Αντιλήψεις και στάσεις εκπαιδευτικών για τα σχολικά προγράμματα παρέμβασης στην επιθετικότητα μαθητών

Teachers' perceptions and attitudes towards school-based intervention programs for student aggression

Αμαλία Γιώργα, *Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, amaliagiorga@hotmail.com*

Amalia Giorga, *Primary School Teacher, amaliagiorga@hotmail.com*

Abstract: The present study investigates the knowledge, attitudes, and perceptions of primary and secondary school teachers in Greece regarding school-based intervention programs addressing student aggression and behavioral issues. The sample included 128 teachers, and data were collected through a structured questionnaire. Results showed a positive attitude towards intervention programs, with the majority expressing willingness to implement them, despite limited prior experience. Statistical analyses (descriptive, t-tests, ANOVA) revealed no significant differences based on gender or educational level, while most teachers indicated a strong need for systematic training and professional support.

Keywords: intervention programs, school-based, student aggression, teacher attitudes, education

Περίληψη: Η παρούσα μελέτη εξετάζει τις γνώσεις, στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα αναφορικά με τα σχολικά προγράμματα παρέμβασης για την επιθετικότητα και τα προβλήματα συμπεριφοράς μαθητών. Το δείγμα αποτέλεσαν 128 εκπαιδευτικοί, με δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίου. Τα αποτελέσματα έδειξαν θετική στάση απέναντι στα προγράμματα παρέμβασης, με την πλειοψηφία να επιθυμεί την εφαρμογή τους, παρά το γεγονός ότι λίγοι είχαν προηγούμενη εμπειρία. Οι στατιστικές αναλύσεις (περιγραφικές, t-tests, ANOVA) δεν κατέδειξαν σημαντικές διαφοροποιήσεις με βάση φύλο ή βαθμίδα εκπαίδευσης, ενώ η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε ανάγκη για συστηματική επιμόρφωση και επαγγελματική υποστήριξη.

Λέξεις κλειδιά: σχολικά προγράμματα, παρέμβαση, επιθετικότητα, στάσεις, αντιλήψεις

1.Εισαγωγή

Η επιθετική και προβληματική συμπεριφορά μαθητών αποτελεί ζήτημα αυξανόμενου προβληματισμού στην εκπαιδευτική κοινότητα τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς. Η σχολική τάξη, ως μικρογραφία της κοινωνίας, αντανακλά ποικίλες κοινωνικοσυναισθηματικές δυσκολίες, καθιστώντας αναγκαία την υιοθέτηση στρατηγικών πρόληψης και παρέμβασης. Η

εφαρμογή στοχευμένων σχολικών προγραμμάτων παρέμβασης δύναται να συμβάλει καθοριστικά στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, στην ενίσχυση της ενσυναίσθησης και της αυτορρύθμισης των μαθητών και στην πρόληψη μελλοντικών αποκλίνουσων συμπεριφορών (Botvin & Griffin, 2007· Durlac, 1995· Cole & Cole, 2011· Χατζηχρήστου, 2011).

Οι διεθνείς και ελληνικές έρευνες έχουν αναδείξει υψηλά ποσοστά εμφάνισης επιθετικότητας στα σχολεία, ιδιαίτερα στις πρώτες βαθμίδες εκπαίδευσης, καθώς και συχνά φαινόμενα εκφοβισμού. Παράλληλα, αναδεικνύεται η ανάγκη υποστήριξης των εκπαιδευτικών, τόσο σε επίπεδο γνώσεων όσο και δεξιοτήτων παρέμβασης, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν επαρκώς στις σύγχρονες παιδαγωγικές προκλήσεις.

Η παρούσα μελέτη επιδιώκει να διερευνήσει τις **γνώσεις**, **στάσεις** και **αντιλήψεις** των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή σχολικών προγραμμάτων παρέμβασης για την επιθετικότητα και τα προβλήματα συμπεριφοράς. Εστιάζει τόσο στην ενημέρωση των εκπαιδευτικών όσο και στην αυτοαντίληψή τους για την επάρκειά τους ως προς την εφαρμογή των παρεμβάσεων.

Τα ευρήματα αναμένεται να συμβάλουν στην κατανόηση των αναγκών των εκπαιδευτικών και στην ανάδειξη της σημασίας της επιμόρφωσης και της θεσμικής στήριξης για την επιτυχή εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων στο ελληνικό σχολείο.

2.Μεθοδολογία

2.1.Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των γνώσεων, στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τα σχολικά προγράμματα παρέμβασης για την αντιμετώπιση επιθετικής και προβληματικής συμπεριφοράς μαθητών.

2.2.Ερευνητικά ερωτήματα

Η μελέτη επιχείρησε να απαντήσει στα εξής βασικά ερωτήματα:

1. Ποιο είναι το επίπεδο γνώσεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα σχολικά προγράμματα παρέμβασης;

2. Ποιες είναι οι στάσεις και αντιλήψεις τους απέναντι στην εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων;

3. Πώς αξιολογούν οι ίδιοι την επάρκειά τους ως προς την εφαρμογή παρεμβατικών στρατηγικών;

4. Υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις τους βάσει δημογραφικών

χαρακτηριστικών (π.χ. φύλο, βαθμίδα εκπαίδευσης).

2.3.Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 128 εκπαιδευτικοί από την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας. Η επιλογή του δείγματος έγινε με σκοπό τη συμπερίληψη διαφορετικών βαθμίδων και φύλων, ώστε να προκύψει μια σφαιρική εικόνα των αντιλήψεων που επικρατούν στον εκπαιδευτικό χώρο.

Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε δομημένο ερωτηματολόγιο. Η επιλογή ερωτηματολογίου ως εργαλείο συλλογής δεδομένων στηρίζεται στην ικανότητά του να παρέχει δομημένες και συγκρίσιμες απαντήσεις σε ευρύ δείγμα (Fink, 2013· Floyd & Fowler, 2001). Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε:

- Ερωτήσεις κλειστού τύπου (πολλαπλής επιλογής, κλίμακας Likert),
- Θέματα σχετικά με τη γνώση, τις στάσεις και τις εμπειρίες των συμμετεχόντων,
- Δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, εκπαιδευτική βαθμίδα, προϋπηρεσία).

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε από τον Μάιο έως τον Αύγουστο του 2020, και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών ήταν ανώνυμη και εθελοντική.

2.4.Ηθική διάσταση

Κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας τηρήθηκαν οι βασικές αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας, όπως η ανωνυμία, η εμπιστευτικότητα των δεδομένων και η ελεύθερη συγκατάθεση των συμμετεχόντων. Δεν υπήρξε καμία παρέμβαση ή πίεση προς τους εκπαιδευτικούς για τη συμμετοχή τους.

2.5.Στατιστική Ανάλυση

Πραγματοποιήθηκε περιγραφική στατιστική ανάλυση με υπολογισμό μέσων όρων (ΜΟ) και τυπικών αποκλίσεων (SD) για τις βασικές μεταβλητές. Η αξιοπιστία των επιμέρους κλιμάκων ελέγχθηκε με τον δείκτη Cronbach's Alpha, ο οποίος ανήλθε στο 0,83, υποδεικνύοντας υψηλή εσωτερική συνέπεια.

Ακολούθησε έλεγχος διαφοράς μέσων όρων με t-test για δύο ανεξάρτητα δείγματα, ώστε να διερευνηθούν ενδεχόμενες διαφορές βάσει φύλου. Δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($t(126) = 1,12$, $p = 0,264$).

Περαιτέρω, εφαρμόστηκε μονοπαραγοντική ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) για τη μεταβλητή της εκπαιδευτικής βαθμίδας (πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια, μεικτή) και των ετών προϋπηρεσίας. Η ANOVA για την εκπαιδευτική βαθμίδα δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές

διαφορές ως προς την αυτοαντίληψη επάρκειας ($F(2,125) = 0,96$, $p = 0,386$), ενώ παρόμοια μη σημαντικά αποτελέσματα καταγράφηκαν και για την προϋπηρεσία ($F(3,124) = 1,22$, $p = 0,303$).

Τα αποτελέσματα καταδεικνύουν ότι οι διαφορές στις στάσεις και τις γνώσεις δεν επηρεάζονται σημαντικά από τα εξεταζόμενα δημογραφικά χαρακτηριστικά, γεγονός που ενισχύει την ανάγκη οριζόντιας επιμόρφωσης ανεξαρτήτως βαθμίδας ή εμπειρίας.

3.Αποτελέσματα

Η ανάλυση των δεδομένων από τους 128 συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς ανέδειξε ορισμένα ενδιαφέροντα και ουσιώδη ευρήματα ως προς τις γνώσεις, στάσεις και αντιλήψεις τους αναφορικά με τα σχολικά προγράμματα παρέμβασης.

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών φάνηκε να διαθέτει βασικές γνώσεις σχετικά με τα σχολικά προγράμματα παρέμβασης, με το 78% να δηλώνει εξοικείωση με τον όρο και τη λειτουργία τέτοιων παρεμβάσεων. Ωστόσο, μόνο το 21% ανέφερε πως γνωρίζει συγκεκριμένες τεχνικές ή δομές εφαρμογής στην πράξη.

Παρότι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πρόθυμοι για εφαρμογή παρεμβάσεων, μόνο το 13% του δείγματος έχει εφαρμόσει σχετικό πρόγραμμα στην τάξη του.

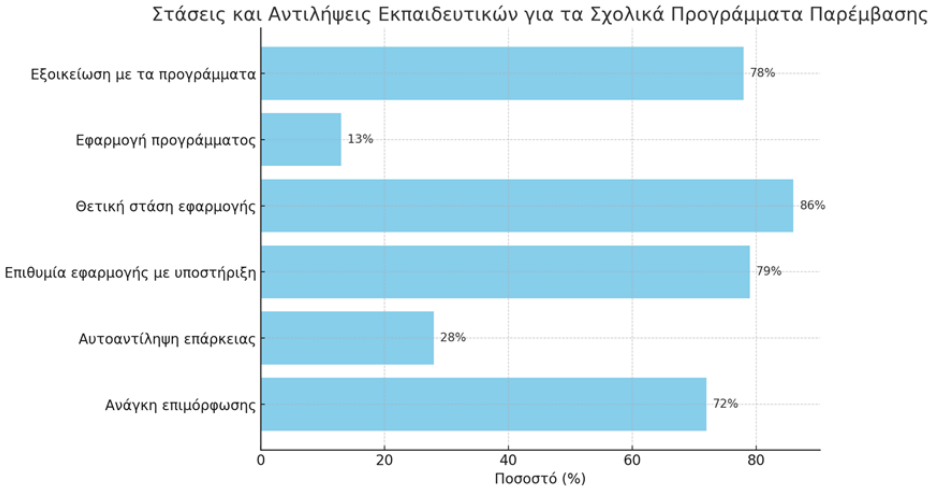
Το 86% των συμμετεχόντων θεωρεί πως τα προγράμματα παρέμβασης είναι χρήσιμα και απαραίτητα, και το 79% δηλώνει πως θα ήθελε να τα εφαρμόσει στο πλαίσιο της τάξης, εφόσον υπήρχε κατάλληλη υποστήριξη.

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί πως τα προγράμματα παρέμβασης συμβάλλουν στην ενίσχυση της ενσυναίσθησης και της κοινωνικής συμπεριφοράς των μαθητών (82%), καθώς και στη βελτίωση του σχολικού κλίματος (75%).

Μόνο το 28% δήλωσε ότι αισθάνεται επαρκώς προετοιμασμένο για να εφαρμόσει ένα πρόγραμμα παρέμβασης. Η πλειοψηφία ανέφερε την ανάγκη για επιμόρφωση, καθοδήγηση και πρόσβαση σε δομές υποστήριξης.

Δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις βάσει φύλου ή εκπαιδευτικής βαθμίδας.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ένας επιτυχημένος συντονιστής προγράμματος παρέμβασης πρέπει να διαθέτει, επικοινωνιακές και οργανωτικές δεξιότητες, συναισθηματική ευφυΐα, παιδαγωγική ευελιξία και ενσυναίσθηση.



Γράφημα 1: Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τα σχολικά προγράμματα παρέμβασης

4.Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν τις αντιφάσεις που παρατηρούνται μεταξύ της επιθυμίας των εκπαιδευτικών να εφαρμόσουν προγράμματα παρέμβασης και της πραγματικότητας, όπου οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εφαρμογή τους. Ενώ οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δηλώνουν θετική στάση απέναντι στα προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης, η έλλειψη κατάρτισης, ο περιορισμένος χρόνος και η ανασφάλεια είναι σημαντικοί παράγοντες που περιορίζουν τη δυνατότητά τους να τα εφαρμόσουν αποτελεσματικά στην τάξη.

Αναφορικά με το φύλο, τα αποτελέσματα δεν δείχνουν σημαντικές διαφορές στην κατανόηση, τη στάση και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα προγράμματα παρέμβασης, παρότι στο δείγμα παρατηρείται υπεροχή των γυναικών. Εντούτοις, η ανάλυση των δημογραφικών και εργασιακών χαρακτηριστικών δεν αποκάλυψε καμία ιδιαίτερη επίδραση στην εφαρμογή των προγραμμάτων, γεγονός που υποδεικνύει ότι οι γνώσεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα προγράμματα είναι ανεξάρτητες από αυτές τις παραμέτρους.

Από την πλευρά των γνώσεων, οι νεότεροι και οι εκπαιδευτικοί με πρόσθετες ακαδημαϊκές σπουδές παρουσιάζουν ανώτερο επίπεδο κατανόησης, ωστόσο οι γνώσεις που διατυπώνονται για τα προγράμματα παρέμβασης φαίνεται να είναι περιορισμένες για ορισμένους εκπαιδευτικούς, ιδιαίτερα εκείνους που δεν έχουν παρακολουθήσει ειδικά προγράμματα κατάρτισης στον τομέα της ψυχοεκπαίδευσης.

Επιπλέον, από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί, αν και δηλώνουν έτοιμοι να εφαρμόσουν προγράμματα παρέμβασης, ενδέχεται να αναστελλούν λόγω των περιορισμένων πόρων και των προβλημάτων που προκύπτουν από τη συνύπαρξη διαφορετικών εκπαιδευτικών αναγκών στην τάξη. Το γεγονός αυτό ενισχύει την ανάγκη για καλύτερη υποστήριξη και επαγγελματική κατάρτιση των δασκάλων προκειμένου να αντιμετωπιστεί η σχολική βία και η επιθετικότητα με οργανωμένο και συστηματικό τρόπο.

4.1.Περιορισμοί της Έρευνας

Η παρούσα μελέτη παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την ερμηνεία των ευρημάτων. Πρώτον, το δείγμα των 128 εκπαιδευτικών, αν και ικανοποιητικό για βασική ανάλυση, δεν είναι αντιπροσωπευτικό του συνολικού πληθυσμού των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, γεγονός που περιορίζει τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων. Δεύτερον, η χρήση αυτοαναφερόμενων ερωτηματολογίων ενέχει τον κίνδυνο υποκειμενικών απαντήσεων, κοινωνικής επιθυμητότητας ή ερμηνευτικών αποκλίσεων. Τρίτον, η συλλογή δεδομένων περιορίστηκε σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (Μάιος-Αύγουστος 2020), χωρίς δυνατότητα διαχρονικής σύγκρισης. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν μικτές μεθόδους (ποσοτικές και ποιοτικές) και ευρύτερο, τυχαίο δείγμα για μεγαλύτερη εγκυρότητα και αξιοπιστία.

5.Συμπεράσματα

Η έρευνα ανέδειξε την επιθυμία και την προθυμία των εκπαιδευτικών να εφαρμόσουν προγράμματα παρέμβασης για την πρόληψη της σχολικής βίας και της επιθετικότητας, παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή τους. Αν και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (όπως το φύλο, η ηλικία και τα χρόνια υπηρεσίας) δεν φαίνεται να επηρεάζουν σημαντικά τις στάσεις και τις γνώσεις των δασκάλων, η περιορισμένη κατάρτιση στον τομέα της ψυχοεκπαίδευσης και η έλλειψη χρόνου αποτελούν σημαντικά εμπόδια για την αποτελεσματική εφαρμογή των προγραμμάτων.

Περαιτέρω έρευνες θα μπορούσαν να φωτίσουν άλλες παραμέτρους, όπως οι διαφορές στις στάσεις των εκπαιδευτικών σε επαρχιακές και αστικές περιοχές, και να επικεντρωθούν στην εξέταση των συγκεκριμένων αναγκών των δασκάλων για την ανάπτυξη προγραμμάτων που θα είναι πραγματικά εφικτό να εφαρμοστούν στο σχολικό περιβάλλον.

Τέλος, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και η ενίσχυση των ψυχοεκπαιδευτικών τους δεξιοτήτων αποτελούν κεντρικούς παράγοντες για την επιτυχία των προγραμμάτων πρόληψης και την καταπολέμηση της σχολικής βίας, συμβάλλοντας έτσι στη δημιουργία ενός πιο υγιούς και θετικού σχολικού κλίματος (Bloomquist & Schnell, 2002· Ανδρέου, 2011· Βασιλόπουλος, Μπρούζος & Μπαούρδα, 2016· Craig et al., 2007).

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ανδρέου, Ε. (2011). *Χορεύοντας με τους λύκους: Διαδικασίες και μηχανισμοί θυματοποίησης εντός και εκτός σχολείου*. Επίκεντρο.

Βασιλόπουλος, Σ., Μπρούζος, Α., & Μπαούρδα, Β. (2016). *Ψυχοεκπαιδευτικά ομαδικά προγράμματα για παιδιά και εφήβους*. Gutenberg.

Blair, J., Czaja, R. F., & Blair, E. (2013). *Designing surveys: A guide to decisions and*

procedures (3rd ed.). Sage Publications.

Bloomquist, M. L., & Schnell, S. V. (2002). *Helping children with aggressive and conduct problems: Best practices for intervention*. The Guilford Press.

Botvin, G. J., & Griffin, K. W. (2007). School-based programmes to prevent alcohol, tobacco and other drug use. *International Review of Psychiatry, 19*(6), 607-615.

Boulton, M. J., Καρέλλου, Ι., Λανίτη, Ι., Μανούσου, Β., & Λεμονή, Ο. (2001). Επιθετικότητα και θυματοποίηση ανάμεσα στους μαθητές των ελληνικών δημοτικών σχολείων. *Ψυχολογία, 8*(1), 12-29.

Carney, A., & Merrell, K. (2001). Bullying in schools: Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International, 22*, 364-382.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μεταίχμιο.

Cole, M., & Cole, R. S. (2011). *Η ανάπτυξη των παιδιών: Η αρχή της ζωής: Εγκυμοσύνη, τοκετός, βρεφική ηλικία. Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*. Τυπωθήτω.

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

Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*(3), 297-334.

Cronbach, L., & Meehl, P. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin, 52*, 281-302.

Δεληγιάννη – Κουιμτζή, Β. (2005). Ταυτότητες φύλου. Εθνικές ταυτότητες και σχολική βία – Ερευνώντας τη βία και τη θυματοποίηση στο σχολικό χώρο. Ενδιάμεση έκθεση του προγράμματος Πυθαγόρας. *10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ψυχολογικής Έρευνας*, Ιωάννινα.

Δημητρόπουλος, Σ. (2009). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας*. Έλλην.

David, A. G., Paloma, G. C., Jose, G. N., Celestino, R., & Rebeca, C. (2019). Impact of family and friends on antisocial adolescent behavior: The mediating role of impulsivity and empathy. *Frontiers in Psychology, 10*, 2071.

Dowling, E., & Osborne, E. (2001). *Η οικογένεια και το σχολείο: Μία συστηματική προσέγγιση από κοινού σε παιδιά με προβλήματα*. Gutenberg.

Dunn, J. (1999). *Οι στενές προσωπικές σχέσεις των μικρών παιδιών*. Τυπωθήτω.

Durlac, J. (1995). *School-based prevention programs for children and adolescents*. Sage Publications.

Eisinga, R., Grotenhuis, M. T., & Pelzer, B. (2013). The reliability of a two-item scale: Pearson, Cronbach, or Spearman-Brown. *International Journal of Public Health, 58*(4), 637-

642.

European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction (EMCDDA). (2010). *Prevention and evaluation resources kit*. EMCDDA Manuals No. 4. Luxembourg: Publications Office of the EU.

Fanti, K. A. (2013). Individual, social, and behavioral factors associated with co-occurring conduct problems and callous-unemotional traits. *Journal of Abnormal Child Psychology, 41*, 811-824.

Fink, A. (2013). *How to conduct surveys: A step-by-step guide* (5th ed.). Sage Publications.

Floyd, J., & Fowler, Jr. (2001). *Survey research methods* (Applied Social Research Methods, 3rd ed.). Sage Publications.

Freud, S. (1950). *Εισαγωγή στην ψυχανάλυση*. Στο Χήνας, Π., & Χρυσαφίδης, Κ. (Επιμ.), *Επιθετικότητα στο σχολείο: Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. Ανακτήθηκε από: http://www.pi-schools.gr/download/lessons/social/entypa/epithet1.pdf

Freud, S. (1970). Στο Κιτσάκη, Β. (2010). *Η βία στην σχολική ζωή*.

Freud, A. (1965). *Normality and pathology in childhood: Assessments of development*. Στο Μιλαντίνοβιτς, Α. (2010). *Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ γονεϊκής τυπολογίας και σφαίρας ελέγχου στην εφηβική ηλικία*. Ανακτήθηκε από: http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/1747/1/Milanovic_Ana.pdf

Groves, R. M., Floyd, J., Fowler, Jr., Couper, M. P., Lepkowski, J. M., Singer, E., & Tourangeau, R. (2009). *Survey methodology* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.

Ζουγκός, Μ. (2013). *Κάθε μέρα και πιο κοντά: Προγράμματα πρόληψης και κουλτούρα συνεργασίας ψυχολόγων και σχολείων*. City Publish.

Hebert, M. (1994). *Ψυχολογικά προβλήματα εφηβικής ηλικίας*. Ελληνικά Γράμματα. Επιμέλεια: Καλαντζή-Αζίζι, Α.

Hebert, M. (1998). *Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας*. Ελληνικά Γράμματα. Επιμέλεια: Παρασκευόπουλος, Ι.Ν.

Hebert, M. (1998). *Η κακή συμπεριφορά* (μετ. Β. Παπαδιώτη - Αθανασίου). Ελληνικά Γράμματα.

Hartup, W. W. (1974). Aggression in childhood: Developmental perspectives. *American Psychologist, 29*, 336-341.

Henry, G. T. (1990). *Practical sampling*. Sage Publications.

Καλαντζή – Αζίζι, Α., & Ζαφειροπούλου, Μ. (2004). *Προσαρμογή στο σχολείο*. Ελληνικά Γράμματα.

Καλαντζή-Αζίζι, Α., & Μπεζεβέγης, Η. (2000). *Θέματα ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων*. Ελληνικά Γράμματα.

Κοντογιαννίδης, Ρ. (2009). Μαθητές στα σχολεία αντιμέτωποι με το λεκτικό εκφοβισμό. Ανακτήθηκε από το Διαδίκτυο.

Κουράκης, Ν. (2004). *Δίκαιο παραβατικών ανηλίκων*. Σάκκουλα.

Κουρκούτας, Η. Ε. (2011). *Προβλήματα συμπεριφοράς στα παιδιά: Παρεμβάσεις στο πλαίσιο της οικογένειας και του σχολείου*. Τόπος.

Κουρκούτας, Η. Ε., & Θάνος, Θ. Β. (2013). *Σχολική βία και παραβατικότητα: Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις*. Τόπος.

Κατσής, Α., Σιδερίδης, Γ., & Εμβαλωτής, Α. (2010). *Στατιστικές μέθοδοι στις κοινωνικές επιστήμες*. Τόπος.

Κωνσταντίνου, Κ., & Ψάλτη, Α. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση του φύλου και της εθνοπολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία, 14*, 329-345.

Κωτσάκης, Δ., Μουρελή, Ε., Μπίμπου, Ι., Μπουτουλούση, Ε., Αλεξανδρή, Χ., Γκέσογλου, Ε., Καραμανλή, Μ., Παπαντωνίου, Χ. (2008). Σχολική ψυχολογία. Στρατηγικές πρόληψης και παρέμβασης. *Εκδόσεις Πατάκη*.