

Σχολικός εκφοβισμός στην Ελλάδα και φτώχεια: Ευρήματα από την εφαρμογή ενός νέου μοντέλου καταγραφής για το 2022-2023

Κωνσταντίνος Γιαννόπουλος*,
Ειρήνη Λεριού**

Περίληψη

Στο άρθρο αυτό, κατασκευάζεται ένα νέο πολυδιάστατο εργαλείο για τη γεωγραφική κατανομή του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα και παρουσιάζονται τα κύρια, ερευνητικά ευρήματα από την εφαρμογή του για το σχολικό έτος 2022-2023. Επίσης, διερευνώνται και αποτυπώνονται έντονα τα πολυδιάστατα χαρακτηριστικά των παιδιών που έχουν θυματοποιηθεί από τον σχολικό εκφοβισμό, υπό το πρίσμα της οικονομικής και μη οικονομικής ευημερίας τους.

Τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι το 32,4% των παιδιών, στο σύνολο της χώρας, είναι θύματα του σχολικού εκφοβισμού για το σχολικό έτος 2022-2023. Τα ποσοστά καταγράφονται ως πιο τραγικά στις περιφέρειες της Πελοποννήσου, της Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης και της Δυτικής Μακεδονίας, με το 48,8%, 42,1% και 40,0% των παιδιών, αντίστοιχα, να έχουν καταστεί θύματα του σχολικού εκφοβισμού. Επίσης η θυματοποίηση από τον σχολικό εκφοβισμό είναι περισσότερο

παρούσα μεταξύ των παιδιών που ανήκουν σε μονογονεϊκές οικογένειες με μητέρα, των κοριτσιών και των παιδιών διαφορετικής εθνικότητας.

Τα αποτελέσματα της Πολλαπλής, Παραγοντικής Ανάλυσης Αντιστοιχιών (MCA) αποκαλύπτουν ότι ο σχολικός εκφοβισμός συνδέεται επίσης και με τη φτώχεια. Ειδικότερα, τα παιδιά που θυματοποιούνται είναι παιδιά που στερούνται την κατάλληλη διατροφή σε ποιοτικούς και ποσοτικούς όρους, ενώ σε μικρότερο βαθμό διαβιούν σε κρύο σπίτι, με επικίνδυνη ή καθόλου θέρμανση και έχουν βιώσει παρατεταμένες χρονικές περιόδους με κομμένη την παροχή της ηλεκτροδότησης στο σπίτι τους. Βάσει αυτών καταρτίζονται προτάσεις δημόσιας πολιτικής για την άμβλυνση του φαινομένου. Η σημαντικότερη πρόταση πολιτικής εστιάζει στην αντιμετώπιση της παιδικής φτώχειας και στην προώθηση της παιδικής ευημερίας.

Τα αποτελέσματα συζητούνται υπό το πρίσμα προηγούμενων διεθνών ερευνών.

Ταξινόμηση JEL: C18, C80, I100, I30, I31, I32, I38, I39, J10

Λέξεις-κλειδιά: σχολικός εκφοβισμός, δείκτες, παιδική ευημερία, φτώχεια, κοινωνική πολιτική

Εισαγωγή

Υπάρχουν πολλές εργασίες για τον σχολικό εκφοβισμό στη διεθνή σκακιέρα. Κάποιες από αυτές εξετάζουν τη σχέση της φτώχειας με τον σχολικό εκφοβισμό, όπως στην Αλγερία (Tiliouine, 2015), στον Χονγκ Κονγκ (Chen et al., 2021) και στις ΗΠΑ (Bradshaw,

* Επίτιμος Διδάκτορας Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας του Πανεπιστημίου Πατρών, Πρόεδρος Δ.Σ. του Οργανισμού «Το Χαμόγελο του Παιδιού», Πρόεδρος Δ.Σ. Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του Σχολικού Εκφοβισμού (European Antibullying Network - EAN). Email: costasyannopoulos@hamogelo.gr

** Διδάκτωρ του Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Συντονίστρια και κύρια Ερευνήτρια του Εθνικού Παρατηρητηρίου Παιδικής Ευημερίας του Οργανισμού «Το Χαμόγελο του Παιδιού», Μέλος της Διεθνούς Κοινότητας Ποιότητας της ζωής "ISQOLS" (International Society for Quality-of-Life Studies), της Διεθνούς Κοινότητας Δεικτών για Παιδιά «ISCI» (The International Society for Child Indicators) και της Διεθνούς Κοινοπραξίας Δεικτών της Κοινωνίας "CIC" (Community Indicators Consortium). Email: eirinileriou@hamogelo.gr

– Οι γνώμες και κρίσεις που διατυπώνονται στο άρθρο εκφράζουν τις απόψεις των συγγραφέων και δεν αντανακλούν κατ' ανάγκη τις θέσεις του Κέντρου Προγραμματισμού και Οικονομικών Ερευνών.

2009). Άλλες, εξετάζουν τη σχέση της αυτοαναφερόμενης ικανοποίησης από τη ζωή και ειδικότερα μέσω του εργαλείου “SWB” με τον σχολικό εκφοβισμό, όπως στην Ινδονησία (Borualogo and Casas, 2023a), και σε άλλες ασιατικές χώρες (Borualogo and Casas, 2023b), στην Ισπανία (Grané et al., 2020) και στο Ηνωμένο Βασίλειο (Rees and Bradshaw, 2018). Επίσης, κάποιες εξετάζουν άλλα χαρακτηριστικά, όπως τη σχέση του σχολικού εκφοβισμού με τη δομή της οικογένειας και με την εθνικότητα, στις ΗΠΑ (Fu et al., 2013), ή της αρνητικής επίδρασης του σχολικού εκφοβισμού στις σχολικές επιδόσεις και στη μετέπειτα ακαδημαϊκή και επαγγελματική εξέλιξη στη Βραζιλία (Sbroglio Rizzotto and Aniceto França, 2021).

Στη χώρα μας, αν και έχουν υπάρξει κάποιες μη διαχρονικές έρευνες για τον σχολικό εκφοβισμό, ωστόσο μέχρι πρότινος καμία δεν φαίνεται να εξέταζε τη σχέση του σχολικού εκφοβισμού με τη φτώχεια, με τη δομή της οικογένειας, με την εθνικότητα, κ.ά. Επομένως, υπήρχε ένα μεγάλο επιστημονικό και ερευνητικό κενό, στο οποίο η εργασία αυτή απαντά.

Στο παρόν άρθρο¹, κατασκευάζεται για πρώτη φορά ένα μοντέλο για την καταγραφή του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα και παρουσιάζονται τα κύρια, ερευνητικά ευρήματα από την εφαρμογή του, σε εθνικό επίπεδο. Επίσης, διερευνώνται και αποτυπώνονται έντονα τα πολυδιάστατα χαρακτηριστικά των παιδιών που δέχονται ή θα δεχθούν στο μέλλον σχολικό εκφοβισμό, υπό το πρίσμα της ευημερίας ή της έλλειψης αυτής που συνιστά την παιδική φτώχεια (Leriu, 2022, Κεφ.2, σ.1.970), προκειμένου οι αρμόδιοι να τα εντοπίζουν εγκαίρως βάσει του προφίλ τους και να προλαμβάνουν το φαινόμενο, που έχει λάβει γιγαντιαίες διαστάσεις στη χώρα μας. Τα χαρακτηριστικά αυτά αφορούν την υλική αποστέρηση, τη δομή της οικογένειας, την εθνικότητα, κ.ά. Ακολουθούν η γεωγραφική κατανομή του φαινομένου και προτάσεις για την αντιμετώπιση του φαινομένου αυτού, στο πλαίσιο καλών πολιτικών.

Ειδικότερα, ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί έναν καινούργιο παράγοντα καθορισμού της γενικής ευημερίας των παιδιών, και πιο συγκεκριμένα της μη οικονομικής ευημερίας και ειδικότερα της 5ης διάστασης της «Ηθικής Παιδείας», του εργαλείου C.W.-SMILE². Στο πλαίσιο αυτό, κατασκευάζεται, και πιο συγκεκριμένα εξελίσσεται, ένα υπάρχον μοντέλο/εργαλείο κα-

ταγραφής της ευημερίας (Leriu, 2016· Leriu, 2015, 2019, 2022, 2023a· Leriu and Tasopoulos 2015-2016· Leriu et al., 2021, 2022a, 2022b· Tasopoulos and Leriu 2014), προκειμένου να συμπεριλάβει ως δεικτική και την ποσοτική μεταβλητή του σχολικού εκφοβισμού και αναζητούνται τυχόν σχέσεις με τους υπόλοιπους παράγοντες/δείκτες του μοντέλου. Το εργαλείο αυτό εφαρμόζεται μέσω ανώνυμων ερωτηματολογίων σε 2.293 παιδιά σε όλη την Ελλάδα. Στις κατηγορικές μεταβλητές περιλαμβάνονται η περιφέρεια, το φύλο, η ηλικία/σχολική κατηγορία, η εθνικότητα, η δομή της οικογένειας, ο διαχωρισμός σε αγροτικές και αστικές περιοχές, τα αδέρφια και η σχολική επίδοση.

Υλοποιείται η εκπόνηση μιας Πολλαπλής, Παραγοντικής Ανάλυσης Αντιστοιχιών (MCA), προκειμένου να αναζητηθεί τυχόν προφίλ παιδιών που δέχονται σχολικό εκφοβισμό και για να διερευνηθεί αν είναι ορθό μεθοδολογικά και θεωρητικά το μοντέλο που κατασκευάστηκε για την καταγραφή του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Πράγματι, από τη MCA προκύπτει ξεκάθαρα το συγκεκριμένο προφίλ των παιδιών που δέχονται ή θα δεχθούν στο μέλλον σχολικό εκφοβισμό και επιβεβαιώνεται ισχυρότατα η ορθότητα του μοντέλου ως του πιο κατάλληλου για την καταγραφή του σχολικού εκφοβισμού.

Άρα, ο κύριος σκοπός του άρθρου είναι να τοποθετήσει τον σχολικό εκφοβισμό ως φαινόμενο σε ένα ευρύτερο, ερευνητικό πλαίσιο στη χώρα μας, στο οποίο θα διερευνώνται και θα συζητούνται τα πολυδιάστατα χαρακτηριστικά του φαινομένου, τα οποία μάλιστα απουσίαζαν πλήρως από όλες τις προηγούμενες επιστημονικές συζητήσεις. Τα χαρακτηριστικά αυτά αφορούν την έλλειψη ευημερίας του παιδιού, δηλαδή την παιδική φτώχεια (Leriu, 2022, Κεφ.2, σ.1.970), τη δομή της οικογένειας, την εθνικότητα, κ.ά. Ένας δεύτερος σκοπός είναι η διερεύνηση της γεωγραφικής κατανομής του σχολικού εκφοβισμού στη χώρα μας και η πρόταση κατάρτισης δημόσιων πολιτικών για την άμβλυσή του.

1. Το θεωρητικό πλαίσιο

Το ερευνητικό ερώτημα που απαντάται στην παρούσα προσέγγιση είναι το πώς μπορεί να ενταχθεί ορθά ο σχολικός εκφοβισμός σε ένα οποιοδήποτε εργαλείο καταγραφής της παιδικής ευημερίας ή της έλλειψης

1. Για το αναλυτικό πλαίσιο του παρόντος άρθρου βλέπε: Leriu, E. (2023b). School bullying as a determinant of general child well-being. *Mimeo*.

2. Για το αναλυτικό πλαίσιο του εργαλείου C.W.-SMILE, βλέπε: Leriu, E. (2022). Understanding and measuring child well-being in the region of Attica, Greece: Round Four. *Child Indicators Research*, 15, 1967–2011. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09957-x>

αυτής [δηλαδή της παιδικής φτώχειας (Leriu, 2022, Κεφ.2, σ.1.970)].

Υπάρχει μεγάλη συζήτηση στη διεθνή βιβλιογραφία για τον ορισμό του σχολικού εκφοβισμού³. Η θυματοποίηση του εκφοβισμού ορίζεται, σύμφωνα με την πιο πρόσφατη επιστημονική συζήτηση, στους Borualogo and Casas (2023a, σ. 1.205), ως η έκθεση σε επιθετική δράση από ένα ή περισσότερα παιδιά που έχει σκοπό να βλάψει και συνεπάγεται ανισορροπία εξουσίας/δύναμης. Αυτή εκδηλώνεται μεταξύ αδελφών και συμμαθητών (Borualogo and Casas, 2023a, σ. 1.205).

Ο συλλογισμός που αναπτύσσεται παρακάτω βασίζεται στον ορισμό της παιδικής ευημερίας και φτώχειας (Λεριού, 2016:109· Leriu, 2022), του C.W.-SMILE και στον προαναφερθέντα ορισμό του εκφοβισμού. Ειδικότερα, η παιδική ευημερία⁴ (Aymerich et al., 2021· Borualogo & Casas, 2021· Caqueo-Úrizar et al., 2022· Casas et al., 2013· Casas & González-Carrasco, 2021· Dinisman et al., 2012· Gierczyk et al., 2022· Goldan, Nusser & Gebel, 2022· Gross-Manos & Bradshaw, 2022· Guhn et al., 2012· Herd, 2022· Huebner & Furlong, 2016· Jiang et al., 2021· Leto, 2021· Llosada-Gistau et al., 2015· Montserrat, Casas et al., 2015· Montserrat, Dinisman et al., 2015· Moreira et al., 2021, 2022· Rodríguez de la Vega, 2014· Savahl et al., 2017, 2021· Schonert-Reichl et al., 2011, 2013· Schutz, Sarriera & Bedin 2022· Tonon & Mikkelsen, 2022· Viñas et al., 2019) είναι ο τελικός σκοπός μιας κοινωνίας (Aristotle, 1926, 1932, 1934, 1952), που εκφράζεται ως το σύνολο της (εν δυνάμει) ευχαρίστησης (Plato, 1925, 1926) που λαμβάνουν τα παιδιά και προέρχεται από κάποιους οικονομικούς και μη οικονομικούς παράγοντες (Λιανός, 2012· Ζολώτας, 1982· Edgeworth 1881· Little, 1949, 1950· Michalos, 2015· Michalos et al., 2012· Pigou 1920· Scitovsky, 1941, 1951· Sen, 1987· Skidelsky, 2010· Smith, 1759) προσδιορισμού του τελικού σκοπού (Λεριού, 2016· Leriu, 2015, 2019, 2022, 2023a· Leriu and Tasopoulos 2015-2016· Leriu et al., 2021, 2022a, 2022b· Tasopoulos & Leriu 2014). Οι παράγοντες αυτοί μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενα επηρεασμού από τη δημόσια πολιτική (Michalos, 1978, 2017). Βάσει αυτού λοιπόν, η συνολική ή γενική, παιδική ευημερία αποτελείται από την οικονομική και τη μη οικονομική παιδική ευημερία (Leriu, 2022). Αντί-

στοιχα ορίζεται και η παιδική φτώχεια (Leriu, 2022, Κεφ.2, σ.1.970).

Ένα παιδί που δέχεται σχολικό εκφοβισμό δε δύναται να οδηγηθεί στην ευημερία, ακόμα και αν είναι ενεργοποιημένοι όλοι οι παραπάνω αναφερόμενοι παράγοντες που οδηγούν στην παιδική ευημερία, διότι ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να προσομοιαστεί με έλλειψη ελευθερίας. Καθότι ο Αριστοτέλης αντιμετωπίζει την ελευθερία ως την πρώτη αρχή, δηλαδή ως την αφετηρία για να οδηγηθούμε στο τελικό αγαθό της ευημερίας, μέσω της επιδίωξης άλλων ενδιάμεσων αγαθών (Λεριού 2016: 206-209), μπορούμε να θεωρήσουμε ότι το αντίθετο της ύπαρξης του σχολικού εκφοβισμού (δηλαδή η απουσία του σχολικού εκφοβισμού) είναι η αφετηρία για να εκκινήσουμε να οδηγούμαστε στο τελικό αγαθό, μέσω των ενδιάμεσων αγαθών.

Ειδικότερα ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα φαινόμενο ανοίκειο, που ξεφεύγει από την τάξη του πραγματικού, ενώ εισβάλλει και περιορίζει τον υπαρκτό χώρο του παιδιού, καταλύοντας κατ' αυτόν τον τρόπο την ελευθερία του. Εκείνο που εκφοβίζει ένα άλλο παιδί, του ασκεί βίαιη εξουσία/δύναμη, η οποία συνορεύει με την ολοκληρωτική κατάλυση της ελευθερίας του, καθώς σημαδεύει την ύπαρξή του. Δε δύναται να θεωρηθεί ένα παιδί που εκφοβίζεται στο σχολείο ως ελεύθερος άνθρωπος, διότι είναι σκλαβωμένο στον φόβο του ατόμου που του ασκεί βίαιη εξουσία. Οι ενέργειές του και οι σκέψεις του λοιπόν καθορίζονται και εκκινούν από αυτόν τον φόβο και όχι ελεύθερα. Παύει να είναι ένας ελεύθερος και ολοκληρωμένος άνθρωπος, που δε χειραγωγείται, διότι χειραγωγείται πλήρως στη βίαιη εξουσία του ατόμου που το εκφοβίζει. Η μέχρι πρότινος ελευθερία του δίνει τη θέση της στον φόβο και κάθε κατάλυση της ελευθερίας του ακυρώνει οποιαδήποτε επιδίωξη προς την ευημερία του.

Ο παράγοντας της ύπαρξης του εκφοβισμού μπορεί λοιπόν να θεωρηθεί ως ένας μη οικονομικός παράγοντας που δεν προσδιορίζει απλά την παιδική ευημερία (όπως π.χ. ο ελεύθερος χρόνος), αλλά προϋποθέτει την επίτευξη της ευημερίας του παιδιού. Μέχρι τώρα έχει αναπτυχθεί και εφαρμοστεί στην Αττική ένα εργαλείο καταγραφής και ανάλυσης της παιδικής ευη-

3. Βλέπε: Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Blackwell Publishers.

Smith, P. K. (2016). Bullying: definition, types, causes, consequences, and intervention. *Social and Personality Psychology Compass*, 10(9), 519–532. <https://doi.org/10.1111/spc3.12266>

Volk, A. A., Dane, A. V. & Marini, Z. A. (2014). What is bullying? A theoretical redefinition. *Developmental Review*, 34(4), 327–343. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.09.001>

4. Για το αναλυτικό πλαίσιο του ορισμού βλέπε: Leriu, E. (2022). Understanding and measuring child well-being in the region of Attica, Greece: Round Four. *Child Indicators Research*, 15, 1967–2011. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09957-x>

μερίας. Στην παρούσα ενότητα θα επισημανθεί ότι, χωρίς την απουσία του σχολικού εκφοβισμού, δε δύνανται να αναλυθεί η παιδική ευημερία.

Επομένως, ο παράγοντας της απουσίας του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί έναν περιορισμό του εργαλείου C.W-SMILE. Όταν ο περιορισμός ισχύει, τότε μπορεί να επιτευχθεί η ευημερία και επομένως να εφαρμοστεί το εργαλείο αυτό. Αν δεν ισχύει ο περιορισμός, τότε δε μπορεί να διερευνηθεί η ευημερία και η ανάλυση ολοκληρώνεται στο στάδιο αυτό, δηλαδή δε μπορεί να εφαρμοστεί ανάλυση ευημερίας με οποιοδήποτε εργαλείο καταγραφής της παιδικής ευημερίας. Ο περιορισμός λοιπόν του σχολικού εκφοβισμού θα έχει την ακόλουθη μορφή⁵:

(Περιορισμός) \Rightarrow

Σχολικός εκφοβισμός = 0 $\Rightarrow \nexists CW$

Σχολικός εκφοβισμός = 1 $\Rightarrow \exists CW$.

Η έκφραση αυτή ερμηνεύεται κατά τον τρόπο που ήδη προαναφέρθηκε, δηλαδή η ύπαρξη του σχολικού εκφοβισμού θα συμβολίζεται με το μηδέν και θα συνεπάγεται την αδυναμία να υπάρξει ευημερία. Η απουσία του σχολικού εκφοβισμού θα συμβολίζεται με ένα και θα συνεπάγεται τη δυνατότητα να επιτευχθεί η παιδική ευημερία. Ο περιορισμός αυτός αποτελεί τον βασικότερο περιορισμό του εργαλείου, καθώς η ισχύς του συνδέεται με τη δυνατότητα εφαρμογής του. Σε αντίθεση, άλλοι μελλοντικοί περιορισμοί, που μπορεί να παραταθούν, θα μπορούν να συνδέονται με την ορθή λειτουργία του εργαλείου καταγραφής της παιδικής ευημερίας και με τη δυνατότητα μεγιστοποίησης της παιδικής ευημερίας.

Υπό αυτές τις συνθήκες, ο περιορισμός αυτός μοιάζει με έναν «διακόπτη» του όλου συστήματος ανάλυσης και προσδιορισμού της παιδικής ευημερίας. Αν ο διακόπτης αυτός είναι «κατεβασμένος», δηλαδή δεν ισχύει ο περιορισμός, τότε δεν μπορεί να εκκινήσει η λειτουργία του συστήματος, αν είναι ανεβασμένος, τότε αρχίζει και η εκκίνηση λειτουργίας του συστήματος. Στο πλαίσιο αυτό, η απουσία του σχολικού εκφοβισμού θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένα αγαθό που διαθέτει την εξίσου υψηλή σημασία που προσδίδεται και στην ευημερία. Κάτι τέτοιο όμως θα ήταν λάθος, καθώς το ύψιστο αγαθό είναι η ευημερία και η απουσία του σχολικού εκφοβισμού είναι η πρωταρχική και απαραίτητη προϋπόθεση για να οδηγηθούμε στον τελικό σκοπό ή στο ύψιστο αγαθό, δηλαδή στην παιδική ευημερία. Επομένως, η απουσία του σχολικού εκ-

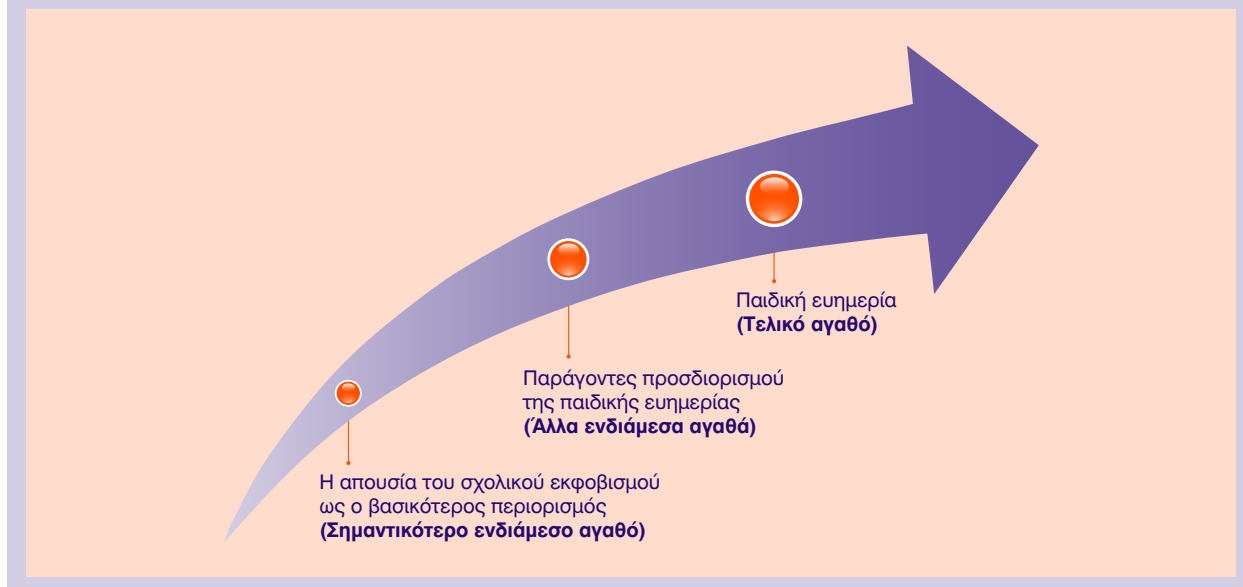
φοβισμού είναι ένα ενδιάμεσο αγαθό σημαντικότερο από τα άλλα, αλλά όχι το ύψιστο. Άρα, η απουσία του σχολικού εκφοβισμού συμβάλλει στην επίτευξη του τελικού σκοπού της παιδικής ευημερίας αλλά με έναν ιδιαίτερο τρόπο, καθώς η παρουσία του σχολικού εκφοβισμού συνεπάγεται ότι δεν μπορούμε να κάνουμε καν λόγο για αυτή την προσπάθεια επίτευξης του τελικού σκοπού. Η απουσία του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί λοιπόν την αφετηρία για να προχωρήσει ο ερευνητής στα υπόλοιπα ενδιάμεσα αγαθά και τελικά στο ύψιστο αγαθό που είναι η παιδική ευημερία. Άρα, η ύπαρξη του εκφοβισμού δεν ακυρώνει μόνο την παιδική ευημερία αλλά ακυρώνει και όλους τους παράγοντες που προαναφέρθηκαν στον παραπάνω ορισμό, η ύπαρξη ή η απουσία των οποίων συμβάλλει στην παιδική ευημερία. Η απουσία του σχολικού εκφοβισμού, επομένως, αποτελεί εκείνο το ενδιάμεσο αγαθό η παρουσία του οποίου προϋποθέτει τη δυνατότητα να προχωρήσει ο ερευνητής στο να αναλύσει τα υπόλοιπα ενδιάμεσα αγαθά, για να οδηγηθεί στο τελικό αγαθό, δηλαδή στην ευημερία.

Σύμφωνα με το Διάγραμμα 1, η αρχή του βέλους ξεκινάει από μια αφετηρία. Αυτή είναι η απουσία του εκφοβισμού. Αν υπάρχει εκφοβισμός, δεν υπάρχει η αρχή του βέλους που οδηγεί στην παιδική ευημερία, δηλαδή, αν υπάρχει σχολικός εκφοβισμός, αυτό το βέλος δε θα σχηματιστεί ή δημιουργηθεί.

Βάσει των παραπάνω, μπορεί να τεθεί ένα κατώφλι, ως το 60% της διαμέσου, του συνόλου των παρατηρήσεων που αφορούν τον εκφοβισμό. Στη συνέχεια, μπορεί να τεθεί ένας «διακόπτης», έστω στο 50% των ατόμων, που βρίσκονται στο 60% της διαμέσου, του συνόλου των παρατηρήσεων, ή πάνω από αυτό. Ο διακόπτης αυτός αντιπροσωπεύει τον παραπάνω περιορισμό (Σχολικός εκφοβισμός=0 $\Rightarrow \nexists CW$). Ο περιορισμός όμως είναι η αφετηρία. Επομένως, πρώτα ελέγχεται κατά την ανάλυση των δεδομένων αν ο διακόπτης αυτός είναι «κατεβασμένος», δηλαδή αν υπάρχει ένα 50% ή και παραπάνω των παιδιών που έχουν συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο, που βρίσκονται στο 60% της διαμέσου, του συνόλου των παρατηρήσεων οι οποίες αφορούν τον σχολικό εκφοβισμό, ή πάνω από αυτό και, αν αυτό ισχύει, δε θα προχωρά περαιτέρω η ανάλυση, δηλαδή δε θα εφαρμοστεί το εργαλείο μέτρησης της παιδικής ευημερίας C.W.-SMILE, που αφορά ένα σύνολο πολυ-πρισματικών δεικτών καταγραφής της παιδικής ευημερίας. Αυτός ο περιορισμός ωστόσο μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιοδήποτε άλλο εργαλείο καταγραφής της παιδικής ευημερίας.

5. Βλέπε σχετικά Λεριού, Ε. (2016). Διδακτορική Διατριβή: «Ανάλυση των παραγόντων προσδιορισμού της κοινωνικής ευημερίας με την εφαρμογή ενός ολοκληρωμένου πλαισίου λήψης αποφάσεων.» Αθήνα.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1 Η διεργασία επίτευξης της παιδικής ευημερίας



Συμπερασματικά, στην ενότητα αυτή, συμπεριλήφθηκε ο παράγοντας του σχολικού εκφοβισμού ως ένας «διακόπτης» ενός συνολικού συστήματος καταγραφής της παιδικής ευημερίας, από τον οποίο διακόπτη εξαρτάται η έναρξη της λειτουργίας του συστήματος καταγραφής.

2. Το μεθοδολογικό πλαίσιο

Στην ποσοτική έρευνα υιοθετήθηκε μια πολυεπίπεδη δειγματοληψία. Στο πρώτο επίπεδο η δειγματοληψία είναι κατά συστάδες σύμφωνα με τα γεωγραφικά όρια των περιφερειών, ήτοι η κάθε περιφέρεια συνιστά μια συστάδα. Συνολικά οι περιφέρειες στη χώρα μας είναι δεκατρείς. Στο δεύτερο στάδιο η δειγματοληψία είναι συστηματική, καθώς από την κάθε περιφέρεια επιλέχθηκαν δύο δήμοι, ένας πολύ μεγάλος (αστική περιοχή) και ένας πολύ μικρός (αγροτική, ορεινή ή νησιωτική περιοχή). Στο τρίτο στάδιο από τον κάθε δήμο επιλέχθηκαν, τυχαία από έναν κατάλογο δημοσίων σχολείων του Υπουργείου Παιδείας, τουλάχιστον ένα δημοτικό, ένα γυμνάσιο και ένα λύκειο. Η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος ενισχύεται από το γεγονός ότι η κάθε γεωγραφική περιφέρεια έχει διαφορετικά χαρακτηριστικά και από το ότι το κάθε σχολείο κάθε μεγάλου ή μικρού δήμου επιλέχθηκε τυχαία. Στο τέταρτο στάδιο, τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από μαθητές που παρακολουθούσαν τις μεγαλύτερες τάξεις του Δημοτικού, του Γυμνασίου και του Λυκείου.

Ειδικότερα, στην ποσοτική έρευνα για τη σχολική χρονιά 2022-2023, καλύφθηκαν πλήρως όλες οι περιφέρειες (συστάδες) και οι δήμοι τους. Συνολικά, στην έρευνά μας συμμετείχαν 84 δημόσια σχολεία. Ειδικότερα, συμμετείχαν 29 Δημοτικά, 27 Γυμνάσια και 28 Λύκεια της χώρας. Το δείγμα της έρευνας, αυτού του πρώτου γύρου, είναι συνολικά 2.293 παιδιά και ειδικότερα: 480 παιδιά της ΣΤ΄ Δημοτικού, 917 παιδιά της Γ΄ Γυμνασίου και 896 παιδιά της Γ΄ Λυκείου. Τα αγόρια είναι 937 παιδιά και τα κορίτσια 1.251, ενώ 105 παιδιά δεν δήλωσαν το φύλο τους. Τα 1.870 παιδιά έχουν ως μητρική γλώσσα μόνο την ελληνική και τα 421 έχουν άλλη μητρική γλώσσα, ενώ δύο παιδιά δε δήλωσαν τη μητρική τους γλώσσα. Σε μονογονεϊκές οικογένειες με μητέρα ανήκουν 490 παιδιά, σε μονογονεϊκές με πατέρα ανήκουν 86 παιδιά και σε οικογένειες με δύο γονείς ανήκουν 1.634 παιδιά, ενώ για 83 παιδιά δεν υπάρχει αυτή η πληροφορία. Ως καλή χαρακτηρίζουν τη σχολική τους επίδοση 1.299 παιδιά, ως μέτρια 768 παιδιά και ως μη καλή 93 παιδιά, ενώ 133 παιδιά απέφυγαν να χαρακτηρίσουν τη σχολική τους επίδοση. Επίσης, δήλωσαν ότι δεν έχουν καθόλου αδέρφια 244 παιδιά, δήλωσαν ότι έχουν ακόμα ένα αδερφάκι 1.155 παιδιά, σε τρίτεκνες οικογένειες ανήκουν τα 532 παιδιά και σε πολύτεκνες τα 225 παιδιά, ενώ 137 παιδιά δε συμπλήρωσαν αυτή την πληροφορία.

Το ευρύτερο μεθοδολογικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας είναι ίδιο με αυτό του C.W.-SMILE (βλέπε, Leriou et al., 2021). Ειδικότερα, υιοθετούνται το ίδιο μοντέλο και ερωτηματολόγιο. Το μοντέλο “C.W.-SMILE”

εξελίχθηκε προκειμένου να συμπεριλάβει τον σχολικό εκφοβισμό.

Δύο βασικοί νέοι δείκτες προστέθηκαν για να καταγραφεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, αλλά και για να συσχετιστεί με τους προϋπάρχοντες δείκτες του μοντέλου. Ο ένας βασικός δείκτης είναι ο «Συμμαθητές – Εκφοβισμός». Ο δεύτερος βασικός δείκτης είναι ο «Σχολείο – Εκφοβισμός». Οι δείκτες αυτοί συμπεριλαμβάνονται στη μη οικονομική ευημερία και ειδικότερα στη Διάσταση 5 του μοντέλου, «Ηθική Παιδεία» (βλέπε Λερίου, 2022).

Αναφορικά με τη στατιστική ανάλυση, λαμβάνεται ένα όριο και με τη βοήθεια αυτού του ορίου είναι εφικτό να υλοποιηθεί μέτρηση για να δοθεί ορισμένη ποσότητα στην ευημερία (σε ελεύθερη απόδοση), καταρτίζονται κατώφλια/όρια προκειμένου να μετρηθούν οι μεταβλητές που περιλαμβάνει το μοντέλο. Επομένως η στατιστική ανάλυση του παρόντος άρθρου είναι ίδια με εκείνη του C.W.-SMILE (βλέπε Λερίου et al., 2021).

Αξίζει να σημειωθεί ότι στο παρόν άρθρο εξαιτίας της συμπερίληψης του σχολικού εκφοβισμού ως ενός διακόπτη του συνολικού μοντέλου (όπως ανωτέρω ελέχθη), δε διενεργείται ανάλυση της ευημερίας.

3. Εμπειρικά ευρήματα για τον σχολικό εκφοβισμό

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα κυριότερα αποτελέσματα που αφορούν τον εκφοβισμό των παιδιών από τους συμμαθητές τους, για το 1ο κύμα της έρευνας. Αρχικά παρατίθεται το συνολικό ποσοστό των παιδιών-θυμάτων που βιώνουν σχολικό εκφοβισμό. Ακολουθεί η σχέση του σχολικού εκφοβισμού με άλλους παράγοντες του μοντέλου, με σκοπό τον σχηματισμό ενός πρώιμου πλαισίου σύνθεσης των χαρακτηριστικών των παιδιών που βιώνουν σχολικό εκφοβισμό. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τα κυριότερα αποτελέσματα της ανάλυσης που αφορούν τον δείκτη του μοντέλου «Συμμαθητές – Εκφοβισμός».

Από την επεξεργασία των δεδομένων (μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS), βάσει του μοντέλου, για το σχολικό έτος 2022-2023, προκύπτει για τις σχολικές κατηγορίες του Γυμνασίου και του Λυκείου (N=1.813), ότι το 32,4% των παιδιών (Πίνακας 1) στο σύνολο της χώρας, βρίσκεται κάτω από το κατώφλι, αναφορικά με τον δείκτη που καταγράφει τον εκφοβισμό που έχει δεχθεί από τους συμμαθητές του.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 Ποσοστό παιδιών κάτω από το κατώφλι στον δείκτη «Συμμαθητές -Εκφοβισμός», ανά περιφέρεια, για το σχολικό έτος 2022-2023

Περιφέρεια	Συμμαθητές – Εκφοβισμός (2022-2023)
1 (Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης)	42,105
2 (Κεντρικής Μακεδονίας)	31,884
3 (Δυτικής Μακεδονίας)	40,000
4 (Ηπείρου)	34,783
5 (Θεσσαλίας)	30,178
6 (Ιονίων Νήσων)	31,579
7 (Δυτικής Ελλάδας)	32,857
8 (Στερεάς Ελλάδας)	33,043
9 (Αττικής)	31,176
10 (Πελοποννήσου)	48,810
11 (Βόρειου Αιγαίου)	29,545
12 (Νότιου Αιγαίου)	30,508
13 (Κρήτης)	22,989
Σύνολο	32,376

*p-value=0,035

Πηγή: Ίδια επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελλήνιας έρευνας, στο στατιστικό πακέτο SPSS.

Σύμφωνα με τον Πίνακα 1, ο εκφοβισμός που μπορεί να δεχθεί ένας μαθητής από τους συμμαθητές του έχει σχέση με την περιφέρεια ($\chi^2_{12, N=1.427} = 22,188, p = 0,035$). Ειδικότερα, υψηλότερα ποσοστά παιδιών κάτω από το κατώφλι στον δείκτη «Συμμαθητές – Εκφοβισμός» καταγράφονται στις περιφέρειες 10 (Πελοποννήσου), 1 (Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης), 3 (Δυτικής Μακεδονίας) και 4 (Ηπείρου) – 48,8%, 42,1%, 40,0% και 34,8%, αντίστοιχα.

Επίσης, σύμφωνα με τον Πίνακα 2, ο εκφοβισμός που μπορεί να δεχθεί ένας μαθητής από τους συμμαθητές του συνδέεται με το φύλο ($\chi^2_{1, N=1.373} = 10,712, p = 0,001$). Ειδικότερα, υψηλότερο ποσοστό κοριτσιών (35,2%) καταγράφεται κάτω από το κατώφλι, συγκριτικά με το αντίστοιχο ποσοστό αγοριών, ενισχύοντας τον ισχυρισμό της ανισότητας των φύλων εις βάρος των κοριτσιών στη χώρα μας.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2 Ποσοστά παιδιών κάτω και πάνω από το κατώφλι στον δείκτη «Συμμαθητές – Εκφοβισμός», ανά φύλο, για το σχολικό έτος 2022-2023

Συμμαθητές – Εκφοβισμός	Φύλο	
	Αγόρι	Κορίτσι
Κάτω από το κατώφλι	27,0	35,2
Πάνω από το κατώφλι	73,0	64,8

* *p-value*=0,001

Πηγή: Ιδία επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελληνίας έρευνας, στο στατιστικό πακέτο SPSS.

Επιπλέον, όπως απεικονίζεται στον Πίνακα 3, ο εκφοβισμός που μπορεί να δεχθεί ένας μαθητής από τους συμμαθητές του εξαρτάται από τη δομή της οικογένειας ($\chi^2_{2, N=1.383} = 14,603, p = 0,001$). Πιο συγκεκριμένα, εξαιρετικά υψηλότερο ποσοστό παιδιών (40,5%), που διαβιούν σε μονογονεϊκή οικογένεια με μητέρα, βρίσκεται κάτω από το κατώφλι, συγκριτικά με τα αντίστοιχα ποσοστά παιδιών που διαβιούν σε οικογένεια με δύο γονείς ή που διαβιούν σε μονογονεϊκή οικογένεια με πατέρα (Διάγραμμα 2).

Επιπρόσθετα, στον Πίνακα 4, αποκαλύπτεται ότι ο εκφοβισμός που μπορεί να δεχθεί ένα παιδί από τους συμμαθητές του συσχετίζεται με τη σχολική του επίδοση ($\chi^2_{2, N=1.363} = 10,327, p = 0,006$). Υψηλότερο ποσοστό παιδιών (37,7%) που αναφέρουν τη σχολική τους επίδοση ως μέτρια βρίσκεται κάτω από το κατώφλι, συγκριτικά με τα αντίστοιχα ποσοστά των παιδιών που αναφέρουν την επίδοσή τους ως καλή ή ως μη καλή.

Όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 5, ο εκφοβισμός που μπορεί να δεχθεί ένα παιδί από τους συμμαθητές του εξαρτάται από την εθνικότητα ($\chi^2_{1, N=1.426} = 5,707, p = 0,017$). Υψηλότερο ποσοστό παιδιών που έχουν άλλη, από την ελληνική, μητρική γλώσσα αναφέρουν πως αισθάνονται αυτή την περίοδο ότι τους εκφοβίζουν οι συμμαθητές τους, συγκριτικά με το ποσοστό παιδιών που αναφέρουν το ίδιο και έχουν μόνο την ελληνική ως μητρική γλώσσα.

4. Εμπειρικά ευρήματα για τη μάχη του σχολικού θεσμού ενάντια στον εκφοβισμό

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα κυριότερα αποτελέσματα που αφορούν τη μάχη του σχολικού θεσμού ενάντια στον εκφοβισμό, για το 1ο κύμα της έρευνας. Αρχικά παρατίθεται το συνολικό ποσοστό

ΠΙΝΑΚΑΣ 3 Ποσοστά παιδιών κάτω και πάνω από το κατώφλι στον δείκτη «Συμμαθητές- Εκφοβισμός», ανά δομή οικογένειας, για το σχολικό έτος 2022-2023

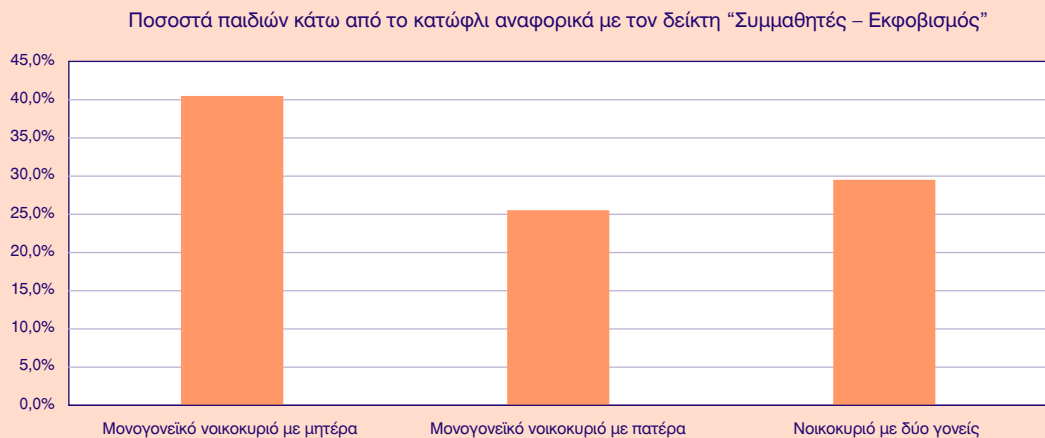
Συμμαθητές – Εκφοβισμός	Κατηγορίες της δομής οικογένειας		
	Μονογονεϊκή με μητέρα	Μονογονεϊκή με πατέρα	Δύο γονείς
Κάτω από το κατώφλι	40,5	25,5	29,5
Πάνω από το κατώφλι	59,5	74,5	70,5

* *p-value*=0,001

Πηγή: Ιδία επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελληνίας έρευνας, στο στατιστικό πακέτο SPSS.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2

Ποσοστό παιδιών κάτω από το κατώφλι στον δείκτη «Συμμαθητές - Εκφοβισμός», ανά δομή οικογένειας, για το σχολικό έτος 2022-2023



Πηγή: Ιδία επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελλήνιας έρευνας.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4 Ποσοστά παιδιών κάτω και πάνω από το κατώφλι στον δείκτη «Συμμαθητές – Εκφοβισμός», ανά κατηγορία σχολικής επίδοσης, για το σχολικό έτος 2022-2023

Συμμαθητές – Εκφοβισμός	Κατηγορίες της σχολικής επίδοσης		
	Καλή	Μέτρια	Μη καλή
Κάτω από το κατώφλι	29,1	37,7	34,3
Πάνω από το κατώφλι	70,9	62,3	65,7

* $p\text{-value}=0,006$

Πηγή: Ιδία επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελλήνιας έρευνας, στο στατιστικό πακέτο SPSS.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5 Ποσοστά παιδιών κάτω και πάνω από το κατώφλι στον δείκτη «Συμμαθητές – Εκφοβισμός», ανά εθνικότητα, για το σχολικό έτος 2022-2023

Συμμαθητές – Εκφοβισμός	Εθνικότητα	
	Μητρική γλώσσα η Ελληνική	Άλλη μητρική γλώσσα
Κάτω από το κατώφλι	31,0	38,9
Πάνω από το κατώφλι	69,0	61,1

* $p\text{-value}=0,017$

Πηγή: Ιδία επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελλήνιας έρευνας, στο στατιστικό πακέτο SPSS.

των παιδιών που αισθάνονται πως το σχολείο τους δεν τους μαθαίνει να μην εκφοβίζουν τους συμμαθητές τους. Ακολουθεί η σχέση του παράγοντα αυτού με άλλους παράγοντες του συνολικού μοντέλου. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τα κυριότερα αποτελέσματα της ανάλυσης που αφορούν τον δείκτη του μοντέλου «Σχολείο – Εκφοβισμός».

Από την επεξεργασία των δεδομένων (μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS), βάσει του μοντέλου, για το σχολικό έτος 2022-2023, προκύπτει για όλα τα παιδιά, N=2.293, (Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου) ότι το 18,0% των παιδιών (Πίνακας 6) στο σύνολο της χώρας βρίσκεται κάτω από το κατώφλι, αναφορικά με το αν αισθάνονται ότι το σχολείο τους μαθαίνει να μην εκφοβίζουν τους άλλους συμμαθητές τους. Ήτοι, βρίσκονται κάτω από το κατώφλι του δείκτη «Σχολείο – Εκφοβισμός».

Σύμφωνα με τον Πίνακα 6, το αν αισθάνεται ένας μαθητής ότι το σχολείο τού μαθαίνει να μην εκφοβίζει τους συμμαθητές του έχει σχέση με την περιφέρεια ($\chi^2_{12, N=1.890} = 46,714, p < 0,001$). Ειδικότερα, υψηλότερο ποσοστό παιδιών (31,0%) κάτω από το κατώφλι

στον δείκτη «Σχολείο – Εκφοβισμός» καταγράφεται στην περιφέρεια 4 (Ηπείρου).

Επίσης, σύμφωνα με τον Πίνακα 7, το αν αισθάνεται ένας μαθητής ότι το σχολείο τού μαθαίνει να μην εκφοβίζει τους συμμαθητές του συνδέεται με τη σχολική κατηγορία ($\chi^2_{2, N=1.890} = 122,133, p < 0,001$). Ειδικότερα, υψηλότερο ποσοστό παιδιών της σχολικής κατηγορίας του Λυκείου (29,7%) καταγράφεται κάτω από το κατώφλι, συγκριτικά με τα αντίστοιχα ποσοστά για το Γυμνάσιο και για το Δημοτικό.

Επιπρόσθετα, στον Πίνακα 8, αποκαλύπτεται το ότι αν αισθάνεται ένας μαθητής πως το σχολείο τού μαθαίνει να μην εκφοβίζει τους συμμαθητές του συσχετίζεται με τη σχολική του επίδοση ($\chi^2_{2, N=1.780} = 62,142, p < 0,001$). Υψηλότερο ποσοστό παιδιών (50,7%) που αναφέρουν τη σχολική τους επίδοση ως μη καλή βρίσκεται κάτω από το κατώφλι, συγκριτικά με τα αντίστοιχα ποσοστά των παιδιών που αναφέρουν την επίδοσή τους ως καλή ή ως μέτρια.

Επιπλέον, όπως απεικονίζεται στον Πίνακα 9, το αν αισθάνεται ένας μαθητής ότι το σχολείο τού μαθαί-

ΠΙΝΑΚΑΣ 6 Ποσοστό παιδιών κάτω από το κατώφλι στον δείκτη «Σχολείο – Εκφοβισμός», ανά περιφέρεια, για το σχολικό έτος 2022-2023

Περιφέρεια	Σχολείο – Εκφοβισμός (2022-2023)
1 (Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης)	19,6
2 (Κεντρικής Μακεδονίας)	26,2
3 (Δυτικής Μακεδονίας)	4,5
4 (Ηπείρου)	31,0
5 (Θεσσαλίας)	12,2
6 (Ιονίων Νήσων)	18,2
7 (Δυτικής Ελλάδας)	21,1
8 (Στερεάς Ελλάδας)	18,4
9 (Αττικής)	17,4
10 (Πελοποννήσου)	9,4
11 (Βόρειου Αιγαίου)	10,2
12 (Νότιου Αιγαίου)	18,8
13 (Κρήτης)	17,4
Σύνολο	18,0

*p-value < 0,001

Πηγή: Ίδια επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελληνίας έρευνας, στο στατιστικό πακέτο SPSS.

νει να μην εκφοβίζει τους συμμαθητές του εξαρτάται από τη δομή της οικογένειας ($\chi^2_{2, N=1.832} = 7,090$, $p = 0,029$). Πιο συγκεκριμένα, υψηλότερο ποσοστό παιδιών (22,1%) που διαβιούν σε μονογονεϊκή οικο-

γένεια με μητέρα βρίσκεται κάτω από το κατώφλι, συγκριτικά με τα αντίστοιχα ποσοστά παιδιών που διαβιούν σε οικογένεια με δύο γονείς ή που διαβιούν σε μονογονεϊκή οικογένεια με πατέρα.

ΠΙΝΑΚΑΣ 7 Ποσοστά παιδιών κάτω και πάνω από το κατώφλι στον δείκτη «Σχολείο – Εκφοβισμός», ανά σχολική κατηγορία, για το σχολικό έτος 2022-2023

Σχολείο – Εκφοβισμός	Σχολικές κατηγορίες		
	ΣΤ Δημοτικού	Γ Γυμνασίου	Γ Λυκείου
Κάτω από το κατώφλι	4,5	15,3	29,7
Πάνω από το κατώφλι	95,5	84,7	70,3

* $p\text{-value} < 0,001$

Πηγή: Ιδία επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελλήνιας έρευνας, στο στατιστικό πακέτο SPSS.

ΠΙΝΑΚΑΣ 8 Ποσοστά παιδιών κάτω και πάνω από το κατώφλι στον δείκτη «Σχολείο – Εκφοβισμός», ανά κατηγορία σχολικής επίδοσης, για το σχολικό έτος 2022-2023

Συμμαθητές – Εκφοβισμός	Κατηγορίες της σχολικής επίδοσης		
	Καλή	Μέτρια	Μη καλή
Κάτω από το κατώφλι	14,3	20,6	50,7
Πάνω από το κατώφλι	85,7	79,4	49,3

* $p\text{-value} < 0,001$

Πηγή: Ιδία επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελλήνιας έρευνας, στο στατιστικό πακέτο SPSS.

ΠΙΝΑΚΑΣ 9 Ποσοστά παιδιών κάτω και πάνω από το κατώφλι στον δείκτη «Σχολείο – Εκφοβισμός», ανά δομή οικογένειας, για το σχολικό έτος 2022-2023

Συμμαθητές – Εκφοβισμός	Κατηγορίες της δομής οικογένειας		
	Μονογονεϊκή με μητέρα	Μονογονεϊκή με πατέρα	Δύο γονείς
Κάτω από το κατώφλι	22,1	10,5	17,2
Πάνω από το κατώφλι	77,9	89,5	82,8

* $p\text{-value} = 0,029$

Πηγή: Ιδία επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελλήνιας έρευνας, στο στατιστικό πακέτο SPSS.

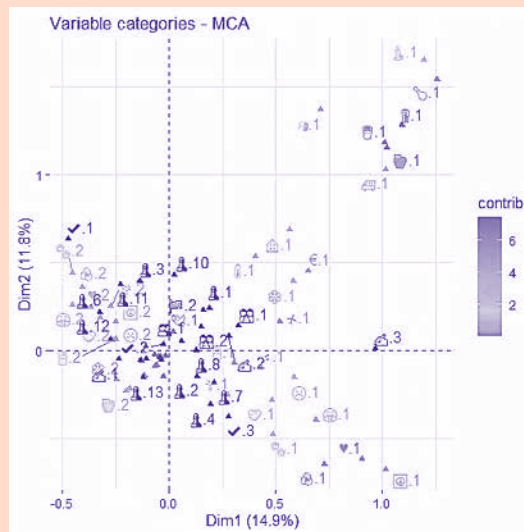
5. Σχολικός εκφοβισμός και φτώχεια: ποσοτικά ευρήματα της πολλαπλής, παραγοντικής ανάλυσης αντιστοιχιών (MCA) – Προφίλ παιδιών

Προκειμένου να διερευνηθεί αν σχηματίζεται κάποια ομάδα παιδιών που βρίσκονται κάτω από το κατώφλι του δείκτη «Συμμαθητές – Εκφοβισμός» του συνολικού μοντέλου και να εξερευνηθούν περαιτέρω τα χαρακτηριστικά αυτής της ομάδας των παιδιών, υλοποιήθηκε η Multiple Correspondence Analysis (MCA). Ειδικότερα, η υλοποίηση της MCA δύναται να επιβεβαιώσει αν το μοντέλο που αναπτύχθηκε είναι το καταλληλότερο ή όχι για να καταγραφεί ο σχολικός εκφοβισμός. Πιο συγκεκριμένα, αν δεν προκύπτει προφίλ παιδιών που να αφορά τον δείκτη «Σχολείο – Συμμαθητές», θα πρέπει να αναζητηθεί άλλο, νέο μοντέλο.

Στην ενότητα αυτή, λοιπόν, υλοποιείται η εκπόνηση μιας Πολλαπλής, Παραγοντικής Ανάλυσης Αντιστοιχιών (MCA), μέσω της γλώσσας προγραμματισμού R, προκειμένου να αναζητηθούν τυχόν προφίλ παιδιών που δέχονται σχολικό εκφοβισμό και για να διερευνηθεί αν είναι ορθό, μεθοδολογικά και θεωρητικά, το μοντέλο που κατασκευάστηκε για την καταγραφή του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Πράγματι από την MCA προκύπτει ξεκάθαρα το συγκεκριμένο προφίλ των παιδιών (Διάγραμμα 3) που δέχονται ή θα δεχθούν στο μέλλον σχολικό εκφοβισμό και επιβεβαιώνεται ισχυρότατα η ορθότητα του μοντέλου ως του πιο κατάλληλου για την καταγραφή του σχολικού εκφοβισμού.

Σύμφωνα με το Διάγραμμα 3, όπως αυτό προέκυψε ως αποτέλεσμα από την εκπόνηση της MCA, με τη χρήση ανοικτού κώδικα, και σύμφωνα με τα συνολικά ευρήματα της MCA δεξιά του άξονα 2 (ο κάθετος άξονας) είναι ομαδοποιημένα τα παιδιά που τείνουν, καταρχάς, να στερούνται την κατάλληλη διατροφή σε ποιοτικούς και ποσοτικούς όρους (τρία γεύματα, φρούτα, γάλα, κρέας), επίσης να δηλώνουν απογοητευμένα από τις προσπάθειες του σχολείου τους στην καλλιέργεια της ηθικής τους παιδείας, όπως για παράδειγμα στο να μαθαίνουν να μην εκφοβίζουν τους συμμαθητές τους και, σε λίγο μικρότερο βαθμό, διαβιώνουν σε κρύο σπίτι, με επικίνδυνη ή καθόλου θέρμανση, έχουν βιώσει παρατεταμένες περιόδους χωρίς ηλεκτροδότηση στο σπίτι τους, έχουν φιλοξενηθεί για μακροχρόνιες περιόδους μακριά από το σπίτι τους για σοβαρούς λόγους και σε ακόμα μικρότερο βαθμό δεν έχουν επαρκή, ποιοτικό ελεύθερο χρόνο, δεν έχουν τη δυνατότητα να παίξουν στην ύπαιθρο και περνούν πολλές ώρες σε οθόνες. Τα παιδιά αυτά επίσης ανήκουν κυρίως σε μονογονεϊκά νοικοκυριά με μητέρα, και αναφέρουν τη σχολική τους επίδοση ως μέτρια ή ως μη καλή. Ουσιαστικά,

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3 Πολλαπλή, παραγοντική ανάλυση αντιστοιχιών (MCA), αναφορικά με το σχολικό έτος 2022-2023 (άξονες 1 και 2)



Πηγή: Ίδια επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελλήνιας έρευνας, με τη χρήση ανοικτού κώδικα και ειδικότερα με τη Γλώσσα Προγραμματισμού R.

Σημείωση για τις ενεργές μεταβλητές:

- 1 Κάτω από το κατώφλι
- 2 Πάνω από το κατώφλι

ΠΙΝΑΚΑΣ 10 Ερμηνεία των συμβόλων των συμπληρωματικών μεταβλητών του Διαγράμματος 3

Συμπληρωματικές μεταβλητές

Σύμβολο	Ερμηνεία
🏠	Περιφέρεια*
✓	Σχολική κατηγορία **
👤	Φύλο ***
👨👩👧	Δομή οικογένειας****
📖	Σχολική επίδοση *****

* Για την αντιστοιχία των τιμών της μεταβλητής «Περιφέρεια» βλέπε Πίνακα 1.

** 1: Δημοτικό, 2: γυμνάσιο, 3: λύκειο

***1: αγόρι, 2: κορίτσι























****1: μονογονεϊκή οικογένεια με μητέρα,

2: μονογονεϊκή με πατέρα, 3: δύο γονείς

*****1: καλή, 2: μέτρια, 3: μη καλή.

ΠΙΝΑΚΑΣ 11 Ερμηνεία συμβόλων των ενεργών μεταβλητών του Διαγράμματος 3

Ενεργές μεταβλητές

Σύμβολο	Ερμηνεία
	Ίντερνετ
	Κρύο
	Θέρμανση
	Ρεύμα
	Σπίτι
	Τρία γεύματα
	Φρούτα
	Γάλα
	Κρέας
€	Εργασία
	Υγεία
	Συμπάθεια
	Αγάπη ανθρώπων
	Σχολείο – Εκφοβισμός
	Συμμαθητές – Εκφοβισμός
	Αγάπη ζώων
	Αγάπη φύσης
	Αξίες
	Αλληλεγγύη
	Ελεύθερος χρόνος
	Ύπαιθρος
	Διακοπές
	Οθόνες

Σημείωση: 1 Κάτω από το κατώφλι
2 Πάνω από το κατώφλι.

αυτό το προφίλ των παιδιών (Διάγραμμα 3) αντανάκλα ότι ο σχολικός εκφοβισμός ακολουθεί τα παιδιά με δύσκολες συνθήκες διαβίωσης, πιο συγκεκριμένα τα παιδιά που διαβιώνουν υπό καθεστώς φτώχειας. Τα παιδιά δηλαδή που, εξαιτίας της σκληρής καθημερινότητας που έχουν να αντιμετωπίσουν, μοιάζουν πιο αδύναμα και ευάλωτα στα μάτια των συμμαθητών τους. Την ίδια στιγμή, τα ίδια παιδιά, δείχνουν εξαι-

ρετικά απογοητευμένα από τη προσπάθεια που κάνει το σχολείο στην ηθική παιδεία, ίσως εξαιτίας και των συμπεριφορών που δέχονται από τους συμμαθητές τους, οι οποίες δεν προσιδιάζουν με τις ανώτερες, πανανθρώπινες αξίες, ήτοι με την ηθική παιδεία (Διάγραμμα 3, Πίνακες 10 και 11).

6. Χαρτογράφηση του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα

Στην ενότητα αυτή υλοποιείται μια χαρτογράφηση αναφορικά με τη γεωγραφική έκταση του σχολικού εκφοβισμού στη χώρα μας και αναφορικά με τη γεωγραφική ένταση των προσπαθειών αντιμετώπισης του φαινομένου από τον σχολικό θεσμό.

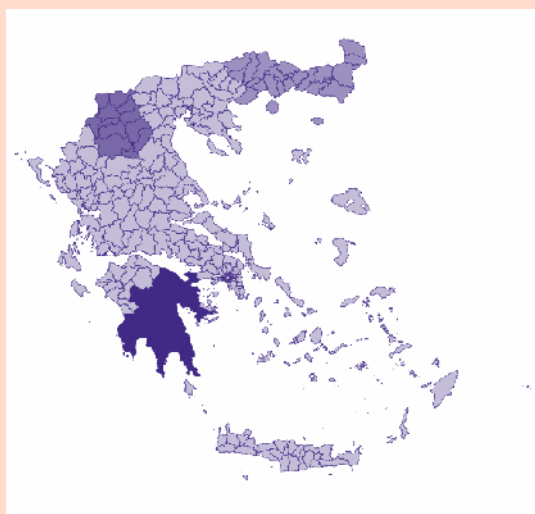
Σύμφωνα με τον Χάρτη 1, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, κορυφώνεται στην Περιφέρεια Πελοποννήσου, ενώ καλύτερη θέση συγκριτικά με όλες τις περιφέρειες κατέχει η Περιφέρεια Κρήτης. Ειδικότερα, το φαινόμενο στις διάφορες περιφέρειες διαβαθμίζεται ανάλογα με τα χρώματα του χάρτη. Εκεί που τα χρώματα είναι εντονότερα το πρόβλημα είναι μεγαλύτερο, ενώ εκεί όπου τα χρώματα εξασθενούν το πρόβλημα είναι μικρότερου βαθμού. Επομένως, οι λήπτες αποφάσεων πολιτικών αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού θα πρέπει να δώσουν ιδιαίτερη έμφαση στις περιφέρειες με τα σκούρα χρώματα του χάρτη.

Όμοια στον Χάρτη 2, με τα σκούρα χρώματα αποτυπώνονται οι περιοχές, όπου τα περισσότερα παιδιά αισθάνονται πως δε γίνονται προσπάθειες, από τον σχολικό θεσμό, αντιμετώπισης του προβλήματος. Παρατηρούμε ότι στην Περιφέρεια Ηπείρου εμφανίζεται το πιο σκούρο χρώμα. Ενώ η περιφέρεια που προσπαθεί σκληρότερα από τις υπόλοιπες στη μάχη κατά του σχολικού εκφοβισμού είναι η Περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας.

Ο δύο χάρτες, συνδυαστικά, υποδηλώνουν ότι δεν αρκεί να λαμβάνουμε απλώς μέτρα κατά του σχολικού εκφοβισμού και να εφησυχάζουμε, αλλά θα πρέπει, σε ετήσια βάση, να διενεργείται έρευνα αναφορικά με το κατά πόσο αυτά τα μέτρα έχουν αποδώσει, σε ποιο βαθμό και ποιες περιφέρειες θα πρέπει να εντείνουν και άλλο τις προσπάθειές τους, στη μάχη κατά του εκφοβισμού.

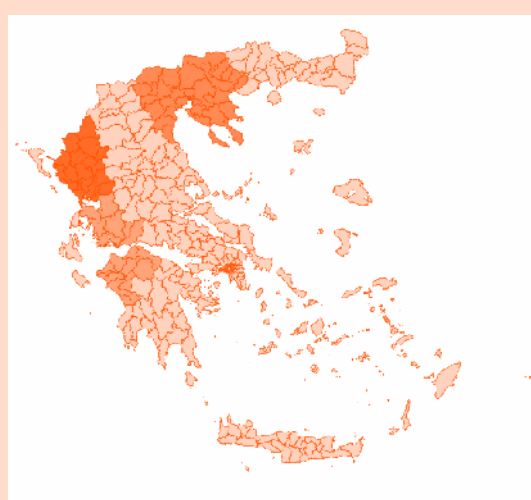
Η γεωγραφική κατανομή του παρόντος άρθρου αποτελεί ένα δυνατό εργαλείο στα χέρια των ληπτών αποφάσεων πολιτικής, καθότι τους κατευθύνει ως προς τη χωρική διάσταση, η οποία έχει μεγάλη σημασία κατά την εκπόνηση σχεδίων δράσης. Οποιοδήποτε σχέδιο δράσης για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού καταρτιστεί θα πρέπει να δίδει ιδιαίτερη

ΧΑΡΤΗΣ 1 Χαρτογράφηση του ποσοστού παιδιών κάτω από το κατώφλι, αναφορικά με τον δείκτη του μοντέλου «Συμμαθητές – Εκφοβισμός»
Γεωγραφική κατανομή του σχολικού εκφοβισμού, Ελλάδα (Σχολικό έτος 2022-2023)



Πηγή: Ιδία επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελληνίας έρευνας, με τη δημιουργία γεωγραφικής βάσης δεδομένων και ανάλυσής τους στο λογισμικό πρόγραμμα QGIS.

ΧΑΡΤΗΣ 2 Χαρτογράφηση του ποσοστού παιδιών κάτω από το κατώφλι, αναφορικά με τον δείκτη του μοντέλου «Σχολείο – Εκφοβισμός»
Γεωγραφική κατανομή της προσπάθειας κατά του σχολικού εκφοβισμού, Ελλάδα (Σχολικό έτος 2022-2023)



Πηγή: Ιδία επεξεργασία πρωτογενών στοιχείων της παρούσας, πανελληνίας έρευνας, με τη δημιουργία γεωγραφικής βάσης δεδομένων και ανάλυσής τους στο λογισμικό πρόγραμμα QGIS.

έμφαση στα παιδιά των περιφερειών που απεικονίζονται με τα σκουρότερα χρώματα στους δύο ανωτέρω χάρτες.

Στο πλαίσιο αυτό ο σχολικός εκφοβισμός θα πρέπει κυρίως να αντιμετωπιστεί σε τοπικό επίπεδο, παρά σε εθνικό. Στη βάση του λοιπόν, το πρόβλημα θα πρέπει να επιλυθεί σε επίπεδο περιφέρειας, αλλά ο συντονισμός των προσπαθειών θα πρέπει να γίνει σε εθνικό επίπεδο.

7. Συζήτηση – Πολιτικές

Από τα ποσοστά επάνω και κάτω από το κατώφλι στους διάφορους δείκτες του μοντέλου που καταρτίστηκε στην παρούσα έρευνα (Πίνακες 1-9), παρατηρούμε ότι ο σχολικός εκφοβισμός είναι φυλετικός, ενώ εκδηλώνεται περισσότερο σε κορίτσια και σε φτωχά παιδιά. Επομένως, ο σχολικός εκφοβισμός έχει τρεις άξονες γύρω από τους οποίους περιστρέφεται: την εθνικότητα, το φύλο και την φτώχεια. Αυτό το τρίπτυχο παρατηρούμε ότι διατρέχει όλα τα ευρήματα της παρούσας μελέτης που συσχετίζονται με τον εκφοβισμό. Τα

παιδιά που διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να καταστούν θύματα εκφοβισμού από συμμαθητές τους είναι καταρχάς όσα έχουν μεταναστεύσει στην Ελλάδα από άλλες χώρες, τα κορίτσια και τα παιδιά που βιώνουν υλική στέρηση. Ίσως ο ρατσισμός να συνδέεται μέσω κάποιου ακαθόριστου σχήματος με τον σχολικό εκφοβισμό. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνονται βεβαίως και από έρευνες για τον σχολικό εκφοβισμό σε άλλες χώρες. Ειδικότερα, όσον αφορά τη φτώχεια, σύμφωνα με τον Tiliouine (2015) αποδεικνύεται, αναφορικά με την Αλγερία, ότι η θυματοποίηση από τον σχολικό εκφοβισμό είναι περισσότερο παρούσα μεταξύ των παιδιών που ανήκουν σε λιγότερο προνομιούχες οικογένειες. Επίσης, σύμφωνα με τους Chen et al. (2021) αποκαλύπτεται ότι η παιδική αποστέρηση που παρουσιάζεται στις φτωχές οικογένειες του Χονγκ Κονγκ αυξάνει τον κίνδυνο για τη θυματοποίηση από τον σχολικό εκφοβισμό. Εξάλλου, σύμφωνα με τους Bradshaw et al. (2009), η υψηλή συγκέντρωση παιδικής φτώχειας αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για περισσότερο σχολικό εκφοβισμό. Ενώ, αναφορικά με την εθνικότητα, σύμφωνα με τους Fu, Land & Lamb (2013) διαπιστώνεται, μεταξύ άλλων, για τις ΗΠΑ ότι

τα παιδιά άλλης εθνικότητας, όπως οι Αφροαμερικανοί, εμφανίζουν επίμονα υψηλότερες εντάσεις θυματοποίησης από τον σχολικό εκφοβισμό με την πάροδο του χρόνου.

Εμβαθύνοντας στην ανάλυση, αποκαλύπτεται ότι υψηλό κίνδυνο διατρέχουν επίσης τα παιδιά των μονογονεϊκών οικογενειών με μητέρα. Εξαιτίας ίσως της κοινωνικής προκατάληψης ότι τα παιδιά που δε διαβιούν στο ίδιο σπίτι και με τον πατέρα τους είναι πιο απροστάτευτα, μοιάζουν πιο ευάλωτα και άρα πιο εύκολα θύματα στα μάτια των θυτών. Βεβαίως και αυτό το εύρημα επιβεβαιώνεται από τους Fu, Land & Lamb. (2013), όπου αποκαλύπτεται πως και τα παιδιά μονογονεϊκών νοικοκυριών εμφανίζουν επίμονα υψηλότερες εντάσεις θυματοποίησης από τον σχολικό εκφοβισμό με την πάροδο του χρόνου.

Το σημαντικότερο εύρημα αυτής της μελέτης, το οποίο κινητοποιεί τους αρμόδιους φορείς να δράσουν προς συγκεκριμένη κατεύθυνση για να αποτρέψουν ακόμα μια θυματοποίηση, είναι το συγκεκριμένο προφίλ παιδιών, το οποίο προκύπτει τόσο καθαρά και ολοκληρωτικά στην παρούσα έρευνα. Ήτοι, όπως ήδη ελέγχθη, τα παιδιά-θύματα ανήκουν σε μονογονεϊκές οικογένειες με μητέρα, ζουν σε σπίτια με κρύο και υγρασία, έχουν βιώσει παρατεταμένες διακοπές της ηλεκτροδότησης, στερούνται ποιοτικά και ποσοτικά την κατάλληλη διατροφή, δηλώνουν απογοητευμένα από τις προσπάθειες του σχολείου τους στην καλλιέργεια της ηθικής τους παιδείας, περνούν πολύ χρόνο σε οθόνες και χαρακτηρίζουν τη σχολική τους επίδοση ως μέτρια. Αυτά τα χαρακτηριστικά των παιδιών που συνάδουν με την παιδική αποστέρηση που περιγράφεται στους Chen et al. (2021) είναι εξαιρετικά σημαντικά, καθώς βοηθούν τους αρμόδιους φορείς να τα εντοπίζουν πριν θυματοποιηθούν και να προλαμβάνουν μέσω κατάλληλων πολιτικών, με τέτοιο τρόπο, ώστε να αποτρέψουν τη θυματοποίησή τους στο μέλλον.

Οι οθόνες μοιάζουν να είναι το καταφύγιο των παιδιών που θυματοποιούνται. Οι πολλές ώρες, που σπαταλούν στις οθόνες κατά τον ελεύθερο χρόνο τους τα παιδιά που έχουν δεχθεί σχολικό εκφοβισμό, επεξηγούνται επαρκώς από το γεγονός ότι ίσως τα παιδιά αυτά κλείνονται στον εαυτό τους, απομονώνονται και βρίσκουν διέξοδο στις οθόνες, με ό,τι αρνητικό αυτό συνεπάγεται για την ευρύτερη μη οικονομική τους ευημερία.

Μέσω της γεωγραφικής κατανομής του φαινομένου, διαπιστώνεται σαφώς ότι οι λήπτες αποφάσεων πολιτικής θα πρέπει, εκτός από το συγκεκριμένο προφίλ παιδιών που προαναφέρθηκε, να λάβουν υπόψη τους και τη χωρική διάσταση του φαινομένου. Μόνο έτσι θα καταρτιστούν καλές και αποτελεσματικές

πολιτικές, στο πλαίσιο της μάχης κατά του σχολικού εκφοβισμού.

Η Πολλαπλή, Παραγοντική Ανάλυση Αντιστοιχιών επιβεβαιώνει μέσω των αποτελεσμάτων της ότι το μοντέλο που κατασκευάστηκε για την καταγραφή του φαινομένου του εκφοβισμού στη χώρα μας είναι πολύ ισχυρό και, συνακόλουθα, το πιο κατάλληλο. Ήτοι, επαληθεύεται η ορθότητα του θεωρητικού και μεθοδολογικού πλαισίου, αλλά και του ευρύτερου, αναλυτικότερου πλαισίου ανάλυσης της παρούσας μελέτης. Ειδικότερα, προκύπτει ισχυρή στατιστική σημαντικότητα στις μεταβλητές, ενώ το παραγοντικό μοντέλο που υιοθετήθηκε έχει τέσσερις κύριους άξονες, που εξηγούν το 37,5% της ολικής αδράνειας.

Για την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού θα πρέπει να συνεργαστούν λήπτες αποφάσεων πολιτικής από διαφορετικά μετερίζια, καθώς, όπως έγινε φανερό, ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο. Ο συντονισμός αυτής της συνεργασίας θα πρέπει να υλοποιηθεί σε εθνικό επίπεδο, ενώ οι δράσεις να εξειδικευτούν στο κάθε διαφορετικό τοπικό επίπεδο. Καθώς ο σχολικός εκφοβισμός συσχετίζεται με τη φτώχεια (και την οικονομική και τη μη οικονομική), επιλέγοντας πολιτικές για την αντιμετώπισή της, ουσιαστικά εξαλείφεται και ο σχολικός εκφοβισμός. Άλλες πολιτικές θα πρέπει να στοχεύουν στην ενημέρωση των μαθητών και στην εκπαίδευση εκείνη που θα τους καταστήσει ωραίους εσωτερικά ανθρώπους. Ειδικότερα, το να μην ασκεί ένα παιδί εκφοβισμό είναι κάτι που διδάσκεται, όπως ακριβώς διδάσκεται σε ευρύτερο πλαίσιο η ηθική παιδεία. Μέσω της έξεως, δηλαδή μέσω της συνεχούς εξάσκησης σε καλές πράξεις, τελικά οι καλές πράξεις καταλήγουν να γίνονται δεύτερη φύση ενός παιδιού, δηλαδή συνήθεια/εθισμός/έθος, ακριβώς όπως μέσω της έξεως, δηλαδή μέσω των διαρκών ασκήσεων, ένα παιδί μαθαίνει να επιλύει για παράδειγμα ένα συγκεκριμένο αριθμητικό πρόβλημα. Επομένως, τροποποιώντας τα σχολικά προγράμματα σπουδών, έτσι ώστε οι μαθητές να διδάσκονται λιγότερες δεξιότητες και περισσότερα που να αφορούν την ηθική τους παιδεία, χτίζονται τα γερά θεμέλια για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (Tasopoulos and Leriou, 2014).

Συμπερασματικά, ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα διαχρονικό φαινόμενο με πολλές και διαφορετικές διαστάσεις, ενώ τα θύματα είναι τα φτωχά και εν γένει τα ευάλωτα παιδιά. Όπως προκύπτει, το φαινόμενο θα πρέπει να καταγράφεται σε τακτική, διαχρονική βάση προκειμένου να αξιολογείται η ένταση ή η αποκλιμάκωσή του, αλλά και η αποτελεσματικότητα των δράσεων για την αντιμετώπισή του και να συγκρίνονται διαχρονικά τα δεδομένα.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Λεριού, Ε. (2016). *Ανάλυση των παραγόντων προσδιορισμού της κοινωνικής ευημερίας με την εφαρμογή ενός ολοκληρωμένου πλαισίου λήψης αποφάσεων*. Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα. <https://doi.org/10.12681/eadd/39270>

Λιανός, Π., Θεόδωρος (2012). *Η Πολιτική Οικονομία του Αριστοτέλη*, Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Ζολώτας, Ε. Ξενοφών (1982). *Οικονομική Μεγέθυνση και Φθίνουσα Κοινωνική Ευημερία*. Αθήνα: Τράπεζα της Ελλάδος, *Αρχαίοι Μελετών και Ομιλιών* 47.

Ξενογλωσση

Aristotle (1926). *The "art" of rhetoric* (J. H. Freese, Trans.). Harvard University Press.

Aristotle (1932). *Politics* (H. Rackham, Trans.). Harvard University Press.

Aristotle (1934). *Nicomachean ethics* (H. Rackham, Trans.). Harvard University Press.

Aristotle (1952). *The Athenian constitution, the Eudemian ethics, on virtues and vices* (H. Rackham, Trans.). Harvard University Press.

Aymerich, M., Cladellas, R., Castelló, A. et al. (2021). The Evolution of Life Satisfaction Throughout Childhood and Adolescence: Differences in Young People's Evaluations According to Age and Gender. *Child Indicators Research*, 14, 2347–2369. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09846-9>

Borualogo, I.S. & Casas, F. (2023a). Sibling Bullying, School Bullying, and Children's Subjective Well-Being Before and During the COVID-19 Pandemic in Indonesia. *Child Indicators Research* 16, 1203–1232. <https://doi.org/10.1007/s12187-023-10013-5>

Borualogo, I.S. & Casas, F. (2023b). Bullying Victimization and Children's Subjective Well-being: A Comparative Study in Seven Asian Countries. *Child Indicators Research*, 16, 1–27. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09969-7>

Borualogo, I. S. & Casas, F. (2021). Subjective well-being of bullied children in Indonesia. *Applied Research Quality Life*, 16, 753–773. <https://doi.org/10.1007/s11482-019-09778-1>

Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L. & O'Brennan, L. M. (2009). A Social Disorganization Perspective on Bullying-Related Attitudes and Behaviors: The Influence of School Context. *American Journal of Community Psychology*, 43(3–4), 204–220. <https://doi.org/10.1007/s10464-009-9240-1>

Caqueo-Urizar, A., Atencio, D., Urzúa, A. et al. (2022). Integration, Social Competence and Life Satisfaction: the Mediating Effect of Resilience and Self-Esteem in Adolescents. *Child Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09907-z>

Casas, F., Bello, A., González, M. & Aliqué, M. (2013). Children's subjective well-being measured using a composite index: What impacts Spanish first-year secondary education students' subjective well-being? *Child Indicators Research*, 6(3), 433–460. doi:10.1007/s12187-013-9182-x

Casas, F. & González-Carrasco, M. (2021). Satisfaction with meaning in life: A metric with strong correlations to the hedonic and eudaimonic well-being of adolescents. *Child Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09826-z>

Chen, J.K., Wang, Z., Wong, H. et al. (2021). Child Deprivation as a Mediator of the Relationships between Family Poverty, Bullying Victimization, and Psychological Distress. *Child Indicators Research*, 14, 2001–2019. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09835-y>

Dinisman, T., Montserrat, C. & Casas, F. (2012). The subjective well-being of Spanish adolescents: Variations according to different living arrangements. *Children and Youth Services Review*, 34(12), 2374–2380. doi:10.1016/j.childyouth.2012.09.005

Edgeworth, F. Y. (1881). *Mathematical physics*. London: Kegan Paul & Co.

Fu, Q., Land, K.C. & Lamb, V.L. (2013). Bullying Victimization, Socioeconomic Status and Behavioral Characteristics of 12th Graders in the United States, 1989 to 2009: Repetitive Trends and Persistent Risk Differentials. *Child Indicators Research*, 6, 1–21. <https://doi.org/10.1007/s12187-012-9152-8>

Gierczyk, M., Charzyńska, E., Dobosz, D., Hetmańczyk, H. & Jarosz, E. (2022). Subjective Well-Being of Primary and Secondary School Students During the COVID-19 Pandemic: A Latent Profile Analysis. *Child Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09952-2>

Goldan, J., Nusser, L. & Gebel, M. (2022). School-related Subjective Well-being of Children with and without Special Educational Needs in Inclusive Classrooms. *Child Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09914-8>

Grané, A., Albarrán, I. & Arribas-Gil, A. (2020). Constructing a Children's Subjective Well-Being Index: an Application to Socially Vulnerable Spanish Children. *Child Indicators Research*, 13, 1235–1254. <https://doi.org/10.1007/s12187-019-09692-w>

Gross-Manos, D. & Bradshaw, J. (2022). The Association Between the Material Well-Being and the Subjective Well-Being of Children in 35 Countries. *Child Indicators*, 15, 1–33. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09860-x>

Guhn, M., Schonert-Reichl, K. A., Gadermann, A. M., Marriott, D., Pedrini, L., Hymel, S. & Hertzman, C. (2012). Well-being in middle childhood: An assets-based population-level research-to-action project. *Child Indicators Research*, 5(2), 393–418. doi:10.1007/s12187-012-9136-8

Herd, S.M. (2022). Synthesising Hedonic and Eudaimonic Approaches: A Culturally Responsive Four-Factor Model of Aggregate Subjective Well-Being for Hong Kong Children. *Child Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09901-5>

Huebner, E. S. & Furlong, M. (2016). Measuring students' well-being. Στο S. M. Suldo (Ed.), *Promoting student happiness: Positive psychology interventions in schools*. New York: Guilford Publications.

Jiang, C., Ren, Q., Jiang, S., Wang, L., Dong, L. & Wang, M. (2021). Association Between Objective and Subjective Deprivation and Health-Related Quality of Life Among Chinese Adolescents: Hope as a Moderator. *Child Indicators Research*, 14, 2417–2432. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09851-y>

- Leriu, E. (2015). Comparison of the neoclassical school of welfare and the school of new welfare economics. *Archives of Economic History*, 27(2), 37–46. ISSN 1108–7005
- Leriu, E. (2019). The child poverty factor as a constraint in a model of overall welfare: The case of Greece. *Social Cohesion and Development*, 14(1), 21–31. ISSN 1790-9368. <https://doi.org/10.12681/scad.25764>
- Leriu, E. (2022). Understanding and measuring child well-being in the region of Attica, Greece: Round Four. *Child Indicators Research*, 15, 1967–2011. <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09957-x>
- Leriu, E. (2023a). Understanding and measuring child well-being in the region of Attica, Greece: Round Five. *Child Indicators Research*. DOI: 10.1007/s12187-023-10030-4
- Leriu, E. (2023b). School bullying as a determinant of general child well-being. *Mimeo*
- Leriu, E. & Tasopoulos, A. (2015–2016). Pigou Proposals for Maximizing General Welfare: Timeless Application in the Hellenic Economy and Results under the Perspective of the Current Economic Crisis. *Statistical Review, Journal of the Greek Statistical Association*, Vol.: 11–12, 130–141, ISSN: 1791–1745. (Economic Policy: Special issue in honor of Professor Ioannis Vavouras)
- Leriu, E., Kazani, A., Kollias, A. & Paraskevopoulou, C. (2021). Understanding and measuring child well-being in the region of Attica, Greece: Round one. *Child Indicators Research*, 14, 1–51. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09770-4>
- Leriu, E., Kollias, A. & Anastasopoulou, A. (2022a). Understanding and Measuring Child Well-Being in the Region of Attica, Greece: Round Two. *Child Indicators Research*, 15, 315–347. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09863-8>
- Leriu, E., Kollias, A., Anastasopoulou, A. & Katranis, A. (2022b). Understanding and Measuring Child Well-Being in the Region of Attica, Greece: Round Three. *Child Indicators Research*, 15, 1295–1311. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09910-4>
- Leto, I. V., Loginova, S. V., Varshal, A. & Slobodskaya, H. R. (2021). Interactions between family environment and personality in the prediction of child life satisfaction. *Child Indicators Research*, 14, 1345–1363. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09798-6>
- Little, I. M. D. (1949). The foundations of welfare economics. *Oxford Economic Papers*, 1(2), 227–246.
- Little, I. M. D. (1950). *A critique of welfare economics*. Clarendon Press.
- Llosada-Gistau, J., Montserrat, C. & Casas, F. (2015). The subjective well-being of adolescents in residential care compared to that of the general population. *Children and Youth Services Review*, 52, 150–157. doi:10.1016/j.chilyouth.2014.11.007
- Michalos, A. C. (1978). *Foundations of Decision-making*. Ottawa: Canadian Library of Philosophy.
- Michalos, A. C. (2015). Ancient views on the quality of life. Στο *Ancient views on the quality of life* (pp. 1–90). Springer. ISBN: 978-3-319-16525-7. DOI: 10.1007/978-3-319-16525-7_1
- Michalos, A. C. (2017). *How good policies and business ethics enhance good quality of life. The selected works of Alex C. Michalos*. Springer. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-50724-8>
- Michalos, A. C., Creech, H., Swayze, N., Kahlke, M. P., Buckler, C. & Rempel, K. (2012). Measuring knowledge, attitudes and behaviours concerning sustainable development among tenth grade students in Manitoba. *Social Indicators Research*, 106(2), 213–238. doi:10.1007/s11205-011-9809-6
- Montserrat, C., Casas, F. & Moura, J. F. (2015). Children's subjective well-being in disadvantaged situations. Στο *Theoretical and empirical insights into child and family poverty* (pp. 111–126). Springer. doi:10.1007/978-3-319-17506-5_7
- Montserrat, C., Dinisman, T., Bălăţescu, S., Grigoraş, B. A. & Casas, F. (2015). The effect of critical changes and gender on adolescents' subjective well-being: Comparisons across 8 Countries. *Child Indicators Research*, 8(1), 111–131. doi:10.1007/s12187-014-9288-9
- Moreira, A. L., Yunes, M. Â. M., Nascimento, C. R. R. & Bedin L. M. (2021). Children's subjective well-being, peer relationships and resilience: An integrative literature review. *Child Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09843-y>
- Moreira, A.L., Sarriera, J.C., Martins, L.F., Bedin, L.M., Yunes, M.Â.M., Cassarino-Perez, L. & Zibetti, M.R. (2022). Psychometric Properties of Children's Subjective Well-Being Scales: a Multigroup Study Investigating School Type, Gender, Age and Region of Children in the South and Southeast Regions of Brazil. *Child Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09909-x>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Blackwell Publishers.
- Plato (1925). *The Statesman, Philebus, Ion* (H. N. Fowler & W. R. M. Lamb, Trans.). Harvard University Press.
- Plato (1926). *Laws Books VII–XII* (R. G. Bury, Trans.). Harvard University Press.
- Pigou, A. C. (1920). *The economics of welfare*. McMillan and Co.
- Rees, G. & Bradshaw, J. (2018). Exploring Low Subjective Well-Being Among Children Aged 11 in the UK: an Analysis Using Data Reported by Parents and by Children. *Child Indicators Research*, 11, 27–56. <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9421-z>
- Rodriguez de la Vega, L. (2014). Quality of life and child subjective well-being in Spain by Ferrán Casas and Armando Bello (coordinators). *Applied Research Quality Life*, 9, 133–134. <https://doi.org/10.1007/s11482-013-9285-z>
- Savahl, S., Casas, F. & Adams, S. (2017). Children's subjective well-being: Multi-group analysis among a sample of children from two socio-economic status groups in the Western Cape, South Africa. *Child Indicators Research*, 10(2), 473–488. doi:10.1007/s12187-016-9392-0
- Savahl S., Casas, F. & Adams, S. (2021). The Structure of children's subjective well-being. *Frontiers in Psychology*. 12:650691. doi: 10.3389/fpsyg.2021.650691
- Sbroglio Rizzotto, J. & Aniceto França, M.T. (2021). Does Bullying Affect the School Performance of Brazilian Students? An Analysis Using Pisa 2015. *Child Indicators Research*, 14, 1027–1053. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09790-0>
- Schonert-Reichl, K. A., Rowcliffe, P., Jaramillo, A., Foulkes, K., Thomson, K. & Goessling, K. (2011). *Middle childhood inside and*

out: *The psychological and social worlds of Canadian children ages 9–12, Full report*. Vancouver.

Schonert-Reichl, K. A., Guhn, M., Gadermann, A. M., Hymel, S., Sweiss, L. & Hertzman, C. (2013). Development and validation of the Middle Years Development Instrument (MDI): Assessing children's well-being and assets across multiple contexts. *Social Indicators Research*, 114(2), 345–369. doi:10.1007/s11205-012-0149-y

Schutz, F.F., Sarriera, J.C. & Bedin, L.M. (2022). Subjective Well-being of Brazilian Children Over Time: Comparing Children's Worlds 1st and 3rd Wave of 10 and 12-year-olds Samples. *Child Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09908-y>

Scitovsky, T. (1941). A note on welfare propositions in economics. *The Review of Economic Studies*, 9(1), 77–88.

Scitovsky, T. (1951). The state of welfare economics. *The American Economic Review*, 41(3), 303–315.

Sen, A. (1987). *On ethics and economics*. Basil Blackwell.

Skidelsky, R. (2010). *Keynes: The return of the master*. PublicAffairs.

Smith, A. (1759). *The theory of moral sentiments*. Oxford University Press.

Smith, P. K. (2016). Bullying: definition, types, causes, consequences, and intervention. *Social and Personality Psychology Compass*, 10(9), 519–532. <https://doi.org/10.1111/spc3.12266>

Tasopoulos, A. & Leriou, E. (2014). A new multidimensional model of ethics educational impact on welfare. *Journal of Neural Parallel and Scientific Computations*, 22(4), 595–608. ISSN 1061–5369

Tiliouine, H. (2015). School Bullying Victimization and Subjective Well-Being in Algeria. *Child Indicators Research*, 8, 133–150. <https://doi.org/10.1007/s12187-014-9286-y>

Tonon, G. & Mikkelsen, C. (2022). Childhood Geography: a study about Children's Satisfaction with Housing in Buenos Aires Province, Argentina. *Child Indicators Research*, 15, 399–414. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09893-2>

Viñas, F., Casas, F., Abreu, D. P., Alcantara, S. C. & Montserrat, C. (2019). Social disadvantage, subjective well-being and coping strategies in childhood: The case of Northeastern Brazil. *Children and Youth Services Review*, 97, 14–21. doi:10.1016/j.childyouth.2017.06.012

Volk, A. A., Dane, A. V. & Marini, Z. A. (2014). What is bullying? A theoretical redefinition. *Developmental Review*, 34(4), 327–343. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.09.001>