

# Συγκρουσιακές σχέσεις μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, η σχολική κουλτούρα και ο ρόλος του σχολικού διευθυντή

*Κωνσταντίνα Θάνου, Αικατερίνη Κ. Γκόλια, Σοφία Αναστασίου*

## Εισαγωγικά

Σε παγκόσμιο επίπεδο, η εργασιακή παρενόχληση επηρεάζει ψυχολογικά τους εργαζόμενους και έχει σημαντικές επιπτώσεις στην εργασιακή τους πορεία, εξέλιξη και αποδοτικότητα (Gupta & Bakhsh, 2018· Makarem, et al. 2018).

Το φαινόμενο της ηθικής και ψυχολογικής παρενόχλησης το οποίο συναντάται σε όλες τις κοινωνίες, έχει ποικίλες προεκτάσεις και δυσχερείς επιπτώσεις σε κοινωνικό, ψυχολογικό και οικονομικό επίπεδο (Brodsky, 1976· Glambek et al 2018· Σαλπιστής, 2015). Πρόκειται για μια σειρά ενεργειών, λόγων και συμπεριφορών που θίγουν την αξιοπρέπεια, την ακεραιότητα, την επαγγελματική ικανότητα και την αξιοπιστία του θύματος. Αναπτύσσεται, δηλαδή, σύγκρουση, όπου ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων αποσκοπούν στην παρεμπόδιση επίτευξης των στόχων ενός άλλου ατόμου (Μπουραντάς, 2002). Ο επαναλαμβανόμενος χαρακτήρας και η συχνότητα είναι τα κύρια χαρακτηριστικά που χαρακτηρίζουν το παραπάνω φαινόμενο, ενώ η κρυφή φύση αυτού δεν επιτρέπει τον άμεσο και εύκολο εντοπισμό του (Hirigoyen, 2001). Αρκετοί μελετητές συμφωνούν πως η έννοια της εργασιακής παρενόχλησης υποδηλώνει σύγκρουση, η οποία είναι άμεσα συνυφασμένη με τον τρόπο διοίκησης του οργανισμού (Avervold, 2009· Einarsen, 1999).

Στον χώρο της εκπαίδευσης, πληθώρα ερευνών καταδεικνύουν την ύπαρξη συγκρούσεων μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών με τη μορφή της ηθικής παρενόχλησης σε σχολεία Δευτεροβάθμιας και Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, το ο Johnson (2008) σε έρευνά του υποστήριξε ότι τουλάχιστον οι μισοί εκπαιδευτικοί έχουν έρθει σε σύγκρουση με γονείς και συναδέλφους, με αποτέλεσμα να παρουσιάζουν ελλείψεις στην απόδοσή τους, να νιώθουν ψυχικά εξουθενωμένοι και να θέλουν να εγκαταλείψουν το επάγγελμά τους (Okcu & Cetin, 2017· Χονδροπούλου, 2017). Στην Ελλάδα, η έρευνα του Καράμπελα (2016) παρουσιάζει τους γονείς ως τους κυριότερους δράστες παρενόχλησης των εκπαιδευτικών, γεγονός που προκαλεί έντονο προβληματισμό. Βασικός παράγοντας που ευνοεί ή αποτρέπει τέτοια φαινόμενα αποτελεί η σχολική κουλτούρα (Γαβρηλάκη, 2009· Erdogan, 2016), η οποία καθορίζει

και τον βαθμό εργασιακής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού, τη διαμόρφωση κλίματος συνεργασίας και εμπιστοσύνης, καθώς και τη διαμόρφωση αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας (Avergvold, 2009· Hoel et al., 2009). Η μη αποτελεσματική κουλτούρα παρεμποδίζει την γονική εμπλοκή στο σχολείο, με αποτέλεσμα η επικοινωνία μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού να είναι ελλιπής και να αναπτύσσονται συγκρουσιακές σχέσεις μεταξύ αυτών (Λαουρδέκη, 2017· Moles, 1993· Μπρούζος, 2003).

Στους σχολικούς οργανισμούς ως *σχολική κουλτούρα* ορίζονται οι μη αντιληπτές συνήθως αξίες και οι πεποιθήσεις των μελών, οι οποίες είναι καθοριστικές για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού αυτού οργανισμού (Κιούση & Κοντάκος, 2006). Η σχολική κουλτούρα διαμορφώνεται από τον κοινό προσανατολισμό (αξίες, όραμα, παραδόσεις, κανόνες συμπεριφοράς) και την ταυτότητα του σχολικού οργανισμού και συμβάλλει στην ενότητα των μελών της σχολικής μονάδας (Κυθραιώτη και συν., 2010). Όλοι όσοι εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς) συμβάλλουν στη διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας μέσω της αντανάκλασης των αξιών και των πεποιθήσεων του καθενός ξεχωριστά (Χατζηπαναγιώτου, 2008· Πασιαρδή, 2008). Η σχολική κουλτούρα έχει συσχετιστεί με τον σεβασμό στην ιεραρχία και τις δομές της σχολικής μονάδας (Θεοφιλίδης, 2004).

Πρωταρχικός παράγοντας στη διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας αποτελεί ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη (Γκαραλέα, 2017· Γκόλια, Τσιώλη, Μπελιάς & Κουστέλιος, 2013). Είναι σημαντικό ο διευθυντής να εισάγει στους κόλπους του σχολείου τις αξίες και πεποιθήσεις της κοινωνίας, δημιουργώντας στενούς δεσμούς με την τοπική κοινωνία. Η ανάληψη καινοτόμων δράσεων από αυτόν, δίνει ταυτότητα στο σχολείο και προωθεί ένα κλίμα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, των γονέων και μαθητών (Κονταξή, 2008). Ταυτόχρονα, οφείλει να γνωρίζει την υπάρχουσα κουλτούρα της σχολικής μονάδας και να ενισχύει νόρμες συμπεριφοράς που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητά της. Είναι αναγκαίο να χρησιμοποιεί σύμβολα και εθιμοτυπίες που διατηρούν τη σταθερότητα της κουλτούρας. Επιπροσθέτως, ο ικανός διευθυντής καλλιεργεί κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών, αναθέτει σε αυτά ευθύνες και εξουσία, ενώ, συγχρόνως, φροντίζει για την κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006).

Αρκετές έρευνες καταδεικνύουν πως η ύπαρξη σωστής σχολικής κουλτούρας περιορίζει αισθητά το φαινόμενο της σύγκρουσης και παρενόχλησης μέσα στον οργανισμό. Σύμφωνα με την Γαβρηλάκη (2009), η αποτελεσματική κουλτούρα και επικοινωνία σε έναν οργανισμό συμβάλλει στην άμεση αντιμετώπιση των συγκρούσεων, με αποτέλεσμα τα μέλη να εργάζονται απαλλαγμένα από άγχος και πιέσεις. Ομοίως, οι Okçu & Çetin (2017) υποστηρίζουν πως οι

εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ένα υγιές περιβάλλον, στο οποίο έχουν παρθεί μέτρα αντιμετώπισης της παρενόχλησης, διακατέχονται από το αίσθημα της εργασιακής ικανοποίησης και συμβάλλουν πιο αποτελεσματικά στη μάθηση. Όσον αφορά στον ρόλο του διευθυντή, αρκετές έρευνες αποδεικνύουν πως ένας αδύναμος ηγέτης αδυνατεί να ανταπεξέλθει αποτελεσματικά σε φαινόμενα συγκρούσεων και δεν επιφέρει λύσεις (Celep & Konakli, 2013· Hauge et al., 2007· Namie & Namie, 2009), με αποτέλεσμα να προκαλείται αβεβαιότητα και άγχος στους εκπαιδευτικούς (Skogstad, Einarsen, Torsheim, Aasland & Hetland, 2007). Στην περίπτωση της άκαμπτης και αυταρχικής ηγεσίας, σύμφωνα με μελέτες, οι συγκρούσεις είναι πιο συχνές, ενώ οι εκπαιδευτικοί νιώθουν τρομοκρατημένοι και ανασφαλείς (Coyne, Craig & Smith-Lee Chong, 2004· Hodson, Roscigno & Lopez, 2006). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα της Χονδροπούλου (2017), στην οποία οι γονείς που έλαβαν μέρος στην έρευνα εξέφρασαν την άποψη ότι οι περισσότεροι διευθυντές είναι ικανοί να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά φαινόμενα παρενόχλησης και βίας.

Ο σημαντικός ρόλος του σχολικού διευθυντή στη διαμόρφωση μιας πετυχημένης σχολικής κουλτούρας από την οποία απουσιάζουν στοιχεία συγκρούσεων και παρενοχλήσεων από και προς τα μέλη της σχολικής μονάδος, μας οδήγησε στην ανάγκη για τη διερεύνηση της συμπεριφοράς του. Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό να καλύψει το κενό που υπάρχει στην παραπάνω βιβλιογραφία, να διερευνήσει τα αίτια και τα κίνητρα που οδηγούν τον γονέα σε σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό καθώς να μελετήσει τον τρόπο που οι συγκρουσιακές σχέσεις εκπαιδευτικών και γονέων αντιμετωπίζονται από τους σχολικούς διευθυντές.

### **Μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας**

Η προσέγγιση που επιλέχτηκε για το σκοπό του παρόντος ερευνητικού εγχειρήματος είναι η ποιοτική, με βάση τη Φαινομενολογία, καθώς παρείχε τη δυνατότητα ανάδειξης των προσωπικών εμπειριών και προοπτικών των συνεντευξιζόμενων (Biggerstaff, 2012). Αναλυτικότερα, για να υπάρξει λεπτομερής κατανόηση των συγκρουσιακών σχέσεων και να ανιχνευθεί ο τρόπος διαφοροποίησης των σχέσεων αυτών ανάλογα με τη σχολική κουλτούρα, καταγράφηκαν οι προσωπικές εμπειρίες των εκπαιδευτικών για διάφορα περιστατικά συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων. Μέσω της ποιοτικής προσέγγισης, γίνεται πιο εφικτή η παρουσίαση μιας περισσότερο ολοκληρωμένης και δίκαιης παρουσίασης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, καθώς ο ερευνητής έχει την ευκαιρία να εμβαθύνει και να εστιάσει στην ερμηνεία που αποδίδουν οι ίδιοι οι συμμετέχοντες στις προσωπικές τους εμπειρίες και τα αποτελέσματα τα οποία θα προκύψουν να παρακινήσουν

το ενδιαφέρον των ερευνητών για μια περαιτέρω ποσοτική διερεύνηση της σχέσης των συγκρουσιακών σχέσεων και της σχολικής κουλτούρας ώστε να γενικευτούν σε ένα μεγαλύτερο πληθυσμό με ποικίλα χαρακτηριστικά (Mason, 2003· Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Για τη συλλογή δεδομένων της παρούσης έρευνας επιλέχτηκε ως μέσο η προσωπική ημιδομημένη συνέντευξη. Με τη βοήθεια των ανοικτών ερωτήσεων οι συμμετέχοντες εξέφραζαν τις απόψεις τους, δίχως να περιορίζονται από προηγούμενα ευρήματα, έχοντας ταυτόχρονα και τη δυνατότητα πολλών επιλογών στην απάντησή τους. Σε κάποιες από τις ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκαν βολιδοσκοπήσεις, δηλαδή υποερωτήματα, προκειμένου να συγκεντρωθούν περισσότερες πληροφορίες ή να αποσαφηνιστούν οι απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων (Creswell, 2011).

Η ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης, κατά την οποία εντοπίζονται, αναλύονται και οργανώνονται λεπτομερώς τα δεδομένα. Για την καλύτερη κατανόηση των απαντήσεων με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα, εντοπίστηκαν τα κοινά σημεία των δεδομένων σε κάθε θεματικό άξονα και επιλέχθηκαν κάποια σημεία-κλειδιά (Braun & Clarke, 2006).

## **Κυριότερα ευρήματα της έρευνας**

### **Δείγμα**

Επιλέχτηκε δείγμα 16 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Αργολίδας που έχουν συγκρουστεί τουλάχιστον μία φορά με γονέα, με τρόπο που το βίωσαν ως ηθική και ψυχολογική παρενόχληση και οι οποίοι προέρχονται από σχολεία με διαφορετική κουλτούρα και ηγεσία.

Από τους δεκαέξι (16) συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικούς οι 13 ήταν γυναίκες (81,25%) και οι τρεις (3) άντρες (18,75%). Οι έντεκα (11) από αυτούς είναι μόνιμοι (68,75%), ενώ οι πέντε (5) αναπληρωτές (31,25%). Ο μέσος όρος της προϋπηρεσίας των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών είναι 14,5 χρόνια, μια εκπαιδευτική εμπειρία ικανή να προσφέρει χρήσιμες και πλούσιες πληροφορίες για το φαινόμενο των συγκρουσιακών σχέσεων με γονείς, που οι ίδιοι βίωσαν ως ηθική και ψυχολογική παρενόχληση.

Από την ανάλυση των απαντήσεων προέκυψε αρχικά πως 5 εκπαιδευτικοί (n=5) έχουν βιώσει συνολικά δέκα (10) διαφορετικά περιστατικά σύγκρουσης με γονείς (δύο περιστατικά ο κάθε εκπαιδευτικός), ενώ οι υπόλοιποι (n=11) μόνο μία φορά. Επισημαίνεται, λοιπόν, πως η παρούσα έρευνα μελετά συνολικά είκοσι ένα (21) περιστατικά, τα περισσότερα από τα οποία (n=14) εκτυ-

λίχθηκαν τα πρώτα δέκα χρόνια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών. Τα υπόλοιπα (n=7) συνέβησαν αργότερα.

Στα είκοσι ένα (21) στο σύνολο περιστατικά που περιγράφηκαν από τους εκπαιδευτικούς η πλειοψηφία των γονέων (n=15) ήταν γυναίκες, ενώ οι υπόλοιποι (n=6) άντρες, ενώ οι πιο συχνές μορφές εκδήλωσης του φαινομένου είναι η λεκτική επίθεση, η ψυχολογική και η διάδοση φημών και αρνητικών σχολίων, ενώ σε μικρότερο ποσοστό καταγράφηκε σωματική βία ή βία μέσω διαδικτύου. Κάθε εκπαιδευτικός αναφέρεται στην παρακάτω ανάλυση με το αρχικό γράμμα Ε και τον αντίστοιχο αριθμό σειράς στις συνεντεύξεις.

### Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή

Αναλύοντας τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, προκύπτει πως επέμβαση του διευθυντή στα διαφορετικά περιστατικά κάποιες φορές ήταν καταλυτική ενώ κάποιες άλλες δεν απέφερε κάποιο αποτέλεσμα.

*E1 Μετά από 2-3 ημέρες την κάλεσε ο διευθυντής. Της είπε ότι γνώριζε την ποιότητά μου σα δασκάλα και της λέει: «Εμείς δεν έχουμε κανένα παράπονο από αυτή τη δασκάλα. Δεν έχετε δικαίωμα να συμπεριφέρεστε έτσι, γιατί δεν είναι το θέμα πολύ σοβαρό». Το κατάλαβε και την επόμενη ημέρα, ήρθε και με βρήκε μόνη της και μου ζήτησε συγγνώμη.*

Δύο εκπαιδευτικοί (n=2) ισχυρίστηκαν πως αναγκάστηκαν να αλλάξουν σχολείο ή τμήμα την επόμενη σχολική χρονιά, καθώς ο διευθυντής δεν έδωσε λύση στο πρόβλημα και δεν συμπαραστάθηκε στον εμπλεκόμενο εκπαιδευτικό. Αντίστοιχα σε ένα περιστατικό (n=1) ο δυσαρεστημένος γονέας μετέφερε το παιδί του σε άλλο σχολείο.

*E15 Τίποτα δεν έγινε, συνεχίστηκε ως το τέλος, έφυγα εγώ, άλλαξα τάξη τέλος πάντων εγώ και ηρέμησαν τα πράγματα...πήρα ολοήμερο, δεν ήθελα να συνεχίσω το τμήμα αυτό...*

*E14 Ήταν προς το τέλος της σχολικής χρονιάς, οπότε έληξε το σχολικό έτος κι εγώ άλλαξα σχολείο.... δεν άντεχα τον διευθυντή...*

*E9 Έγιναν κάποιες συζητήσεις, δεν καταφέραμε να συνεννοηθούμε... Στο τέλος ο συγκεκριμένος γονέας πήρε το παιδί του και άλλαξε σχολείο.*

Οχτώ (n=8) εκπαιδευτικοί θεωρούν πως υπάρχουν δράσεις και κανονισμοί που δεν αρέσουν στους γονείς, με αποτέλεσμα να πυροδοτείται η αντίδρασή τους. Ενδιαφέρουσα είναι η απάντηση δύο εκπαιδευτικών, οι οποίοι θεωρούν υπεύθυνο για τη βία που δέχτηκαν την ανεκτικότητα και δεκτικότητα του διευθυντή στα παράπονα των γονέων.

*E16 Τι να σας πω; Δεν του άρεσε, όπως και σε πολλούς γονείς πιστεύω, που απαγορεύουμε στα παιδιά να τρέχουν;*

*E6 Ήταν νομίζω ότι ο διευθυντής δεν πήρε θέση, καθαρή θέση και δεν το σταμάτησε αυτό το περιστατικό και αυτό έδωσε πάτημα στη συγκεκριμένη μητέρα να δημιουργήσει κι άλλο κι άλλο και να επεκταθεί το ζήτημα και σε άλλους γονείς.*

*E14 Πιστεύω ότι ο διευθυντής ήταν ιδιαίτερα δοτικός στα παράπονα των γονιών. Τους είχε δώσει πολύ αέρα, με λίγα λόγια.*

Ξεχωριστές, αλλά άκρως ενδιαφέρουσες, είναι οι δηλώσεις τριών εκπαιδευτικών οι οποίοι αμφισβητούν την κουλτούρα του σχολείου και τη θεωρούν υπεύθυνη για τη βία που δέχτηκαν. Πιο συγκεκριμένα δύο συμμετέχοντες υποστηρίζουν πως η κουλτούρα του ανοικτού σχολείου επιτρέπει την εμφάνιση τέτοιων φαινομένων, ενώ ένας διαφωνεί κάθετα με συγκεκριμένο μέτρο που εφαρμόστηκε στη σχολική μονάδα, χαρακτηρίζοντάς το ακραίο και απαράδεκτο.

*E7 Ναι πιστεύω πως η συγκεκριμένη απόφαση του σχολείου... ήταν απαράδεκτη και ακραία. Και μάλιστα ήταν λογικό να έχουμε τέτοιες αντιδράσεις. Μου κάνει φοβερή εντύπωση πως και άλλοι γονείς δεν είχαν παρόμοιες αντιδράσεις.*

*E13 Ήταν φάουλ που δεν είχε (το σχολείο) πιο αυστηρή γραμμή να προσέρχονται οι γονείς συγκεκριμένες μέρες στο σχολείο και όχι όποτε αυτοί ήθελαν.*

*E9 Υπήρχε η φιλοσοφία, η κουλτούρα στο σχολείο να είναι ανοικτό, έμπαιναν οι γονείς, παππούδες, γιαγιάδες μέσα στην ώρα της προσευχής, είχαμε και εκατό γονείς δίπλα μας, και μπορούσαν να μπαίνουν και στις τάξεις το πρωί. Ήταν ένα πράγμα που μπορεί να λειτουργούσε γενικά, αλλά έδινε και την ευκαιρία και σε κάποιους κακοπροαίρετους να λειτουργήσουν με τον τρόπο που λειτούργησε η μητέρα αυτή... Εγώ δε συμφωνούσα με όλο αυτό που γινόταν.*

Αν και στις περισσότερες περιπτώσεις (n=15), ο διευθυντής υπερασπίστηκε τον εκπαιδευτικό, τον στήριξε ηθικά και ψυχολογικά και προσπάθησε να δώσει λύση στη σύγκρουση, στις εννέα (n=9) δεν κατάφερε να επιβληθεί στον γονέα και να δράσει αποτελεσματικά, δίνοντας τέλος στη σύγκρουση.

*E11 Μου είπε να μη στενοχωριέμαι και όταν του ζήτησα να ενημερώσει τη Σχολική Σύμβουλο, εκείνος υποτίμησε το γεγονός και μου είπε να περιμένω.*

*E9 Με υποστήριξε, αλλά όχι δυναμικά, της (γονέας) άφησε πολλά περιθώρια.*

Στα έξι περιστατικά (n=6) οι συμμετέχοντες υποστηρίζουν πως ο διευθυντής έδρασε καταλυτικά, παίρνοντας δραστικές αποφάσεις, οι οποίες συντέλεσαν στην άμεση λήξη της σύγκρουσης.

*E2 Με υποστήριζε πάρα πολύ, με παρηγόρησε και στάθηκε στο πλευρό μου. Έτσι ακριβώς μου συμπεριφέρθηκαν και οι συνάδελφοι.*

*E8 Ο διευθυντής της φέρθηκε πάρα πολύ σκληρά, σε σημείο που να της πει «αν δεν σας αρέσει, μπορείτε να φτάσετε όπου θέλετε και να αλλάξετε σχολείο».*

Τέλος, έξι εκπαιδευτικοί (n=6) δήλωσαν πως ο διευθυντής δεν πήρε ξεκάθαρη θέση και δε συμπαραστάθηκε στον εκπαιδευτικό είτε από φόβο και αδυναμία να αναλάβει τις ευθύνες του, είτε από καχυποψία προς τον εκπαιδευτικό.

*E7 Η διευθύντρια δεν ανέλαβε ποτέ την ευθύνη, αλλά υποτίθεται ότι προσπαθούσε να ηρεμήσει τη μητέρα. Ευτυχώς ο Σύμβουλος με υπερασπίστηκε.*

*E15 Μια ουδετερότητα περίεργη, δεν έκανε τίποτα ή μάλλον όχι. Έκανε για να καλύψει τη δική της θέση μάλλον. Δε με υπερασπίστηκε καθόλου, έκανε κάποιες ενέργειες. Με κάλεσε να έρθω το απόγευμα να μιλήσω στους γονείς, αλλά δεν έδειξε ότι καταλάβαινε, δεν ήξερε. Φοβόταν αυτή, ήταν ένας φόβος περίεργος, φοβόταν τη σκιά της. Στο σχολείο ήταν καινούρια διευθύντρια και υπήρχαν ομάδες δασκάλων μέσα στο σχολείο. Κι εγώ επειδή ήμουν νέος στο σχολείο, ήταν ύποπτη απέναντί μου, δηλαδή δεν ήξερε σε ποια ομάδα να με κατατάξει...*

*E14 Ο διευθυντής ήταν απέναντί μου λόγω νοοτροπίας γενικότερα. Δε μου συμπαραστάθηκε.*

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν η σχολική κουλτούρα επηρεάζει φαινόμενα σύγκρουσης και βίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών καταδεικνύουν μια άμεση και απόλυτη συσχέτιση μεταξύ σχολικής κουλτούρας και σύγκρουσης. Ομαδοποιώντας τις απαντήσεις των συμμετεχόντων αναφορικά με τη στάση που κράτησε ο διευθυντής τους καταγράφηκαν οι παρακάτω συμπεριφορές από τους σχολικούς διευθυντές.

Έξι εκπαιδευτικοί (n=6) υποστηρίζουν πως ο υποστηρικτικός, δυναμικός και δημοκρατικός διευθυντής, που φροντίζει για τη διαμόρφωση σωστού κλίματος, μπορεί να διαχειριστεί αποτελεσματικά και να αποτρέψει τέτοια φαινόμενα.

*E3 Όταν ο διευθυντής είναι δυναμικός και δεν αφήνει περιθώρια για παράβαση είναι πολύ διαφορετικά τα πράγματα από ένα χαλαρό κλίμα ή από έναν διευθυντή που δεν επιβάλλεται.*

## **Συμπεράσματα-Προτάσεις**

Η σύγκρουση μεταξύ των μελών μιας σχολικής μονάδος είναι ένα καθημερινό φαινόμενο στις σχολικές μονάδες και αρκετές φορές έχει ένταση και διάρκεια αρκετή, ώστε να θεωρηθεί ηθική και ψυχολογική παρενόχληση. Αποτελεί ένα

καίριο και αναδυόμενο θέμα, το οποίο δεν πρέπει να υποβαθμίζεται από την πολιτεία και την εκπαιδευτική κοινότητα. Στην παρούσα μελέτη επιχειρήθηκε η διερεύνηση της συμπεριφοράς του σχολικού διευθυντή από διαφορετικά σχολεία αναφορικά σε περιπτώσεις που αφορούν συγκρουσιακές σχέσεις μεταξύ 16 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και γονέων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, αρκετοί εκπαιδευτικοί κυρίως στα πρώτα χρόνια της σταδιοδρομίας τους έρχονται σε σύγκρουση με γονείς, η οποία μπορεί να διαρκέσει ολόκληρη τη σχολική χρονιά. Η μορφή με την οποία εκδηλώνεται συνήθως η σύγκρουση είναι λεκτική, ψυχολογική ή μέσω διάδοσης φημών, ενώ σπανιότερα συναντάται σωματική βία ή βία μέσω διαδικτύου.

Ανεξάρτητα από το μορφωτικό-κοινωνικό επίπεδο και τον βαθμό εμπλοκής στη σχολική ζωή, οι συνηθέστεροι δράστες σύγκρουσης είναι γυναίκες. Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνεται και στις έρευνες των Shallcross et al. (2008) και Namie & Namie (2009), στις οποίες διαφαίνεται πως οι γυναίκες έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να ηγηθούν σε συγκρούσεις. Στις περισσότερες περιπτώσεις, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, τα προσωπικά-ψυχολογικά και οικογενειακά προβλήματα που φέρουν οι γονείς αποτελούν κίνητρο μιας σύγκρουσης, ενώ συχνά και η δυσαρέσκεια του γονέα σχετικά με τη σχολική κουλτούρα μπορεί να οδηγήσει σε σύγκρουση. Ιδιαίτερα ανησυχητική είναι η διαπίστωση πως στις περισσότερες περιπτώσεις δεν επιλύεται η διαφωνία, με αποτέλεσμα να χάνεται η επικοινωνία μεταξύ του γονέα και του εκπαιδευτικού. Σε κάποιες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να αλλάξουν τμήμα, ακόμα και σχολείο, μη μπορώντας να διαχειριστούν το πρόβλημα, ενώ δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις, όπου οι γονείς καταφεύγουν σε καταγγελίες.

Θα πρέπει να τονιστεί πως η οικονομική κρίση, που βιώνει η Ελλάδα την τελευταία δεκαετία, μπορεί να επιφέρει ψυχολογικά και οικογενειακά προβλήματα, των οποίων τελικός αποδέκτης είναι συχνά ο εκπαιδευτικός. Τα σχολεία έχουν ανάγκη να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτονομία και να απαλλαχθούν από τον συγκεντρωτικό χαρακτήρα, ώστε να διαμορφωθεί ένα υγιές περιβάλλον, με εκπαιδευτικούς που νιώθουν επαγγελματική ικανοποίηση (Menon & Saitis, 2006). Επιπρόσθετα, προτείνεται η υλοποίηση εξειδικευμένων προγραμμάτων ενημέρωσης των εκπαιδευτικών σχετικά με την πρόληψη και αντιμετώπιση συγκρουσιακών σχέσεων. Στην πρόσφατη έρευνα της Μπάτση (2018) επιβεβαιώνεται πως κύριο ρόλο στην πρόληψη της ηθικής παρενόχλησης έχει η έγκαιρη επιμόρφωση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και των στελεχών διοίκησης. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι η ίδρυση Σχολών Γονέων, οι οποίες μέσω της συμβουλευτικής υποστήριξης, παρέχουν την κατάλληλη πληροφόρηση στους γονείς και συντελούν στη διαμόρφωση συμπεριφορών, ικανών να ανταποκριθούν με θετικό τρόπο στο σχολικό γίγνεσθαι (Γραμματικόπουλος, 2009). Στην

έρευνα της Μπεχράκη (2002) φαίνεται ότι οι Σχολές Γονέων παρέχουν στους γονείς δεξιότητες σωστής διαχείρισης δύσκολων καταστάσεων, γνωστοποιούν τα όρια στις σχέσεις μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών και διαμορφώνουν συνθήκες αποτελεσματικής συνεργασίας μεταξύ οικογένειας και σχολείου, οι οποίες συντελούν στην εξέλιξη του μαθητή.

Σημαντικό εύρημα της εργασίας αφορά στο κλίμα της σχολικής μονάδας και στον ρόλο του διευθυντή. Ο αδύναμος διευθυντής και το χαοτικό κλίμα στη σχολική μονάδα δεν επιφέρουν καμία λύση στο πρόβλημα, με αποτέλεσμα οι γονείς να χάνουν την εμπιστοσύνη τους στη σχολική μονάδα. Επίσης, ο αυταρχικός και μη δημοκρατικός ηγέτης επιβαρύνει και διογκώνει τη σύγκρουση, αφήνοντας πολλά περιθώρια αυτονομίας στον γονέα. Αντίθετα, ένας δυναμικός και υποστηρικτικός προς τους εκπαιδευτικούς διευθυντής είναι ικανός να οριοθετήσει τους γονείς και να επιφέρει θετική έκβαση σε τέτοια περιστατικά. Υπάρχουν, μάλιστα, αμφιβολίες από τους εκπαιδευτικούς όσον αφορά στα σχολεία ανοικτής κουλτούρας, για τα οποία παραδέχονται τη σπουδαιότητά τους, αλλά θεωρούν ότι παρέχουν αρκετή αυτονομία σε γονείς, οι οποίοι έρχονται σε σύγκρουση. Είναι, λοιπόν, απαραίτητο να δοθεί βαρύτητα στη διαρκή επιμόρφωση των διευθυντών, προκειμένου να αποκτήσουν τα κατάλληλα εκπαιδευτικά εργαλεία, με τα οποία θα είναι ικανοί να διαμορφώσουν μια υγιή και ικανή σχολική κουλτούρα, η οποία θα συνάδει με τις μεταβαλλόμενες ανάγκες της σύγχρονης εποχής. Η πρόταση αυτή προκύπτει και από άλλες έρευνες, οι οποίες έδειξαν ότι ο ρόλος του ηγέτη είναι καθοριστικός στη διαμόρφωση είτε αποτελεσματικής, είτε τοξικής σχολικής κουλτούρας (Γκαραλέα, 2017· Γκόλια και συν., 201· Glambek et al. 2018· Orange, 2018).

Ταυτόχρονα, κρίνεται αναγκαία η δυναμική και άμεση παρέμβαση του διευθυντή όταν ο γονέας εκδηλώνει παραβατική συμπεριφορά, παρέχοντας ηθική και ψυχολογική υποστήριξη στον εκπαιδευτικό. Στην έρευνα της Αζιώτη (2016) επιβεβαιώνεται η ανάγκη ύπαρξης δυναμικής ηγεσίας, ικανής να οριοθετεί τους γονείς, διατηρώντας, ταυτόχρονα, σωστή επικοινωνία με αυτούς. Κρίνεται απαραίτητο ο διευθυντής να συζητά με ειλικρίνεια και να αφιερώνει ποιοτικό χρόνο στους εκπαιδευτικούς, ώστε να διασφαλιστεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των μελών της σχολικής μονάδας, το οποίο θα παρέχει ασφάλεια στους εκπαιδευτικούς. Στην έρευνα της Γκόλια (2014) φαίνεται η διαπίστωση πως για τη βελτίωση της σχολικής κουλτούρας και διοίκησης, ο ηγέτης οφείλει να διαθέτει τον κατάλληλο χρόνο στον εκπαιδευτικό. Ταυτόχρονα, στην έρευνα του Ertürk (2016) επιβεβαιώνεται πως μια σχολική κουλτούρα, βασισμένη στις σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας, επιδρά θετικά στο σχολικό κλίμα και παρέχει στον εκπαιδευτικό το αίσθημα της ασφάλειας και σιγουριάς, με αποτέλεσμα αυτός να γίνεται αποδοτικότερος.

Ζητούμενο της παρούσης έρευνας είναι να υπάρξει επιπρόσθετη έρευνα σχετικά με τους παράγοντες που οδηγούν σε συγκρουσιακές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, κυρίως σε μεγαλύτερα αστικά κέντρα, ώστε να μελετηθεί κατά πόσο ο τόπος επηρεάζει τα χαρακτηριστικά και τα κίνητρα της σύγκρουσης. Για τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της παρούσης έρευνας, είναι αναγκαίο να ακολουθήσει στο μέλλον και ποσοτική έρευνα σχετικά με το υπό διερεύνηση φαινόμενο. Επίσης, πρέπει να μελετηθούν εκτενέστερα η σωματική βία και η βία μέσω διαδικτύου, μιας και στην παρούσα έρευνα το δείγμα δεν ήταν επαρκές. Με την εργασία αυτή γίνεται προσπάθεια να γνωστοποιηθεί το θέμα των συγκρουσιακών σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, αποτελώντας την απαρχή νέων ερευνών, αλλά και εξειδικευμένων προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης του θέματος.

### **Βιβλιογραφία**

- Agervold, M. (2009). The significance of organizational factors for the incidence of bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50(3), 267-276. DOI: 10.1111/j.1467-9450.2009.00710.
- Biggerstaff, D. (2012). Qualitative research methods in Psychology. In G. Rossi (Ed.), *Psychology-Selected papers* (pp. 175-206).
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brodsky, C. M. (1976). *The Harrased Work*. Toronto: Lexington Books.
- Celep, C., & Konakli, T. (2013). Mobbing Experiences of Instructors: Causes, Results and Solution Suggestions. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(1), 193-199.
- Cemaloğlu, N. (2011). Primary principals' leadership styles, school organizational health and workplace bullying. *Journal of Educational Administration*, 49(5), 495-512.
- Christenson, S. L. (1995). Families and Schools: What is the role of the school psychologist? *School Psychology Quarterly*, 10(2), 118-132.
- Coyne, I., Craig, J., & Smith-Lee Chong, P. (2004). Workplace Bullying in a Group Context. *British Journal of Guidance & Counseling*, 32(3), 301-316.
- Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφρ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Έλλην.
- Einarsen, S. (1999). The Nature and Causes of Bullying at Work. *International Journal of Manpower*, 20, 16-27.
- Erdogan, C. (2016). Analysis on the Relationship Between Trust Culture and Prej-

- udices in Primary Schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 153-168.
- Ertürk, A. (2016). Organizational Trust of Mobbing Victims: A Study of Turkish Teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 4(11), 49-57.
- Espelage, D.L., Low, S., Rao, M.A., Hong, J.S., & Little, T.D. (2014). Family violence, bullying, fighting, and substance use among adolescents: A longitudinal mediational model. *Journal of Research on Adolescence*, 24(2), 337-349. DOI: 10.1111/jora.12060
- Glambek, M., Skogstad, A., & Einarsen, S. (2018). Workplace bullying, the development of job insecurity and the role of laissez-faire leadership: A two-wave moderated mediation study. *Work & Stress*, 1-16.
- Hauge, L. J., Skogstad, A., & Einarsen, S. (2007). Relationships between Job Stressors and Bullying: Results of a Representative Study. *Work & Stress*, 21, 220-242.
- Hirigoyen, M.F., (2001). *Ηθική παρενόχληση στο χώρο εργασίας* (μτφρ. Α. Σιγάλα). Αθήνα: Πατάκη.
- Hodson, R., Roscigno, V., & Lopez, S. (2006). Chaos and the Abuse of Power: Workplace Bullying in Organizational and Interactional Context. *Work and Occupations*, 33(4), 382-416.
- Hoel, H., Glasø, L., Hetland, J., Cooper, C. L., & Einarsen, S. (2009). Leadership styles as predictors of self-reported and observed workplace bullying. *British Journal of Management*, 21(2), 453-468. DOI: 10.1111/j.14678551.2009.00664.
- Johnson, J. E. (2008). Do parents try to bully teachers through confrontation? (Doctoral dissertation). Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Keogh, M., & Roan, A. (2016). Exploring teachers' early-retirement decisions: A qualitative study. *Work, Aging and Retirement*, 2(4), 436-446.
- Makarem, N. N., Tavitian-Elmadjian, L. R., Brome, D., Hamadeh, G. N., Einarsen, S. (2018). Assessment of workplace bullying: Reliability and validity of an Arabic version of the Negative Acts Questionnaire-Revised (NAQ-R) *BMJ Open*, 8 (12), art. no. e024009.
- Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας* (μτφρ. Ε. Δημητριάδου). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Menon, M. E., & Saitis, C. (2006). Satisfaction of pre-service and in-service teachers with primary school organization: evidence from Greece. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(3), 345-363.
- Moles, O.C. (1993). *Building school-family partnerships for learning. Workshops for up ban educators*. Washington DC: Office of Educational Research and Improvement. U.S. Department of Education.
- Namie, G., & Namie, R. (2009). U.S. Workplace Bullying Some Basic Considerations and Consultation Interventions. *Consulting Psychology Journal: Practice*

- and Research*, 61(3), 202-219.
- Okcu, V., & Cetin, H. (2017). Investigating the relationship among the level of mobbing experience, job satisfaction and burnout levels of primary and secondary school teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 5(1), 148-161.
- Orange, A. (2018, October). Workplace bullying in schools: teachers' perceptions of why they were mistreated. *The Educational Forum*, 82(4), 390-405. Routledge.
- Riley, D., Duncan, D. J., & Edwards, J. (2011). Staff bullying in Australian schools. *Journal of Educational Administration*, 49(1), 7-30.
- Shallcross, L., Sheehan, M., & Ramsay, S. (2008). Workplace mobbing: experiences in the public sector. *International Journal of Organizational Behaviour*, 13(2), 56-70.
- Skogstad, A., Einarsen, S., Torsheim, T., Aasland, M. S., & Hetland, H. (2007). The destructiveness of laissez-faire leadership. *Journal of Occupational Health Psychology*, 12(1), 80-92.
- Αξιώτη, Χ. (2016). *Η Συμβολή της σχολικής ηγεσίας στην ανάπτυξη συστήματος επικοινωνίας μεταξύ του σχολείου και των γονέων παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Γαβρηλάκη, Κ. (2009). *Η σύγκρουση των ρόλων στον χώρο των οργανώσεων*. (Μεταπτυχιακή εργασία). ΤΕΙ Κρήτης.
- Γκαρράλεα, Ε. (2017-2018). *Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση κουλτούρας συνεργασίας στη σχολική μονάδα Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Γκόλια, Α. (2014). *Μετασχηματιστική ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Ο ρόλος της αυτό-αποτελεσματικότητας*. (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Γκόλια, Α., Τσιώλη, Σ., Μπελιάς, Δ. Α., & Κουστέλιος, Α. (2013). Οργανωσιακή κουλτούρα και ηγεσία στην εκπαίδευση. *Επιστήμες Αγωγής*, (1-2), 15-31.
- Γραμματικόπουλος, Χ. (2009). *Η Εκπαίδευση στις Σχολές Γονέων*. Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο.
- Δούκα, Ε. (2017). *Εκφοβισμός (bullying) και θυματοποίηση των εκπαιδευτικών και διαχείριση των φαινομένων αυτών από την εκπαιδευτική ηγεσία: Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Νομού Καστοριάς*. (Διδακτορική διατριβή). Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2004). *Τρεις Ομιλίες. Μια πτυχή του παιδαγωγικού μου πιστεύω*. Λευκωσία.
- Καράμπελας, Αθ. (2016). *Η εργασιακή βία που ασκείται στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών*. (Μεταπτυ-

- χιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κιούση, Σ., & Κοντάκος, Α. (2006). Σχολική Κουλτούρα και Νομοθετικό Πλαίσιο του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος. Στο *Πρακτικά Συνεδρίου του 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ελληνικής Παιδαγωγικής και Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Θεσσαλονίκη: Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος.
- Κονταξή, Μ. (2008). Η φιλοσοφία της εκπαιδευτικής ηγεσίας και η επίδραση του ηγέτη στην κουλτούρα του σχολείου. *Δελτίο ΚΟΕΔ*, 22, 7-8.
- Κυθραιώτης, Α., Δημητρίου, Δ., & Αντωνίου, Π. (2010). *Η ανάπτυξη της κουλτούρας και του κλίματος του σχολείου*.
- Λαουρδέκη, Α. (2017). *Διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν την επικοινωνία γονέων/κηδεμόνων & εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μπάτση, Χ. Ε. (2018). *Η ηθική παρενόχληση στον δημόσιο τομέα*. (Μεταπτυχιακή εργασία). ΤΕΙ Ηπείρου.
- Μπεχράκη, Κ. (2002). *Σχολές γονέων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό υπόβαθρο. Σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπρούζος, Α. (2003). Συνεργασία σχολείου-οικογένειας, *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Β. Ελλάδος*, 17, 97-135.
- Παρασκευοπούλου-Κόλια, Ε. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education*, 4(1), 72-81.
- Πασιαρδή, Γ. (2008). *Σχολική κουλτούρα: Έννοια, βελτίωση και αλλαγή* Ανακτήθηκε στις 14/12/2017 από: [http://www.pee.gr/wcontent/uploads/praktika\\_synedriou\\_files/pr\\_syn/s\\_nay/c/2/georgia\\_pasiardi.htm](http://www.pee.gr/wcontent/uploads/praktika_synedriou_files/pr_syn/s_nay/c/2/georgia_pasiardi.htm)
- Πασιαρδής, Π., & Πασιαρδή, Γ. (2006). *Αποτελεσματικά Σχολεία. Πραγματικότητα ή Ουτοπία*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Σαλπυστής, Σ. (2015). *Εργασιακή Παρενόχληση. Ο Ψυχολογικός Εκφοβισμός στους Χώρους Εργασίας*. Ανακτήθηκε στις 2/12/2017 από: <http://www.i-psycho.gr/ergasiaki-parenoxlisi/>
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. ΥΠ.Ε.Π.Θ. Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Στο Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή* (σφ. 213-230). Θεσσαλονίκη.
- Χονδροπούλου, Ε. (2017). *Η ηθική και ψυχολογική παρενόχληση (mobbing) των δημοσίων υπαλλήλων*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

## **Abstract**

Conflict relations between parents and primary school teachers are a common phenomenon that is disturbing in size and often has intensity and duration to be considered moral and psychological harassment. The purpose of this research is to investigate firstly the factors that lead to a conflict between parents and teachers and secondly principals' behavior to above conflict. Through the deliberate sampling, 16 Primary Education teachers in the Prefecture of Argolida who have come at least once in conflict with a parent to be considered moral and psychological harassment were selected. A qualitative approach using semi-structured interviews enabled the learning of extensive information. The results revealed that teachers usually come in early years of their careers in conflict with parents, mainly in verbal and psychological form. The perpetrators are usually women, while school culture and principals' behavior, greatly affect, positive or negative, the phenomenon of conflict.

*Key-words:* conflict, moral-psychological harassment, school culture, qualitative approach

### **Κωνσταντίνα Θάνου**

Εκπαιδευτικός ΠΕ70, ΜΕδ  
Πορτοχέλι, 213 00, Αργολίδα  
Τηλ.: 6955996537  
E-mail: korthanou@gmail.com

### **Αικατερίνη Κ. Γκόλια**

Σ.Ε.Π., Ε.Α.Π.  
Φθιώτιδος 64, 115 22, Αθήνα  
Τηλ.: 6976502042  
E-mail: aikaterini07@hotmail.com

### **Σοφία Αναστασίου**

Επίκ. Καθηγήτρια, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών  
Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία  
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
E-mail: anastasiou@yahoo.com