



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ "ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ"

Θ.Ε. «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

ΕΚΠ62 - (ΛΑΡ1)

Σύμβουλος-Καθηγητής: Δ. Χαλκιώτης

2η Γραπτή Εργασία

Ιωάννης Γεννάδιος

Αριθμός Μητρώου: 116785

ΚΑΡΔΙΤΣΑ

11 Ιανουαρίου 2017

Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή	2
2. Ο ρόλος των καινοτόμων προγραμμάτων στη διδακτική πράξη και το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού	3
3. Ανάλυση του εσωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας	4
4. Η ανάγκη υλοποίησης του προγράμματος	5
5. Το προτεινόμενο πρόγραμμα	7
5.1 Δομή του προγράμματος	7
5.2 Σκοπός και στόχοι του προγράμματος.....	9
5.3 Οι εισροές και οι εκροές του προγράμματος.....	10
5.4 Ο προϋπολογισμός του προγράμματος	11
6. Συμπεράσματα	13
Βιβλιογραφικές αναφορές	14

1. Εισαγωγή

Το σχολείο ως ανοικτό κοινωνικό σύστημα αλληλεπιδρά συνεχώς με το περιβάλλον του το οποίο εξελίσσεται ραγδαία. Η σύγχρονη διοίκηση της σχολικής μονάδας απαιτεί την αποτελεσματική διαχείριση των αλλαγών του περιβάλλοντος, η οποία λαμβάνει χώρα κυρίως μέσω της τροποποίησης των προτύπων συμπεριφοράς των μελών της και κρίνεται ως άκρως απαραίτητη κατά τους Everard και Morris (1999). Οι διαδικασίες για την αλλαγή και την καινοτομία πρέπει να μορφοποιούνται μέσα από τις θεωρίες της οργανωσιακής, συστημικής προσέγγισης και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Everard & Morris, 1999· Κονιδάρη 2006). Τα τελευταία χρόνια στα εκπαιδευτικά συστήματα πολλών κρατών της Ευρωπαϊκής Ένωσης εφαρμόστηκαν καινοτόμα προγράμματα τα οποία στόχευσαν στη διερευνητική – ομαδοσυνεργατική και ολιστική προσέγγιση της γνώσης καθώς και στην καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών (C.I.D.R.E.E., 1999).

Σκοπό της παρούσας εργασίας αποτελεί ο σχεδιασμός ενός καινοτόμου προγράμματος, ικανού να διασφαλίζει την υλοποίησή του δίχως την παρεμβολή απρόβλεπτων εμποδίων. Η καινοτομία θεωρείται ως μια έννοια που εμπεριέχεται στην αλλαγή, συνδέεται με την έννοια του καινούριου που δεν υπήρχε προηγουμένως, μια νέα ιδέα ή πρακτική σκόπιμα σχεδιασμένη ώστε να οδηγήσει στη βελτίωση των επιθυμητών στόχων (Πασιαρδής, 2008). Η εκπαιδευτική καινοτομία εστιάζεται κατά τον Fullan (1991) σε ενέργειες που περιέχουν και προωθούν νέες αντιλήψεις στην εκπαίδευση σχετικά με την αλλαγή αρχών και πεποιθήσεων, την εφαρμογή νέων διδακτικών προσεγγίσεων και τη χρήση νέων διδακτικών μέσων.

2. Ο ρόλος των καινοτόμων προγραμμάτων στη διδακτική πράξη και το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού

Τα καινοτόμα προγράμματα αποσκοπούν στην ανανέωση του περιεχομένου της σχολικής γνώσης και της μαθησιακής διαδικασίας και μπορούν να ενταχθούν σε τρεις ευρύτερες συσχετιζόμενες κατηγορίες με κύριους αντικειμενικούς στόχους: (α) την ανάπτυξη θετικών στάσεων και συμπεριφορών καθώς και την καλλιέργεια αξιών στην κοινωνική ζωή των ατόμων, (β) στην ανάπτυξη σε βάθος θεμελιωδών δεξιοτήτων που δε συνδέονται με κανένα ξεχωριστό αντικείμενο, όπως οι κοινωνικές δεξιότητες μάθησης και επίλυσης προβλημάτων της καθημερινής ζωής, (γ) την προώθηση νέων μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης (C.I.D.R.E.E., 1999).

Τα τελευταία χρόνια φαινόμενα βίας και επιθετικής συμπεριφοράς γίνονται ολοένα και πιο έντονα τόσο σε πανευρωπαϊκό όσο και σε εγχώριο επίπεδο (Παπάζογλου, 2014), αποτελώντας αντικείμενο έρευνας πολλών επιστημονικών κλάδων, κάτι που επιβεβαιώνει την πολυπλοκότητα του ζητήματος. Ένα άτομο δέχεται εκφοβισμό όταν εκτίθεται επανειλημμένα σε εις βάρος του ενέργειες που προέρχονται από ένα ή περισσότερα άτομα. Ο εκφοβισμός σχετίζεται με επιθετική συμπεριφορά η οποία εκφράζεται με ανεπιθύμητες αρνητικές ενέργειες, περιλαμβάνει ένα μοτίβο με αναγνωρίσιμες συμπεριφορές και προϋποθέτει διαφορά ισχύος μεταξύ θύματος και θύτη (Olweus, 1997).

Συνεπώς, ένα πρόγραμμα παρέμβασης για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας των μαθητών/τριων είναι αποτελεσματικότερο όταν διασφαλίζει τη συμμετοχή όχι μόνο των παιδιών αλλά των εκπαιδευτικών και των γονέων, όταν δηλαδή οι παρεμβάσεις εφαρμόζονται σε πολλαπλά επίπεδα (Tremblay, Petitclerc, & Gervais, 2008). Από την πλευρά των εκπαιδευτικών απαιτείται καθολική βούληση και κοινή αντίληψη για το σύνολο των πράξεων που συνιστούν εκφοβισμό. Το σχέδιο δράσης του προγράμματος

πρέπει να περιλαμβάνει εισηγήσεις και πρακτικές για τους εκπαιδευτικούς, για τους μαθητές, αλλά και για τους γονείς ώστε να επιτευχθεί η εγκαθίδρυση μιας ενδοσχολικής κουλτούρας που θα απαξιώνει τον εκφοβισμό. Η δημιουργία ασφαλούς σχολικού περιβάλλοντος ξεπερνά τις δυνατότητες της τυπικής διδασκαλίας και απαιτεί ένα πρόγραμμα βασισμένο στην υπόθεση ότι ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί συστημικό πρόβλημα και κατά συνέπεια η παρέμβαση θα πρέπει να απευθύνεται σε ολόκληρο το σχολείο και όχι μόνο μεμονωμένα σε θύτες και θύματα.

3. Ανάλυση του εσωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας

Οι εγκαταστάσεις του Γυμνασίου Σοφάδων καλύπτουν το εύρος των αναγκών που δημιουργεί η ανάπτυξη καινοτόμων προγραμμάτων καθώς περιλαμβάνουν εργαστήριο πληροφορικής και πολυμέσων, αίθουσα μουσικής, ξένων γλωσσών και πλούσιο διδακτικό εξοπλισμό. Η κτιριακή υποδομή είναι επαρκής ώστε να στηρίξει την παράλληλη εργασία πολλών ομάδων. Η στάση του διευθυντή είναι υποστηρικτική και οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων κινούνται σε άριστο κλίμα, ικανό να οδηγήσει στο υψηλό επίπεδο συνεργασίας που απαιτεί η εκπόνηση του προγράμματος. Σύμφωνα με τους Gendron, Williams και Guerra, (2011) και Troop-Gordon και Ladd (2015), οι εκπαιδευτικοί παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στο σχολικό περιβάλλον, καθώς οι αντιδράσεις τους σε περιστατικά θυματοποίησης συντελούν στη διαμόρφωση ενός σχολικού κλίματος το οποίο ενθαρρύνει ή αποτρέπει τον εκφοβισμό. Η προσπάθεια των εκπαιδευτικών να επηρεάσουν τη συμπεριφορά των μαθητών φαίνεται να διευκολύνεται όταν οι μεταξύ τους σχέσεις είναι θετικές (Holt, Raczynski, Frey, Hymel & Limber, 2013). Επομένως, η ύπαρξη καλού κλίματος μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών ευνοεί την ανάπτυξη του προγράμματος.

Ως αδυναμία για την εκπόνηση ενός διετούς προγράμματος εμφανίζεται η αστάθεια στη σύνθεση του Συλλόγου Διδασκόντων καθώς στο Γυμνάσιο Σοφάδων οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί κατέχουν οργανική θέση ενώ οι υπόλοιποι μισοί αλλάζουν κάθε σχολική χρονιά. Εμπόδιο επίσης αποτελεί η επιφυλακτικότητα ή και η άρνηση με την οποία οι αρχαιότεροι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τα καινοτόμα προγράμματα στο σύνολό τους, πολύ περισσότερο μάλιστα το συγκεκριμένο καθώς το θεωρούν ως μια αχρείαστη «παραδοχή ήττας» στη μάχη του σχολείου με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού εφόσον δε διαβλέπουν κάποιο οξυμένο πρόβλημα. Η ανάπτυξη όμως ενός τέτοιου προγράμματος έχει μεγαλύτερη ισχύ όταν ο χαρακτήρας είναι προληπτικός και πολύ φτωχότερα αποτελέσματα όταν πρέπει να παρέμβει σε μια ήδη έκρυθμη κατάσταση.

4. Η ανάγκη υλοποίησης του προγράμματος

Σύμφωνα με τον Ματσόπουλο (2009), οι ψυχολόγοι διαπιστώνουν από την κλινική τους εμπειρία ότι τα τελευταία χρόνια υπάρχει άνοδος των προβλημάτων συμπεριφοράς στους μαθητές. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο υπάρχει αύξηση των ποσοστών εκφοβισμού και θυματοποίησης που καταγράφονται στα ελληνικά σχολεία (Houndoumandi & Pateraki, 2001). Αν και στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα δεν έχουν καταγραφεί σημαντικά περιστατικά όπως η χρήση σωματικής βίας, η εκπόνηση ενός προγράμματος είναι δυνατό να αποτρέψει μελλοντικά περιστατικά αλλά και να εξαλείψει τις περιπτώσεις οι οποίες δεν αναφέρονται στη διεύθυνση και δεν απασχολούν τους εφημερεύοντες εκπαιδευτικούς αλλά συνιστούν μορφές βίας, όπως ο αποκλεισμός μαθητών από παρέες, η διάδοση ανυπόστατων φημών εις βάρος κάποιων μαθητών/τριων και η εκτεταμένη αντικατάσταση των ονομάτων από τα λεγόμενα «παρατσούκλια». Όταν μάλιστα οι συμπεριφορές αυτές χαρακτηρίζονται από ανισορροπία δύναμης ανάμεσα στους δράστες και στους δέκτες και επαναλαμβάνονται

συστηματικά παρά την ενόχληση των δεκτών, τότε κατά τον Olweus (1997) παύουν να συνιστούν παιχνίδι πειραγμάτων αλλά πράξεις εκφοβισμού. Η σχολική κοινότητα οφείλει να αντιμετωπίζει κάθε μορφή βίας έστω και αν για τους έμπειρους εκπαιδευτικούς δε συνιστά απειλή.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού έχει χαρακτηριστεί ως ιδιαίτερα σημαντική για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου (Αρτινοπούλου, 2009· Craig, Pepler & Blais, 2007). Κατά τους Ανδρέου (2007), Eslea και Smith (1998), και Nicolaidis, Toda και Smith (2002), η αποτελεσματική παρέμβαση των εκπαιδευτικών απαιτεί εξειδίκευση σε τομείς που ξεπερνούν τη συνήθη διδακτική πρακτική. Η ανάγκη υλοποίησης του προγράμματος εντείνεται από τη διαπίστωση ελλείμματος στην ικανότητα των εκπαιδευτικών να παρεμβαίνουν ακόμη και σε ήπια περιστατικά. Για το λόγο αυτό, η θεωρητική και πρακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών στον εκφοβισμό και τη σχολική βία, χρειάζεται να ενισχύσει τις γνώσεις, τις δεξιότητες την αυτοπεποίθηση και εν τέλει την αποτελεσματικότητά τους σε καταστάσεις όπου η παρέμβασή τους κρίνεται καθοριστικής σημασίας (Ahtola et al., 2012· Crothers & Kolbert, 2008· Orpinas et al., 2004).

Οι μαθητές και οι μαθήτριες όταν εμπλακούν σε περιστατικά επιθετικής συμπεριφοράς και εκφοβισμού, είτε ως θύματα είτε ως παρατηρητές, δεν απευθύνονται εύκολα στους εκπαιδευτικούς (Novick & Isaacs, 2010). Μια ερμηνεία του φαινομένου αυτού είναι ότι δεν εμπιστεύονται την ικανότητα ή ακόμα χειρότερα την πρόθεση των εκπαιδευτικών να παρέμβουν αποτελεσματικά ώστε να δώσουν τέλος στο περιστατικό. Μερικοί μάλιστα μαθητές φοβούνται ότι με την παρέμβαση του εκπαιδευτικού το ζήτημα μπορεί να χειροτερέψει (Crothers & Kolbert, 2004). Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους, σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα του ΥΠΟΠΑΙΘ (Αρτινοπούλου, Μπαμπάλης &

Νικολόπουλος, 2016), παρεμβαίνουν ζητώντας από το μαθητή – θύτη να ζητήσει συγγνώμη από τον μαθητή θύμα, εξηγούν τις συνέπειες της συμπεριφοράς και συζητούν μαζί του για να επιλύσουν το θέμα, ενέργειες χρήσιμες αλλά όχι ικανές να οδηγήσουν στην εξάλειψη του φαινομένου.

5. Το προτεινόμενο πρόγραμμα

5.1 Δομή του προγράμματος

Το προτεινόμενο πρόγραμμα έχει ως κορμό τη διεξαγωγή σεμιναρίων εκπαιδευτικού δράματος που διερευνούν ζητήματα εκφοβισμού και ένα θεατρικά έργο το οποίο θα σχεδιαστεί από το Γυμνάσιο Σοφάδων και ένα Γυμνάσιο της πρωτεύουσας ώστε η σύνθεση των εμπειριών να επιτύχει υψηλότερο επίπεδο προβληματισμού. Τα σεμινάρια θα διεξαχθούν ταυτόχρονα και ξεχωριστά κατά το πρώτο από τα τέσσερα τετράμηνα του διετούς προγράμματος ώστε το Γυμνάσιο Σοφάδων και ένα Γυμνάσιο της Αττικής να καταλήξουν σε συμπεράσματα τα οποία θα αποτυπώνουν τις ιδιαιτερότητες του κοινωνικού τους πλαισίου. Κατά τη διάρκεια των σεμιναρίων παρουσιάζονται στο κοινό συγκεκριμένες σκηνές οι οποίες έχουν κινηματογραφηθεί με τη συμμετοχή μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων. Η διακοπή της προβολής σε επιλεγμένα σημεία της βιντεοσκόπησης δίνει η δυνατότητα στους μαθητές να αντιδρούν προτείνοντας τρόπους ώστε να ξεπεραστεί η δύσκολη κατάσταση του σεναρίου. Με αυτές τις ομαδικές προσεγγίσεις οι μαθητές συνεισφέρουν τις δικές τους ιδέες για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Τα μέλη του κοινού έπειτα από συζήτηση σχετικά με τους πιθανούς τρόπους αντίδρασης στα περιστατικά βίας καλούνται στη σκηνή για να προσομοιάσουν αυτή την αντίδραση και να διερευνήσουν πόσο αποτελεσματική θα μπορούσε να είναι η προτεινόμενη στρατηγική.

Παράλληλα, οι ομάδες εργασίας κατά τις τακτικές τους συνεδριάσεις εργάζονται ώστε να προτείνουν μηχανισμούς διάδοσης των καλών πρακτικών και της εμπειρίας που αποκομίζουν από τα σεμινάρια, διεξάγουν έρευνες κωδικοποιώντας τις εκφοβιστικές συμπεριφορές που παρουσιάζονται στο σχολείο καθώς και τους χώρους που εκδηλώνονται, αναγνωρίζουν τις ευθύνες και τον καταλυτικό ρόλο των «αμέτοχων θεατών», εντοπίζουν τις πολλαπλές συνέπειες που έχει ο εκφοβισμός και ασκούνται μέσω μελέτης περιπτώσεων ή θεατρικού παιχνιδιού στην επίλυση συγκρούσεων. Μια ομάδα δημιουργεί κουτί παραπόνων το οποίο υποδέχεται ανώνυμα σημειώματα σχετικά με εκφοβιστικά περιστατικά. Μια ομάδα εκπονεί σχολικό κανονισμό με προσανατολισμό ενάντια στον σχολικό εκφοβισμό ενώ μια άλλη διαμορφώνει ένα πρωτόκολλο αντιμετώπισης περιστατικών βίας και εκφοβισμού. Η ολοκλήρωση των εργασιών αυτών συμβαίνει εντός του δεύτερου τετραμήνου του προγράμματος. Με την αρχή του δεύτερου έτους και κατά το τρίτο τετράμηνο οι ομάδες εργασίας παρουσιάζουν στο υπόλοιπο σχολείο θεμιτούς τρόπους αντιμετώπισης μιας προβληματικής κατάστασης. Πάντοτε αξιολογούν την πορεία των εργασιών τους τηρώντας ημερολόγιο.

Στην επόμενη φάση του τρίτου τετραμήνου απαιτείται η σύνθεση των εμπειριών των δυο σχολικών μονάδων. Μέσα σε μια εβδομάδα πυκνή σε γεγονότα, το ένα σχολείο θα πραγματοποιήσει εκπαιδευτική εκδρομή στην πόλη του άλλου. Σε κοινές πλέον εγκαταστάσεις οι ομάδες εργασίας των δύο σχολείων καλούνται να εργαστούν ώστε την πρώτη ημέρα (Δευτέρα) να συνθέσουν τα συμπεράσματα των σεμιναρίων, την επόμενη ημέρα (Τρίτη) να οργανώσουν ένα κοινό σεμινάριο προβληματισμού στο οποίο θα εμβαθύνουν στο φαινόμενο μέσω της σύγκρισης των συμπερασμάτων τους αλλά και της μελέτης της φύσης των προβλημάτων που παρουσιάζονται σε ένα σχολείο της περιφέρειας και σε ένα σχολείου της πρωτεύουσας. Την Τετάρτη καλούνται να

εκπονήσουν το σενάριο του θεατρικού που θα παρουσιάσουν το απόγευμα της τελευταίας ημέρας αφού το ετοιμάσουν με διαδοχικές πρόβες την Πέμπτη και την Παρασκευή το πρωί. Την Παρασκευή το απόγευμα θα παρουσιάσουν την παράσταση σε κοινό η οποία θα βιντεοσκοπηθεί και θα προβληθεί και στα δυο Γυμνάσια.

5.2 Σκοπός και στόχοι του προγράμματος

Στο τελευταίο τετράμηνο του προγράμματος κωδικοποιούνται τα συμπεράσματα και διερευνάται το φαινόμενο συγκριτικά ώστε να διαπιστωθεί η επίδραση του διαφορετικού περιβάλλοντος στο οποίο αναπτύσσεται το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού μεταξύ ενός αμιγούς αστικού περιβάλλοντος και μιας μικρής πόλης της περιφέρειας. Τα αποτελέσματα της εργασίας των ομάδων των δυο σχολείων ανταλλάσσονται ώστε να επιτευχθεί η συγκριτική μελέτη των μηχανισμών διάδοσης των καλών πρακτικών, των σχολικών κανονισμών που έχουν εκπονηθεί καθώς και των πρωτοκόλλων αντιμετώπισης περιστατικών βίας. Η συγκριτική μελέτη θα αναδείξει τις βαθύτερες ανάγκες που οδήγησαν στη δημιουργία του συγκεκριμένου υλικού για κάθε περιβάλλον και θα προβληματίσει σχετικά με τη δυνατότητα εκπόνησης ενός κοινού συστήματος αρχών και κανόνων που θα καλύπτει τις ανάγκες και των δυο σχολικών μονάδων.

Το πρόγραμμα στοχεύει στην ενθάρρυνση των στρατηγικών για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και στη δημιουργία ασφαλούς περιβάλλοντος, στο οποίο οι μαθητές θα μπορούν να συζητούν ανοιχτά για όσα δυσκολεύονται να αποκαλύψουν ώστε να νιώθουν ότι θα βοηθηθούν να ξεπεράσουν το γεγονός του εκφοβισμού. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή δραστηριοτήτων πρόληψης και αντιμετώπισης και η προώθηση της μεταφοράς τεχνικών δράματος σε ένα πλαίσιο ολοκληρωμένης σχολικής στρατηγικής για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού

αποτελούν βασικούς στόχους του προγράμματος. Ο συγκεκριμένος σχεδιασμός αποσκοπεί κυρίως στην πρόληψη, μέσω της ευαισθητοποίησης των μαθητών και των γονέων, στην αναγνώριση και αντιμετώπιση καταστάσεων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού και στη δικτύωση των σχολείων ώστε να συγκροτηθεί ένα συνεκτικό πλαίσιο αντιμετώπισης του προβλήματος.

5.3 Οι εισροές και οι εκροές του προγράμματος

Η εκπαιδευτική πολιτική (ΥΠΟΠΑΙΘ, 2016) η οποία σχεδιάζει το πρόγραμμα καθώς και το αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο προβλέπει και ενθαρρύνει δράσεις αυτού του είδους μέσα από την ευέλικτη ζώνη και τη διαθεματικότητα αποτελούν εισροές του προγράμματος. Η οργανωτική δομή του σχολείου, η στάση της διεύθυνσης και η παροχή ενός υποστηρικτικού πλαισίου που «απορροφά» τις διαταραχές που ενδέχεται να επιφέρει στο ωρολόγιο πρόγραμμα η εκπόνηση του προγράμματος αποτελούν επίσης πολύτιμες εισροές. Αυτονόητη εισροή αποτελούν οι εκπαιδευτικοί και το υπόλοιπο ανθρώπινο δυναμικό των σχολικών μονάδων με την επαγγελματική του κατάρτιση καθώς και οι ίδιοι οι μαθητές με τις δεξιότητες τις οποίες φέρουν κατά την έναρξη του προγράμματος. Τέλος, στις υλικές εισροές καταγράφονται η υλικοτεχνική υποδομή του σχολικού χώρου αλλά και η συγκεκριμένη χρηματοδότηση που υποστηρίζει το προτεινόμενο πρόγραμμα.

Η εκπόνηση του προγράμματος αποσκοπεί σε αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών, στην ευαισθητοποίηση απέναντι στο φαινόμενο, όχι μόνο από πλευρά μαθητών αλλά και γονιών και εκπαιδευτικών. Στο βαθμό που οι στόχοι επιτυγχάνονται μπορούμε να θεωρήσουμε τις ωφέλειες αυτές ως κύριες εκροές.

Στις εκροές εντάσσονται επίσης:

- Η βάση δεδομένων στην οποία φιλοξενούνται οι αναφορές των μαθητών από το κουτί των παραπόνων, ο νέος σχολικός κανονισμός και το πρωτόκολλο αντιμετώπισης περιστατικών βίας.
- Η απόκτηση τεχνογνωσίας των εκπαιδευτικών.
- Το θεατρικό το οποίο έχει κινηματογραφηθεί και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εκπαιδευτικό υλικό για περισσότερα σχολεία.
- Τα συμπεράσματα από τα σεμινάρια τα οποία θα δημοσιοποιηθούν μέσω μιας εκδήλωσης ώστε περισσότερα σχολεία να ενθαρρυνθούν να χρησιμοποιήσουν και να αναπτύξουν παρόμοια εργαλεία.
- Παραγωγή έντυπου υλικού (αφίσα) ενημέρωσης/ευαισθητοποίησης.
- Ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός του προγράμματος ο οποίος παραμένει στο σχολείο αναβαθμίζοντάς το τεχνολογικά.

5.4 Ο προϋπολογισμός του προγράμματος

Για την εκπόνηση του προϋπολογισμού και τον ορισμό των κωδικών αριθμών εξόδων χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση των κωδικών αριθμών εξόδων (2015) του Υπουργείου Οικονομικών. Ο προϋπολογισμός για τα έξοδα του διετούς προγράμματος έχει ως εξής:

Κωδικός δαπάνης	Κατηγορία δαπάνης	Είδη/ υπηρεσίες	Προϋπολογισμός σε ευρώ	
00.00	ΠΛΗΡΩΜΕΣ ΓΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ			
08.00	Πληρωμές για λοιπές υπηρεσίες		11.000	
08.20	Μεταφορές, επικοινωνίες Εβδομαδιαία επίσκεψη σε σχολείο της Αθήνας			9.000
08.21	Δαπάνη μίσθωσης μεταφορικών μέσων: Διαμονή, διατροφή,	Δαπάνες που θα καταβληθούν στο τουριστικό – ταξιδιωτικό γραφείο που θα οργανώσει τη μαθητική επίσκεψη. Δαπάνες διαμονής, διατροφής,	9.000	

	ασφάλιστρα, και χερσαία μετακίνηση	μετακίνησης, ασφάλειας αστικής ευθύνης και ατυχήματος των μαθητών.		
08.40	Δημοσιεύσεις, εκδόσεις και λοιπές δαπάνες δημοσίων σχέσεων			1.200
08.41	Διαφημίσεις και δημοσιεύσεις	Παρουσίαση του προγράμματος στον τύπο, δημοσίευση των δράσεων	400	
08.43	Εκδόσεις και εκτυπώσεις	Ημερολόγιο δράσεων και αφίσες	600	
08.44	Οργάνωση ημερίδας	Ημερίδα παρουσίασης των συμπερασμάτων του προγράμματος	200	
08.60	Αμοιβές για συντήρηση και επισκευή μηχανικού και λοιπού εξοπλισμού			200
08.69	Συντήρηση και επισκευή εξοπλισμού	Έξοδα συντήρησης του εξοπλισμού για τη διετία του προγράμματος	200	
08.80	Αμοιβές για εκπαίδευση			600
08.81	Αμοιβές για εκπαίδευση και επιμόρφωση	Οι μαθητές θα παρακολουθήσουν μια επαγγελματική θεατρική παράσταση με παρόμοιο θέμα αφού προηγηθεί στοχευμένη διάλεξη επαγγελματιών ηθοποιών.	600	
10.00	ΠΡΟΜΗΘΕΙΕΣ ΑΓΑΘΩΝ ΚΑΙ ΚΕΦΑΛΑΙΑΚΟΥ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΥ			
11.00	Προμήθεια ειδών εξοπλισμού υπηρεσιών, εργαστηρίων κλπ			1.150
11.10	Προμήθεια ειδών γραφικής ύλης, υλικών, και μικροεξοπλισμού			1.000
11.11	Γραφική ύλη και αναλώσιμα	Προμήθεια έντυπου υλικού και οπτικοακουστικού υλικού, CD ROM's, DVD's, γραφικής ύλης, άγραφων δισκετών και άγραφων CD's	1.000	
11.30	Προμήθεια εκπαιδευτικού υλικού			150
11.31	Εκπαιδευτικό υλικό	Αγορά βιβλίων σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό	150	
17.00	Προμήθεια κεφαλαιακού εξοπλισμού			2.700
17.20	Προμήθεια μηχανικού και λοιπού εξοπλισμού			2.700
17.23	Προμήθεια ηλεκτρονικών υπολογιστών, προγραμμάτων και λοιπών υλικών	Υπολογιστής με DVD Player Ψηφιακή κάμερα, σύστημα καταγραφής των σεμιναρίων και της παράστασης	1.500	

17.29	Προμήθεια κάθε είδους μηχανικού και λοιπού εξοπλισμού	Προβολικό μηχάνημα (interactive projector) Δημοσιογραφικό κασετόφωνο	1.200	
ΣΥΝΟΛΟ			14.850	

6. Συμπεράσματα

Ο σχολικός εκφοβισμός (bullying) διαπερνά τα εθνικά σύνορα και αποτελεί πρόβλημα όχι μόνο για μεμονωμένες χώρες, αλλά για ολόκληρο τον κόσμο, όπως εξάλλου συμβαίνει και με άλλες εκφάνσεις της βίας. Ο προτεινόμενος σχεδιασμός είναι ικανός να ξεπεράσει τις αδυναμίες των τυπικών μορφών διδασκαλίας οδηγώντας σε πολλαπλά οφέλη για τη σχολική κοινότητα. Η ενδεχόμενη απουσία κραυγαλέων περιπτώσεων εκφοβισμού και θυματοποίησης στις μικρότερες σχολικές μονάδες ή η τάση των μικρών τοπικών κοινωνιών να παραβλέπουν περιστατικά θεωρώντας τα ως ασήμαντα, δεν αποτελεί λόγο ματαίωσης του προγράμματος αλλά ένα υπόβαθρο για περαιτέρω ευαισθητοποίηση, ιδιαίτερα όταν αυτό εμπλουτιστεί με την εμπειρία μεγαλύτερων σχολικών μονάδων που εμφανίζουν υψηλότερο βαθμό ετερότητας και μαθητές πολλών διαφορετικών προφίλ. Τέλος, η συγκριτική μελέτη των δυο διαφορετικών μονάδων θα διερευνήσει το εάν και κατά πόσο ο υψηλότερος βαθμός ετερότητας αποτελεί περισσότερο επικίνδυνο υπόβαθρο για την εμφάνιση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού, επιβεβαιώνοντας ή απορρίπτοντας μια υπόθεση της σχολικής κοινότητας της χώρας μας, ιδίως κατά τα τελευταία έτη.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσσα

- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). Λήψη Αποφάσεων στο Χώρο της Εκπαίδευσης.
Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, Β. Νιτσόπουλος, & Δ. Χαλκιώτης (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* (τομ. Α΄, σελ. 71-118). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Ανδρέου, Ε. (2007). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρέμβασης για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας και του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο. Στο Ε. Μακρή-Μπότσαρη (επιμ.) *Διαχείριση Προβλημάτων Σχολικής Τάξης* (τομ. Α΄). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Αρτινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ., & Νικολόπουλος, Β. (2016). *Πανελλήνια έρευνα για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΥΠΟΠΑΙΘ.
- C.I.D.R.E.E. (1999). *Across the great Divides: Διεπιστημονική διδασκαλία και μάθηση στο σχολείο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Εργασία μελέτης του Συνδέσμου Παιδαγωγικών Ινστιτούτων της Ευρώπης. Μτφρ. Ν. Ηλιάδης & Αγ. Γαλανοπούλου. Αθήνα: εκδόσεις Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Everard, K.B., Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*, μτφρ. Κίκιζας Δ., εκδ. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο: Πάτρα.
- Κονιδάρη, Β. (2006). Διαχείριση ποιότητας σχολικών μονάδων μέσω της μετατροπής του σχολείου σε οργανισμό μάθησης. Στο: Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου* (σσ. 39-47). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ματσόπουλος, Α. (2009). Επιθετικότητα και βία στα σχολεία: στρατηγικές αντιμετώπισης. *The art of crime*, 11.

Πασιαρδής, Π. (2008). *Στρατηγικός Σχεδιασμός, καινοτομίες και αξιολόγηση στην εκπαίδευση*, Τόμος Ι., Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Ξενόγλωσση

Ahtola, A., Haataja, A., Kärnä, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2012). For children only? Effects of the KiVa antibullying program on teachers. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 851-859.

Craig, W., Pepler, D., & Blais, J. (2007). Responding to bullying what works?. *School Psychology International*, 28(4), 465-477.

Crothers, L. M., & Kolbert, J. B. (2004). Comparing Middle School Teachers' and Students' Views on Bullying and Anti-Bullying Interventions. *Journal of School Violence*, 3(1), 17-32.

Crothers, L. M., & Kolbert, J. B. (2008). Tackling a Problematic Behavior Management Issue Teachers' Intervention in Childhood Bullying Problems. *Intervention in School and Clinic*, 43(3), 132-139.

Eslea, M., & Smith, P. K. (1998). The long-term effectiveness of anti-bullying work in primary schools. *Educational Research*, 40(2), 203-218.

Farmer, T. W., Lines, M. M., & Hamm, J. V. (2011). Revealing the invisible hand: The role of teachers in children's peer experiences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32(5), 247-256.

Fullan, M. (1991). *The New Meaning of Educational Change*. London: Cassell.

- Gendron, B. P., Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2011). An analysis of bullying among students within schools: Estimating the effects of individual normative beliefs, self-esteem, and school climate. *Journal of school violence, 10*(2), 150-164.
- Holt, M. K., Raczynski, K., Frey, K. S., Hymel, S., & Limber, S. P. (2013). School and community-based approaches for preventing bullying. *Journal of school violence, 12*(3), 238-252.
- Houndoumadi, A., & Pateraki, L. (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools: Pupils' attitudes and teachers'/parents' awareness. *Educational Review, 53*(1), 19-26.
- Misawa, M. (2015). Cuts and Bruises Caused by Arrows, Sticks, and Stones in Academia: Theorizing Three Types of Racist and Homophobic Bullying in Adult and Higher Education. *Adult Learning, 26*(1), 6-13.
- Misawa, M., & Rowland, M. L. (2015). Academic bullying and incivility in adult, higher, continuing, and professional education. *Adult Learning, 26*(1), 3.
- Nicolaides, S., Toda, Y., & Smith, P. K. (2002). Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology, 72*(1), 105-118.
- Novick, R. M., & Isaacs, J. (2010). Telling is compelling: The impact of student reports of bullying on teacher intervention. *Educational Psychology, 30*(3), 283-296.
- Orpinas, P., Horne, A. M., & Project, M. V. P. (2004). A teacher-focused approach to prevent and reduce students' aggressive behavior: The GREAT Teacher Program. *American journal of preventive medicine, 26*(1), 29-38.

Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention.

European Journal of Psychology of Education, 12(4), 495-510.

Tremblay, R. E., Petitclerc, A., & Gervais, J. (2008). *Early learning prevents youth violence*. Centre of Excellence for Early Childhood Development.

Troop-Gordon, W., & Ladd, G. W. (2015). Teachers' victimization-related beliefs and strategies: Associations with students' aggressive behavior and peer victimization. *Journal of abnormal child psychology, 43(1), 45-60.*

Νόμοι

Εγκύκλιος, 170596/ΓΔ4/13-10-2016. *Σχεδιασμός και υλοποίηση προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων (Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών Θεμάτων) αγωγής σταδιοδρομίας και ευρωπαϊκών προγραμμάτων*. Αθήνα: ΥΠΟΠΑΙΘ.

Ανάλυση κωδικών αριθμών εξόδων, 2015. Αθήνα: ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ

ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ. Ανακτήθηκε από:

<http://www.minfin.gr/sites/default/files/%25CE%259A.%25CE%2591.%2B%25CE%2595%25CE%259E%25CE%259F%25CE%2594%25CE%25A9%25CE%259D%2B2014.pdf>