



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΥΓΕΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΥΓΕΙΑΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΔΗΜΟΣΙΑ ΥΓΕΙΑ  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ & ΕΦΗΒΩΝ -  
ΣΧΟΛΙΚΗ ΥΓΙΕΙΝΗ  
ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ 2019-2021**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**“Ομοφοβική βία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Πρακτικές  
εκπαιδευτικών και παράγοντες που τις επηρεάζουν”**

**“ Homophobic violence in secondary education; teachers’ responses and  
their affecting factors”**

**ΛΙΟΔΑΚΗ ΛΥΔΙΑ**

A.M. 19055

ΑΘΗΝΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2022



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΥΓΕΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΥΓΕΙΑΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΔΗΜΟΣΙΑ ΥΓΕΙΑ  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ & ΕΦΗΒΩΝ -  
ΣΧΟΛΙΚΗ ΥΓΙΕΙΝΗ  
ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ 2019-2021**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**“Ομοφοβική βία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Πρακτικές εκπαιδευτικών και παράγοντες που τις επηρεάζουν”**

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια: **ΛΙΟΔΑΚΗ ΛΥΔΙΑ**  
Επιβλέπων Καθηγητής: **ΚΟΥΛΙΕΡΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ**

Μέλη Τριμελούς Εξεταστικής Επιτροπής:  
**1. Κορνάρου Ελένη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια**  
**2. Φούσκας Θεόδωρος, Επίκουρος Καθηγητής**

ΑΘΗΝΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2022



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΥΓΕΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΥΓΕΙΑΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΔΗΜΟΣΙΑ ΥΓΕΙΑ  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ & ΕΦΗΒΩΝ -  
ΣΧΟΛΙΚΗ ΥΓΙΕΙΝΗ  
ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ 2019-2021**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**“Ομοφοβική βία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Πρακτικές εκπαιδευτικών και παράγοντες που τις επηρεάζουν”**

**Μέλη Εξεταστικής Επιτροπής συμπεριλαμβανομένου και του Εισηγητή**

Η μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία εξετάστηκε επιτυχώς από την κάτωθι Εξεταστική Επιτροπή:

<b>A/α</b>	<b>ΟΝΟΜΑ ΕΠΩΝΥΜΟ</b>	<b>ΒΑΘΜΙΔΑ/ΙΔΙΟΤΗΤΑ</b>	<b>ΨΗΦΙΑΚΗ ΥΠΟΓΡΑΦΗ</b>
1.	ΚΟΥΛΙΕΡΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΣ, ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ	
2.	ΚΟΡΝΑΡΟΥ ΕΛΕΝΗ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ	
3.	ΦΟΥΣΚΑΣ ΘΕΟΔΩΡΟΣ	ΕΠΙΚΟΥΡΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ	

Copyright ©

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο των απαιτήσεων του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Δημόσια Υγεία του Τμήματος Πολιτικών Δημόσιας Υγείας της Σχολής Δημόσιας Υγείας του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής. Η έγκρισή της δεν υποδηλώνει απαραίτητως και την αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα εκ μέρους του Τμήματος Πολιτικών Δημόσιας Υγείας.

Η κάτωθι υπογεγραμμένη ΛΙΟΔΑΚΗ ΛΥΔΙΑ του ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ, με αριθμό μητρώου 19055 φοιτήτρια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΥΓΕΙΑΣ του Τμήματος ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΥΓΕΙΑΣ της Σχολής ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΥΓΕΙΑΣ του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

*\*Επιθυμώ την απαγόρευση πρόσβασης στο πλήρες κείμενο της εργασίας μου μέχρι ..... και έπειτα από αίτηση μου στη Βιβλιοθήκη και έγκριση του επιβλέποντα καθηγητή.*

Η Δηλούσα



**\* Ονοματεπώνυμο /Ιδιότητα**

**Ψηφιακή Υπογραφή Επιβλέποντα**  
(Υπογραφή)

***\* Εάν κάποιος επιθυμεί απαγόρευση πρόσβασης στην εργασία για χρονικό διάστημα 6-12 μηνών (embargo), θα πρέπει να υπογράψει ψηφιακά ο/η επιβλέπων/ουσα καθηγητής/τρια, για να γνωστοποιεί ότι είναι ενημερωμένος/η και συναινεί. Οι λόγοι χρονικού αποκλεισμού πρόσβασης περιγράφονται αναλυτικά στις [Πολιτικές του Ι.Α.](#) (σελ. 6):***

Βεβαιώνω ότι η παρούσα Διπλωματική Εργασία είναι αποτέλεσμα δικής μου δουλειάς και δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής. Στις δημοσιευμένες ή μη δημοσιευμένες πηγές που αναφέρω έχω χρησιμοποιήσει εισαγωγικά όπου απαιτείται και έχω παραθέσει τις πηγές τους στο τμήμα της βιβλιογραφίας.

Υπογραφή:

A handwritten signature in black ink, consisting of stylized, overlapping letters that appear to be 'AA' followed by a horizontal stroke.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει σκοπό να διερευνήσει όψεις της ομοφοβικής βίας στο σχολικό περιβάλλον από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Τα περιστατικά ομοφοβικής βίας που διερευνώνται αφορούν βία διαφόρων μορφών (ψυχολογική, λεκτική, ψηφιακή, σωματική) που ασκείται από μαθητές/μαθήτριες προς άλλους/άλλες μαθητές/μαθήτριες. Πιο συγκεκριμένα, διερευνώνται οι τρόποι με τους οποίους εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν περιστατικά ενδοσχολικής ομοφοβικής βίας και αναζητούνται πιθανοί παράγοντες που επηρεάζουν τους τρόπους αυτούς. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι: α) ποιες είναι οι πιθανές αντιδράσεις (πράξεις ή παραλείψεις) εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι σε περιστατικά ψυχολογικής, λεκτικής, ψηφιακής ή σωματικής βίας που ασκείται σε ΛΟΑΤΚΙ+ ή προσλαμβανόμενα ως ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά στο σχολικό περιβάλλον και β) σε ποιο βαθμό ατομικοί, κοινωνικοί και θεσμικοί παράγοντες όπως η ηλικία, το φύλο, το εργασιακό καθεστώς, η περιοχή, το σχολικό κλίμα και η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου λειτουργούν ως κίνητρα (αν πρόκειται για πράξεις) ή αντικίνητρα (αν πρόκειται για παραλείψεις) ως προς τις παραπάνω αντιδράσεις.

Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 453 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαφόρων ειδικοτήτων από διάφορες περιοχές της Ελλάδας. Οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες ερωτήθηκαν πώς θα αντιδρούσαν σε τέσσερα διαφορετικά υποθετικά σενάρια ομοφοβικής βίας που εξελίσσονται στο σχολείο.

Από τη μελέτη προέκυψε ότι οι πιθανότεροι τρόποι αντίδρασης των εκπαιδευτικών απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας στο σχολείο είναι η ενημέρωση του/της διευθυντή/διευθύντριας και η συζήτηση του περιστατικού με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς. Η σημαντική πλειονότητα των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών (86.1%) δεν έχουν λάβει εκπαίδευση γύρω από το μελετώμενο θέμα κατά τη διάρκεια των υποχρεωτικών τους σπουδών, ωστόσο εκείνοι/εκείνες που έχουν παρακολουθήσει προγράμματα κατάρτισης σχετικά με την ομοφοβική βία μετέπειτα στην καριέρα τους εκδηλώνουν μεγαλύτερη πρόθεση να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν παρακολουθήσει προγράμματα κατάρτισης. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εκδήλωσαν μεγαλύτερη πρόθεση να λάβουν δράση σε σχέση με τους άντρες εκπαιδευτικούς και οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε γυμνάσιο εκδήλωσαν μεγαλύτερη πρόθεση να λάβουν δράση σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε γενικό ή επαγγελματικό λύκειο. Επίσης, μόνο το 11% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι στο σχολείο τους υπάρχει οργανωμένο σχέδιο δράσης για την αντιμετώπιση της ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας, παρόλο που σχεδόν οι μισοί/μισές δηλώνουν ότι ομοφοβικά περιστατικά συμβαίνουν στο σχολείο τους με συχνότητα τουλάχιστον μία φορά το μήνα. Τέλος, γίνονται προτάσεις για μελλοντικές έρευνες σχετικά με την αντιμετώπιση περιστατικών ομοφοβικής βίας στο σχολικό περιβάλλον.

**Λέξεις – κλειδιά:** ομοφοβία, βία, εκπαιδευτικοί, σχολικό περιβάλλον, ΛΟΑΤΚΙ+

## **“Homophobic violence in Secondary Education; teachers’ responses and their affecting factors”**

### **ABSTRACT**

The present dissertation aims to investigate aspects of homophobic violence in schools, from a teachers’ perspective. The cases of homophobic violence under research are of various forms (psychological, verbal, cyberbullying, physical) and are perpetrated by students against other students. More specifically, we investigate the ways that Secondary Education teachers react against incidents of school-related homophobic violence, as well as possible affecting factors for these reactions. The main research questions are: a) what are the possible interventions (actions or inactions) of Secondary education teachers against incidents of psychological, verbal, physical violence or cyberbullying against LGBTQI+ or perceived as LGBTQI+ students at school and b) to which extent individual, social or institutional factors such as age, gender, working conditions, location, school climate and teachers’ education on sexual orientation and gender identity issues act as incentives (in case of actions) or disincentives (in case of inactions) in regards to the aforementioned interventions.

The sample of the research is 453 Secondary Education teachers of various specialties and from various areas across Greece. The participants were asked to determine how they would have reacted against four different hypothetical scenarios of homophobic violence that would occur in schools.

Findings suggest that the teachers are more likely to report homophobic violence incidents to the school principal or discuss it with their fellow teachers, compared to some other course of action. The vast majority of them (86.1%) have not been trained on dealing with homophobic violence during their university studies. Nevertheless, teachers that have had post-degree training on homophobic violence, manifest stronger intention to act against such incidents compared to the ones that haven't. Female teachers presented a stronger intention to act against homophobic violence incidents than male ones. Likewise, junior-high teachers presented higher willingness to act than high school and vocational school teachers. Moreover, only 11% of the teachers reported that their school had a solid action plan to combat homophobic school violence, despite almost half of them reported at least an once-per-month frequency of homophobic violence incidents.

Finally, we propose further research regarding the combating of the school-related homophobic violence.

**Key words:** homophobia, violence, teachers, school environment, LGBTQI+



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	v
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ .....	vi
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ.....	viii
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ – ΓΛΩΣΣΑΡΙ ΕΝΝΟΙΩΝ.....	ix
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	1
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	2
A) ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ .....	4
1. Εννοιολογικές προσεγγίσεις σχετικά με το φύλο και το σεξουαλικό προσανατολισμό ...	4
1.1 Βιολογικό και Κοινωνικό Φύλο .....	4
1.2 Σεξουαλικός προσανατολισμός / Ταυτότητα φύλου .....	5
1.3 Θεσμικό Πλαίσιο κατά των διακρίσεων .....	8
1.3.1 Διεθνές .....	8
1.3.2 Εθνικό.....	9
2. Όψεις της ομοφοβίας και της ομοφοβικής βίας.....	11
2.1 Ομοφοβία – Εισαγωγή.....	11
2.2 Ομοφοβική βία στο σχολείο – Ποιοτικά χαρακτηριστικά.....	11
2.3 Ομοφοβική βία στο σχολείο – Ποσοτικά Χαρακτηριστικά.....	16
2.3.1 Η έκταση του φαινομένου διεθνώς.....	16
2.3.2 Η έκταση του φαινομένου στην Ελλάδα .....	21
2.4 Επιπτώσεις της ομοφοβικής βίας .....	22
2.4.1 Επιπτώσεις στην ψυχική υγεία .....	23
2.4.2 Επιπτώσεις στη μαθησιακή εμπειρία.....	26
3. Αντιδράσεις της σχολικής κοινότητας απέναντι στη σχολική ομοφοβική βία και η σημασία τους.....	28
3.1 Αντιδράσεις εκπαιδευτικών απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας στο σχολείο .....	28
3.2 Προγράμματα ευαισθητοποίησης απέναντι στη σχολική ομοφοβική βία και εμπόδια στην εφαρμογή τους .....	30
3.3 Παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας στο σχολείο .....	34

B. ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	37
4. Σκοπός και στόχοι .....	37
5. Μεθοδολογία.....	39
5.1 Συμμετέχοντες/Συμμετέχουσες .....	39
5.2 Διαδικασία .....	44
5.3 Ερωτηματολόγιο.....	45
5.4 Αξιοπιστία του ερωτηματολογίου .....	48
5.5 Θέματα ηθικής και ερευνητικής δεοντολογίας .....	48
6. Αποτελέσματα .....	49
6.1 Πρόθεση για αντιμετώπιση περιστατικών από εκπαιδευτικούς .....	49
6.2 Αυτοεκτίμηση επάρκειας εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση σχολικής ομοφοβικής βίας .....	52
6.3 Αποτύπωση σχολικού κλίματος σχετικά με την ομοφοβική βία.....	57
6.4 Επίδραση παραγόντων στον τρόπο διαχείρισης περιστατικών ομοφοβικής βίας στο σχολείο.....	62
6.5 Προβλεπτικοί παράγοντες αντιδράσεων .....	71
7. Συζήτηση.....	80
7.1 Ανασκόπηση αποτελεσμάτων.....	80
7.2 Περιορισμοί .....	85
8. Συμπεράσματα – προτάσεις.....	86
BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....	88
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	98
Ερωτηματολόγιο .....	98
Πίνακας Ι. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών για κάθε Σενάριο ομοφοβικής βίας .....	105
Έντυπο υλικό προώθησης .....	109

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

<b>Πίνακας 5.1</b> Ειδικότητα εκπαιδευτικών.....	44
<b>Πίνακας 5.2</b> Έλεγχος αξιοπιστίας ερωτηματολογίου.....	48
<b>Πίνακας 6.1</b> Πρόθεση δράσεων εκπαιδευτικών απέναντι στο Σενάριο 1 (ψυχολογική βία).....	49
<b>Πίνακας 6.2</b> Πρόθεση δράσεων εκπαιδευτικών απέναντι στο Σενάριο 2 (λεκτική βία).....	50
<b>Πίνακας 6.3</b> Πρόθεση δράσεων εκπαιδευτικών απέναντι στο Σενάριο 3 (ψηφιακή βία).....	50
<b>Πίνακας 6.4</b> Πρόθεση δράσεων εκπαιδευτικών απέναντι στο Σενάριο 4 (σωματική βία).....	51
<b>Πίνακας 6.5</b> Πρόθεση των εκπαιδευτικών για ανάληψη δράσης για κάθε σενάριο ομοφοβικής βίας.....	51
<b>Πίνακας 6.6</b> Συσχετίσεις Pearson μεταξύ των διαφορετικών μορφών ομοφοβικής βίας.....	52
<b>Πίνακας 6.7</b> Λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται άνετα να συζητήσουν ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου ή ομοφοβικής βίας στην τάξη.....	54
<b>Πίνακας 6.8</b> Συσχέτιση μεταξύ φύλου εκπαιδευτικών και πρόθεσης ανάληψης δράσης.....	63
<b>Πίνακας 6.9</b> Συσχέτιση μεταξύ ηλικίας εκπαιδευτικών και πρόθεσης ανάληψης δράσης.....	64
<b>Πίνακας 6.10</b> Συσχέτιση μεταξύ περιοχής σχολείου εκπαιδευτικών και πρόθεσης ανάληψης δράσης.....	65
<b>Πίνακας 6.11</b> Συσχέτιση μεταξύ ειδικότητας εκπαιδευτικών και πρόθεσης ανάληψης δράσης.....	66
<b>Πίνακας 6.12</b> Συσχέτιση μεταξύ εργασίας εκπαιδευτικών σε γυμνάσιο/λύκειο και πρόθεσης ανάληψης δράσης.....	67
<b>Πίνακας 6.13</b> Συσχέτιση μεταξύ εργασίας εκπαιδευτικών σε δημόσιο/ιδιωτικό σχολείο και πρόθεσης ανάληψης δράσης.....	68
<b>Πίνακας 6.14</b> Συσχέτιση μεταξύ εργασίας εκπαιδευτικών σε μόνιμη θέση/θέση αναπληρωτή και πρόθεσης ανάληψης δράσης.....	68
<b>Πίνακας 6.15</b> Συσχέτιση μεταξύ παράλληλης απασχόλησης εκπαιδευτικών σε άνω του ενός σχολεία και πρόθεσης ανάληψης δράσης.....	69
<b>Πίνακας 6.16</b> Συσχέτιση μεταξύ μέσου αριθμού μαθητών ανά τάξη και πρόθεσης εκπαιδευτικών για ανάληψη δράσης.....	70
<b>Πίνακας 6.17</b> Συσχέτιση μεταξύ παρακολούθησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων/προγραμμάτων κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας και πρόθεσης των εκπαιδευτικών να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας.....	71
<b>Πίνακας 6.18</b> Προγνωστικοί παράγοντες για την πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία).....	72
<b>Πίνακας 6.19</b> Προγνωστικοί παράγοντες για την πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 2 (Λεκτική βία).....	74
<b>Πίνακας 6.20</b> Προγνωστικοί παράγοντες για την πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία).....	76
<b>Πίνακας 6.21</b> Προγνωστικοί παράγοντες για την πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 4 (Σωματική βία).....	78

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

<b>Γράφημα 5.1</b> Ηλικία εκπαιδευτικών .....	40
<b>Γράφημα 5.2</b> Φύλο εκπαιδευτικών.....	40
<b>Γράφημα 5.3</b> Εργασία εκπαιδευτικών σε γυμνάσιο/λύκειο .....	41
<b>Γράφημα 5.4</b> Εργασία εκπαιδευτικών σε ιδιωτικό/δημόσιο σχολείο .....	41
<b>Γράφημα 5.5</b> Εργασία εκπαιδευτικών σε μόνιμη θέση/θέση αναπληρωτή .....	42
<b>Γράφημα 5.6</b> Παράλληλη απασχόληση των εκπαιδευτικών σε άνω του ενός σχολεία.....	42
<b>Γράφημα 5.7</b> Περιοχή σχολείου που εργάζονταν οι εκπαιδευτικοί.....	43
<b>Γράφημα 5.8</b> Μέσος αριθμός μαθητών/μαθητριών στην/στις τάξη/τάξεις .....	43
<b>Γράφημα 6.1</b> Άνεση εκπαιδευτικών να συζητήσουν σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου ή ομοφοβικής βίας στην τάξη .....	53
<b>Γράφημα 6.2</b> Προηγηθείσα εκπαίδευση σε ζητήματα σχετικά με την έκφραση και την ταυτότητα φύλου, το σεξουαλικό προσανατολισμό, την ομοφοβική/τρανσφοβική βία (υποχρεωτικές σπουδές).....	55
<b>Γράφημα 6.3</b> Προηγηθείσα εκπαίδευση σε ζητήματα σχετικά με την έκφραση και την ταυτότητα φύλου, το σεξουαλικό προσανατολισμό, την ομοφοβική/τρανσφοβική βία (εκτός των υποχρεωτικών σπουδών) .....	55
<b>Γράφημα 6.4</b> Διοργάνωση προγραμμάτων σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας .....	56
<b>Γράφημα 6.5</b> Πρωτοβουλία για παρακολούθηση προγραμμάτων σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας ....	56
<b>Γράφημα 6.6</b> Συχνότητα περιστατικών ομοφοβικής βίας .....	57
<b>Γράφημα 6.7</b> Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου δράσης για την πρόληψη της ενδοσχολικής βίας.....	58
<b>Γράφημα 6.8</b> Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου δράσης για την πρόληψη της ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας .....	58
<b>Γράφημα 6.9</b> Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου καταγραφής περιστατικών ενδοσχολικής βίας.....	59
<b>Γράφημα 6.10</b> Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου καταγραφής περιστατικών ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας .....	59
<b>Γράφημα 6.11</b> Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου δράσης για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας .....	60
<b>Γράφημα 6.12</b> Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου δράσης για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής ομοφοβικής βίας .....	60
<b>Γράφημα 6.13</b> Στάσεις συναδέλφων σε πρόταση διοργάνωση ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο .....	61
<b>Γράφημα 6.14</b> Στάσεις διευθυντή/διευθύντριας σε πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο .....	61
<b>Γράφημα 6.15</b> Στάσεις γονέων/κηδεμόνων σε πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο .....	62

<b>Γράφημα 6.16</b>	Στάσεις μαθητών/μαθητριών σε πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο .....	62
<b>Γράφημα 6.17</b>	Ιστόγραμμα παλινδρόμησης για το Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία).....	72
<b>Γράφημα 6.18</b>	Γράφημα πιθανοτήτων για το Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία) .....	73
<b>Γράφημα 6.19</b>	Ιστόγραμμα παλινδρόμησης για το Σενάριο 2 (Λεκτική βία).....	74
<b>Γράφημα 6.20</b>	Γράφημα πιθανοτήτων για το Σενάριο 2 (Λεκτική βία) .....	75
<b>Γράφημα 6.21</b>	Ιστόγραμμα παλινδρόμησης για το Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία) .....	76
<b>Γράφημα 6.22</b>	Γράφημα πιθανοτήτων για το Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία) .....	77
<b>Γράφημα 6.23</b>	Ιστόγραμμα παλινδρόμησης για το Σενάριο 4 (Σωματική βία).....	78
<b>Γράφημα 6.24</b>	Γράφημα πιθανοτήτων για το Σενάριο 4 (Σωματική βία).....	79

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

<b>Εικόνα 5.1</b> Αρχική σελίδα του ιστότοπου της έρευνας .....	45
-----------------------------------------------------------------	----

## ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ – ΓΛΩΣΣΑΡΙ ΕΝΝΟΙΩΝ<sup>1</sup>

**ΛΟΑΤΚΙ+ (LGBTIQ+):** Λεσβίες, Ομοφυλόφιλοι, Αμφιφυλόφιλοι/ες, Τρανς+, Κουίρ, Ίντερσεξ

**Βιολογικό φύλο (Sex):** Αναφέρεται στη βιολογική κατάσταση του ατόμου και τυπικά κατηγοριοποιείται ως αρσενικό, θηλυκό ή ίντερσεξ. Μία σειρά από παράγοντες καθορίζουν το βιολογικό φύλο, όπως τα φυλετικά χρωμοσώματα, οι γονάδες και τα εσωτερικά και εξωτερικά αναπαραγωγικά όργανα. Τυπικά, το βιολογικό φύλο αποδίδεται στο άτομο κατά τη γέννηση (ή νωρίτερα με τη χρήση υπερήχων), με βάση την εμφάνιση των εξωτερικών αναπαραγωγικών οργάνων.

**Κοινωνικό φύλο (Gender):** Αναφέρεται στις στάσεις, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές που ένα καθορισμένο πολιτιστικό πλαίσιο συσχετίζει με το βιολογικό φύλο του ατόμου. Συμπεριφορές που συνάδουν με τις πολιτιστικές προσδοκίες για το φύλο του ατόμου αναφέρονται ως κανονιστικές (gender-normative). Συμπεριφορές που θεωρούνται ασύμβατες με τις πολιτιστικές προσδοκίες συνιστούν τη μη-συμμόρφωση με το κοινωνικό φύλο (gender non-conformity).

**Ταυτότητα Φύλου (Gender Identity):** Η βαθιά, εσωτερική αίσθηση του ατόμου ότι είναι αγόρι/άνδρας/αρσενικό ή κορίτσι/γυναίκα/θηλυκό ή κάποιο άλλο κοινωνικό φύλο, η οποία μπορεί να αντιστοιχεί ή να μην αντιστοιχεί στο βιολογικό φύλο που αποδόθηκε στο άτομο κατά τη γέννηση ή στα πρωτογενή/δευτερογενή χαρακτηριστικά φύλου του ατόμου. Καθώς η ταυτότητα φύλου είναι εσωτερικό χαρακτηριστικό, δεν είναι απαραίτητα ορατή στα άλλα άτομα.

**Έκφραση φύλου (Gender Expression):** Η αυτοπαρουσίαση ενός ατόμου που περιλαμβάνει την εμφάνιση, το ντύσιμο, τα αξεσουάρ και τις συμπεριφορές που εκφράζουν πλευρές της ταυτότητας φύλου ή έμφυλων ρόλων. Η έκφραση φύλου μπορεί να συνάδει ή να μη συνάδει με την ταυτότητα φύλου του ατόμου.

**Σεξουαλικός προσανατολισμός (Sexual Orientation):** Ένα στοιχείο της ταυτότητας του ατόμου που περιλαμβάνει τη σεξουαλική και συναισθηματική έλξη προς άλλα άτομα. Ένα άτομο μπορεί

---

<sup>1</sup>American Psychological Association. (2015). APA dictionary of psychology (2nd ed.). Washington, DC: Author. American Psychological Association. (2015). Guidelines for Psychological Practice with Transgender and Gender Nonconforming People. *American Psychologist*, 70(9), 832-864. <https://doi.org/10.1037/a0039906>

<https://doi.org/10.3390/ijerph16071217>

<https://www.refworld.org/docid/54aa8f744.html>

Myers, C. A., & Cowie, H. (2019). Cyberbullying across the Lifespan of Education: Issues and Interventions from School to University. *International journal of environmental research and public health*, 16(7), 1217.

<https://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2016/12/global-guidance-on-addressing-school-related-gender-based-violence>

UN World Health Organization (WHO), World report on violence and health, 2002, ISBN 92 4 154561 5, available at: [https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/en/summary\\_en.pdf](https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_en.pdf)

UNESCO, Education sector responses to homophobic bullying. Paris, France: UNESCO, 2012.

UNESCO. (2019). Behind the numbers: ending school violence and bullying. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO) & UN Women. (2016). Global guidance on addressing school-related gender-based violence.

να έλκεται από άνδρες, από γυναίκες, από άνδρες και γυναίκες, ούτε από άνδρες ούτε από γυναίκες ή από άτομα άλλου κοινωνικού φύλου. Το άτομο μπορεί να προσδιορίζεται μεταξύ άλλων ως λεσβία, γκέι, ετεροφυλόφιλος/η, αμφιφυλόφιλος/η, κουίρ, πανσέξουαλ ή ασέξουαλ.

**Δυσφορία φύλου (*Gender Dysphoria*):** Όρος που έχει αντικαταστήσει τον προηγουμένως χρησιμοποιούμενο όρο «Διαταραχή Ταυτότητας Φύλου».

**Σις (*Cisgender*):** Άτομο του οποίου η ταυτότητα φύλου ή/και η έκφραση φύλου συνάδουν με το βιολογικό φύλο που του αποδόθηκε κατά τη γέννηση.

**Τρανς (*Transgender*):** Όρος-ομπρέλα που χρησιμοποιείται για να περιγράψει άτομα των οποίων η ταυτότητα φύλου ή/και η έκφραση φύλου δε συνάδουν με το βιολογικό φύλο που τους αποδόθηκε κατά τη γέννηση.

**Βία (*Violence*):** Η σκόπιμη χρήση σωματικής δύναμης ή εξουσίας, με μορφή απειλής ή πράξης, ενάντια στον εαυτό ή κάποιο άλλο άτομο ή ενάντια σε μία ομάδα ή κοινότητα, η οποία είτε έχει ως αποτέλεσμα είτε έχει μεγάλη πιθανότητα να οδηγήσει σε τραυματισμό, θάνατο, ψυχολογική βλάβη, βλάβη στην ανάπτυξη ή αποστέρηση.

**Σχολική έμφυλη βία (*School-related gender-based violence*):** Πράξεις ή απειλές σεξουαλικής, φυσικής ή ψυχολογικής βίας που συμβαίνουν στο σχολικό περιβάλλον, ως αποτέλεσμα έμφυλων ρόλων ή στερεοτύπων και ενισχύονται από ανισορροπία ισχύος ή εξουσίας, σχετιζόμενης με το κοινωνικό φύλο.

**Εκφοβισμός (*Bullying*):** Χαρακτηρίζεται από επιθετική, επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά και από ανισορροπία ισχύος ή εξουσίας ανάμεσα στο δράστη/τους δράστες και το θύμα.

**Διαδικτυακός Εκφοβισμός (*Cyberbullying*):** Εκφοβισμός που περιλαμβάνει πολλαπλές μορφές διαδικτυακής και ψηφιακής πρακτικής, όπως: διάδοση φημών, γελοιοποίηση ή/και υποτίμηση κάποιου ατόμου, κατακραυγή κάποιου ατόμου λόγω φυλής, αναπηρίας, φύλου, θρησκείας ή σεξουαλικού προσανατολισμού, δημοσιοποίηση προσωπικών φωτογραφιών ή βίντεο κάποιου ατόμου χωρίς τη συγκατάθεσή του, παραβίαση του λογαριασμού άλλου ατόμου σε μέσο κοινωνικής δικτύωσης με κακοήθη σκοπό και κοινωνικό αποκλεισμό ενός ατόμου από κοινωνικό δίκτυο ή ιστοσελίδα παιχνιδιού.

**Ομοφοβία (*Homophobia*):** Η προκατάληψη, η απόρριψη ή η αποστροφή απέναντι στα ομοφυλόφιλα άτομα ή την ομοφυλοφιλία, που συχνά παίρνει τη μορφή στιγματισμού ή διακρίσεων.

**Τρανσφοβία (*Transphobia*):** Η προκατάληψη, η απόρριψη ή η αποστροφή απέναντι στα τρανς+ άτομα, που συχνά παίρνει τη μορφή στιγματισμού ή διακρίσεων.

**Ομοφοβική/Τρανσφοβική βία (*Homophobic/Transphobic Violence*):** Μορφή έμφυλης βίας που βασίζεται στον πραγματικό ή τον υποτιθέμενο σεξουαλικό προσανατολισμό ή ταυτότητα φύλου του θύματος.

**Ομοφοβικός/Τρανσφοβικός εκφοβισμός (*Homophobic/Transphobic bullying*):** Εκφοβισμός που σχετίζεται με τον πραγματικό ή τον υποτιθέμενο σεξουαλικό προσανατολισμό ή την ταυτότητα φύλου του θύματος.



## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, Κο Γιώργο Κουλιεράκη, για τις πολύτιμες συμβουλές, την εμπιστοσύνη και την ουσιαστική καθοδήγησή του.

Θα ήθελα, επίσης, να ευχαριστήσω τους/τις φίλους/φίλες εκπαιδευτικούς και ιδιαιτέρως την Κα Στέλλα Θωμαΐδου, που αφιέρωσαν γενναιόδωρα το χρόνο τους στην προετοιμασία της εργασίας.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια και τους/τις φίλους/φίλες μου και ιδιαιτέρως τη Δανάη Λιοδάκη και το Γιώργο Βελεγράκη για τα χρήσιμα και υποστηρικτικά σχόλιά τους.

Τέλος, αυτή η εργασία δε θα μπορούσε να ολοκληρωθεί χωρίς την πολύπλευρη υποστήριξη του συντρόφου μου, Παύλου Κατσιβέλη, στον οποίο θα ήθελα να εκφράσω την αμέριστη ευγνωμοσύνη μου.

Η παρούσα εργασία επιδιώκει να αποτελέσει κομμάτι της διεθνούς προσπάθειας για την οικοδόμηση ενός πιο ασφαλούς, πιο ευχάριστου και πιο συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος και φιλοδοξεί να συμβάλει στη διαμόρφωση μιας σχολικής κοινότητας όπου όλες/όλοι οι μαθήτριες/μαθητές θα είναι και θα αισθάνονται ισότιμα μέλη της.

*Αφιερώνεται στη μνήμη του Νικόλα Φιλίππου και του Βαγγέλη Γιακουμάκη*

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σχολική βία είναι ένα φαινόμενο που απασχολεί τη διεθνή εκπαιδευτική και ακαδημαϊκή κοινότητα, γονείς και μαθητές/μαθήτριες, επαγγελματίες ψυχικής υγείας, εκπροσώπους οργανισμών και φορέων, νομικούς και νομοθέτες τις τελευταίες δεκαετίες. Ενώ, συνήθως, γίνεται λόγος για τη βία ως ένα ενιαίο φαινόμενο, σπανιότερα αναλύονται επιμέρους κατηγοριοποιήσεις της βίας, όπως για παράδειγμα η βία που στοχοποιεί άτομα λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου, φυλής, καταγωγής, εμφάνισης ή αναπηρίας. Η βία βάσει σεξουαλικού προσανατολισμού ή ταυτότητας φύλου συγκεκριμένα, είναι από τις συχνότερες μορφές ενδοσχολικής επιθετικότητας, ωστόσο έχει αναλυθεί και αντιμετωπιστεί ανεπαρκώς στην Ευρώπη και τον υπόλοιπο κόσμο. Μία λεπτομερής ανασκόπηση της διεθνούς ερευνητικής εμπειρίας γύρω από τα ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά του φαινομένου οδηγεί αναπόφευκτα στο συμπέρασμα ότι η ομοφοβική και η τρανσφοβική βία αφορούν μεγάλο ποσοστό του παγκόσμιου μαθητικού πληθυσμού, υπονομεύουν σημαντικά την αίσθηση ασφάλειας και συμπερίληψης των παιδιών στο σχολείο και έχουν ξεκάθαρη αρνητική επίδραση στην ψυχική τους υγεία και τη μαθησιακή τους εμπειρία.

Αν και συνήθως υποτιμάται ο ρόλος των παρατηρητών/παρατηρητριών στη δημόσια συζήτηση περί βίας - ενδοσχολικής και μη - η παρούσα εργασία επικεντρώνεται σε πράξεις ή παραλείψεις ατόμων που είναι μάρτυρες βίαιων συμβάντων. Το ζήτημα της ομοφοβικής βίας στο σχολείο από την πλευρά των εκπαιδευτικών δεν έχει επαρκώς μελετηθεί στην Ελλάδα και αυτό, σε συνδυασμό με την απουσία συντονισμένων επιμορφωτικών δράσεων και πρωτοβουλιών σχετικά με ζητήματα ταυτότητας φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού, διακινδυνεύουν ένα φαύλο κύκλο αναπαραγωγής στερεοτύπων και βίαιων ενδοσχολικών συμπεριφορών. Με αφετηρία τη διαπίστωση ότι οι εκπαιδευτικοί είναι από τις σημαντικότερες ομάδες της σχολικής κοινότητας και έχουν τη δυνατότητα και την υποχρέωση να αναγνωρίζουν, να αντιμετωπίζουν και να προλαμβάνουν περιστατικά ομοφοβικής βίας που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο, η μελέτη και η καταγραφή των ενδεχόμενων εμποδίων που αντιμετωπίζουν στην προσπάθειά τους αυτή είναι αναγκαία προϋπόθεση προκειμένου αυτά να ξεπεραστούν.

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να μελετηθεί το φαινόμενο της ενδοσχολικής ομοφοβικής βίας μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών και να εντοπιστούν σημεία του εκπαιδευτικού πλαισίου που απαιτούν βελτιωτικές παρεμβάσεις προκειμένου αυτή η μορφή βίας να αντιμετωπίζεται πιο άμεσα και πιο αποτελεσματικά από το εκπαιδευτικό προσωπικό. Η παρούσα έρευνα αναλύει τη σχετική επίδραση τόσο ατομικών, όσο και ευρύτερων κοινωνικών και θεσμικών παραγόντων στην πρόθεση των εκπαιδευτικών να αντιδράσουν απέναντι στη σχολική ομοφοβική βία, κάτι που επιχειρείται για πρώτη φορά στο ελληνικό πλαίσιο.

Η παρούσα εργασία αναπτύσσεται σε οχτώ κεφάλαια, από τα οποία τα τρία πρώτα αποτελούν το γενικό μέρος της, ενώ τα επόμενα τρία περιγράφουν τη μεθοδολογία και τα

αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας. Στα τελευταία δύο κεφάλαια παρουσιάζονται συνοπτικά τα συμπεράσματα και οι προτάσεις που προκύπτουν από τα ερευνητικά αποτελέσματα.

Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται μια εννοιολόγηση του βιολογικού και κοινωνικού φύλου, του σεξουαλικού προσανατολισμού και της ταυτότητας φύλου, ενώ παρατίθεται συνοπτικά το διεθνές και εγχώριο θεσμικό πλαίσιο σχετικά με τις διακρίσεις λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού ή ταυτότητας φύλου.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται η έννοια της ομοφοβίας και παρουσιάζεται η σύγχρονη διεθνής και ελληνική βιβλιογραφία σχετικά με την έκταση του φαινομένου της σχολικής ομοφοβικής βίας σε διεθνές και εγχώριο επίπεδο, τα ποιοτικά της χαρακτηριστικά και τον αντίκτυπο που έχει στα υποκείμενα που την υφίστανται. Συγκεκριμένα αναλύονται οι επιπτώσεις της ομοφοβικής βίας στην ψυχική υγεία και τη μαθησιακή εμπειρία ΛΟΑΤΚΙ+ ή προσλαμβανόμενων ως ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιών.

Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την περιγραφή των συχνότερων αντιδράσεων των εκπαιδευτικών απέναντι σε περιστατικά σχολικής ομοφοβικής βίας διεθνώς, σύμφωνα με βιβλιογραφικά δεδομένα και προχωράει στη διερεύνηση των παραγόντων που μπορεί να τις επηρεάσουν. Έμφαση δίνεται στην παρουσίαση των συχνότερων εμποδίων που προκύπτουν στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν την ομοφοβική βία στο σχολικό περιβάλλον.

Ακολουθεί το ειδικό μέρος της εργασίας, όπου γίνεται αναλυτική περιγραφή του σκοπού και των στόχων της εργασίας (τέταρτο κεφάλαιο) και της μεθοδολογικής προσέγγισης, όπως αυτή διαμορφώνεται από το δείγμα, τη διαδικασία που ακολουθήθηκε, τη σχεδίαση του ερωτηματολογίου και τη χρήση σύγχρονων μέσων όπως ηλεκτρονική ιστοσελίδα και βίντεο (πέμπτο κεφάλαιο).

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα σημαντικότερα ευρήματα του ερευνητικού μέρους, με βάση τη στατιστική ανάλυση και επεξεργασία που ακολουθήθηκε.

Στο έβδομο κεφάλαιο επιχειρείται μία κριτική ερμηνεία των αποτελεσμάτων και συζητούνται η συνεισφορά και οι περιορισμοί της μελέτης. Η εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα και τις προτάσεις που προκύπτουν και περιλαμβάνονται στο όγδοο και τελευταίο κεφάλαιο.

## A) ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### Κεφάλαιο 1. Εννοιολογικές προσεγγίσεις σχετικά με το φύλο και το σεξουαλικό προσανατολισμό

#### 1.1 Βιολογικό και Κοινωνικό Φύλο

Αν και οι όροι «βιολογικό φύλο» (sex) και «κοινωνικό φύλο» (gender) δε διακρίνονται εύκολα στην ελληνική γλώσσα, η εννοιολογική τους διαφοροποίηση, που καθιερώθηκε τη δεκαετία του 1970 με τη διευρυμένη χρήση του αγγλικού όρου «gender», έχει πλέον θεμελιωθεί στην πολιτική θεωρία και τις σπουδές φύλου (McDermott & Hatemi, 2011). Η πλούσια θεωρητική και κοινωνική συζήτηση που αναπτύχθηκε τις τελευταίες δεκαετίες, ανάγκασε μια σειρά από επιστημονικούς και θεσμικούς οργανισμούς και φορείς να αναπλαισιώσουν τις τοποθετήσεις τους γύρω από το ζήτημα του φύλου. Η ορολογία που επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί στην παρούσα εργασία εμπεριέχεται στο Γλωσσάρι βασικών εννοιών που παρατίθεται αυτούσιο.

Σύμφωνα με τον ορισμό που χρησιμοποιεί η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρία στις κατευθυντήριες οδηγίες της, το βιολογικό φύλο (sex) τυπικά αποδίδεται κατά τη γέννηση (ή νωρίτερα με τη χρήση υπερήχων) με βάση τα εξωτερικά γεννητικά όργανα του ατόμου και άλλα βιολογικά χαρακτηριστικά, όπως εσωτερικά γεννητικά όργανα, χρωμοσώματα και ενδοκρινολογικούς παράγοντες (APA, 2008). Αυτά τα χαρακτηριστικά συνηθέστερα κατηγοριοποιούν το βιολογικό φύλο σε «αρσενικό» και «θηλυκό». Όμως, μια μεγάλη βιβλιογραφική ανασκόπηση υπολόγισε ότι περίπου το 1.7% των γεννήσεων αφορούν άτομα που διαφοροποιούνται βιολογικά από τις τυπικές, δυαδικές κατηγοριοποιήσεις για το αρσενικό και το θηλυκό και υποστήριξε ότι τα άτομα αυτά -που σήμερα κατηγοριοποιούνται ως ίντερσεξ- παρουσιάζουν σημαντική ετερογένεια μεταξύ τους (Blackless et al., 2000). Ήδη από το 1910, ο Γερμανός γιατρός Μάγκνους Χίρσφελντ άσκησε κριτική στη διαδεδομένη αντίληψη περί δυαδικότητας του βιολογικού φύλου, λέγοντας ότι όλα τα άτομα έχουν αρσενικά και θηλυκά χαρακτηριστικά, ενώ ο τρόπος που μελέτησε και παρουσίασε περιπτώσεις τρανς και ίντερσεξ ατόμων άλλαξε πλήρως τη σύγχρονη σκέψη για τη σεξουαλικότητα (Hill, 2005). Παρόλο που ο Χίρσφελντ στην εποχή του υπέστη διώξεις και επιθέσεις από το Ναζιστικό στρατό με αποτέλεσμα μεγάλο κομμάτι του έργου του να καταστραφεί, η αντίληψη που θέλει το βιολογικό φύλο να βιώνεται περισσότερο ως φάσμα και λιγότερο ως δυαδικό χαρακτηριστικό έχει κερδίσει σημαντικό έδαφος στη διεθνή επιστημονική κοινότητα έκτοτε.

Σχετικά με το κοινωνικό φύλο, η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρία το ορίζει ως «τις στάσεις, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές που ένα δεδομένο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο συσχετίζει με το βιολογικό φύλο ενός ατόμου» (APA, 2008). Παρόμοιο ορισμό για το κοινωνικό φύλο χρησιμοποιεί και ο Συνήγορος του Πολίτη, υποστηρίζοντας ότι «το κοινωνικό φύλο είναι το σύνολο των χαρακτηριστικών, συμπεριφορών κι ενδιαφερόντων με τα οποία το κάθε άτομο εντάσσεται στην κοινωνία των ανθρώπων» (Συνήγορος του Πολίτη, 2017). Από

τους παραπάνω ορισμούς αναδεικνύεται ότι ο καθορισμός του «αρρενωπού» και του «θηλυπρεπούς», της ανδρικής και της γυναικείας συμπεριφοράς, δεν ορίζεται εκτός πολιτισμικού και κοινωνικού πλαισίου, ούτε πηγάζει νομοτελειακά και αναπόδραστα από το βιολογικό φύλο του ατόμου. Αντιθέτως, εμπεδώνεται μέσω κοινωνικών αναπαραστάσεων και διαδικασιών κοινωνικής μάθησης, κάτι που έχει επισημανθεί από θεωρητικούς του φεμινισμού ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1970 (Haig, 2004). Πρακτικά, αυτό σημαίνει ότι αναμένεται από τα άτομα να ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένους έμφυλους ρόλους και συμπεριφορές (όπως για παράδειγμα το ντύσιμο, ο τρόπος ομιλίας, οι δραστηριότητες, οι ρόλοι στην οικογένεια κλπ.) σε αντιστοιχία με το βιολογικό φύλο που τους αποδόθηκε κατά τη γέννηση. Όσα άτομα δεν ικανοποιούν αυτές τις έμφυλες προσδοκίες, συχνά βιώνουν αρνητικές συνέπειες, όπως στιγματισμό, κοινωνική απομόνωση και διακρίσεις στην υγεία, την εργασία και την εκπαίδευση.

Το κοινωνικό και το βιολογικό φύλο δεν πρέπει να συγχέονται, αφού το καθένα μπορεί να διαφοροποιείται ανεξάρτητα από το άλλο και τα άτομα μπορεί να εκφράζουν ένα κοινωνικό φύλο που να διακρίνεται από το βιολογικό φύλο που τους ανατέθηκε κατά τη γέννηση (McDermott & Hatemi, 2011). Τη δεκαετία του 1990, η θεωρία της επιτελεστικότητας (*performativity*) του φύλου, την οποία θεμελίωσε η Αμερικανίδα φιλόσοφος Judith Butler, αποσταθεροποίησε τη διάκριση βιολογικού και κοινωνικού φύλου και αμφισβήτησε τον αμετάβλητο χαρακτήρα της έμφυλης κατηγοριοποίησης. Όπως αναλύει στο βιβλίο της «Gender Trouble», το κοινωνικό φύλο συγκροτείται μέσα από μία καθημερινή και επαναλαμβανόμενη αναπαραστάση πράξεων (κινήσεις, χειρονομίες, συμπεριφορές) σε ένα ορισμένο κανονιστικό πλαίσιο και άρα με αυτή την έννοια, το κοινωνικό φύλο δεν είναι κάτι που είσαι, αλλά κάτι που επιτελείς (Butler, 2006).

## 1.2 Σεξουαλικός προσανατολισμός / Ταυτότητα φύλου

Τα τελευταία χρόνια, αναδύθηκαν και σχηματοποιήθηκαν νέες ταυτότητες με σκοπό να περιγράψουν την πολλαπλότητα της ανθρώπινης σεξουαλικότητας και ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τις έμφυλες ταυτότητες αλλάζει διαρκώς, σε διαρκή επικοινωνία με τις κοινωνικές και πολιτιστικές μεταβολές.

Σύμφωνα με τις «Αρχές της Γιογκιακάρτα για την Εφαρμογή του Διεθνούς Δικαίου για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα σε σχέση με τον Σεξουαλικό Προσανατολισμό και την Ταυτότητα Φύλου», «ο σεξουαλικός προσανατολισμός αναφέρεται στην ικανότητα κάθε ατόμου για βαθιά συναισθηματική, στοργική και σεξουαλική έλξη για άτομα διαφορετικού φύλου ή του ίδιου φύλου ή περισσότερων του ενός φύλων, όπως και η ικανότητα να διατηρεί προσωπικές και σεξουαλικές σχέσεις με αυτά τα άτομα» (The Yogyakarta Principles, 2007). Αξίζει να σημειωθεί ότι ο όρος «φύλο» στον ορισμό, αναφέρεται στο κοινωνικό φύλο (*gender*) των ατόμων και όχι το βιολογικό φύλο (*sex*). Γίνεται εύκολα κατανοητό από τον ορισμό ότι ο σεξουαλικός προσανατολισμός μπορεί να είναι ομόφυλος, ετερόφυλος, αμφιφυλόφιλος ή άλλος. Κατ' επέκταση, το άτομο μπορεί να προσδιορίζεται ως λεσβία, γκέι, ετεροφυλόφιλο,

αμφιφυλόφιλο, ενώ αργότερα εμφανίζονται στη διεθνή βιβλιογραφία και άλλες κατηγορίες όπως πανσέξουαλ, δηλαδή άτομο που βιώνει συναισθηματική ή/και σεξουαλική έλξη για άτομα όλων των φύλων, ασέξουαλ δηλαδή άτομο που δε βιώνει καθόλου σεξουαλική έλξη ή διερωτώμενο (*questioning*) δηλαδή άτομο που βρίσκεται σε διαδικασία εξερεύνησης του σεξουαλικού του προσανατολισμού ή της ταυτότητας φύλου<sup>2</sup>. Ωστόσο, όπως τονίζει η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρία σε Κατευθυντήριες Οδηγίες που εξέδωσε το 2011, ο σεξουαλικός προσανατολισμός δεν μπορεί πάντα να ταξινομηθεί σε κάποια κατηγορία, αντιθέτως τοποθετείται σε ένα συνεχές (Α.Ρ.Α., 2011). Στις ίδιες Κατευθυντήριες Οδηγίες αναφέρεται ότι για κάποια άτομα ο σεξουαλικός προσανατολισμός είναι ρευστός. Επιπλέον, σχετικά με τον ευρύτερο ορισμό της έννοιας του σεξουαλικού προσανατολισμού, σημαντική είναι και εδώ η συμβολή της ανεξάρτητης αρχής του Συνηγόρου του Πολίτη. Σε οδηγία του με σκοπό την καταπολέμηση των διακρίσεων, επισημαίνει ότι «ο σεξουαλικός προσανατολισμός εκτός από κοινωνικό δεδομένο, αποτελεί στοιχείο της προσωπικότητας του ατόμου, και προστατεύεται αυτοτελώς τόσο από την εθνική και διεθνή νομοθεσία που δεσμεύει τη χώρα, όσο και από την ίδια τη συνταγματική μας έννομη τάξη, στο πλαίσιο της ελεύθερης ανάπτυξης της προσωπικότητας (άρθρο 5 παρ. 1 του Συντάγματος) και του σεβασμού της αξίας του ανθρώπου (άρθρο 2 του Συντάγματος)» (Συνήγορος του Πολίτη, 2017).

Σύμφωνα με τις «Αρχές της Γιογκιακάρτα για την Εφαρμογή του Διεθνούς Δικαίου για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα σε σχέση με τον Σεξουαλικό Προσανατολισμό και την Ταυτότητα Φύλου», «η ταυτότητα φύλου αναφέρεται στην εσωτερική και ατομική βαθιά βιωμένη εμπειρία κάθε ατόμου σχετικά με το φύλο του, η οποία μπορεί να συμπίπτει ή όχι με το βιολογικό φύλο που του αποδόθηκε κατά τη γέννηση, συμπεριλαμβανομένης της προσωπικής αίσθησης του σώματος (η οποία μπορεί να περιλαμβάνει -με την προϋπόθεση της ελεύθερης επιλογής- την τροποποίηση της σωματικής εμφάνισης ή λειτουργίας με τη χρήση ιατρικών, χειρουργικών ή άλλων μέσων) και άλλων εκφράσεων φύλου συμπεριλαμβανομένων του ντυσίματος, της ομιλίας και της συμπεριφοράς» (The Yogyakarta Principles, 2007). Όπως σημειώθηκε προηγουμένως σχετικά με τον σεξουαλικό προσανατολισμό, έτσι και εδώ όταν αναφερόμαστε «στο φύλο», εννοούμε το κοινωνικό φύλο, εκτός από την περίπτωση που επισημαίνεται η αναφορά στο βιολογικό φύλο. Από τον ορισμό διακρίνεται το ενδεχόμενο η ταυτότητα φύλου του ατόμου, ως υποκειμενική και εσωτερική αίσθηση να συμπίπτει ή όχι με το βιολογικό του φύλο, όπως αυτό του αποδόθηκε στη βάση βιολογικών παραμέτρων, είτε κατά τη γέννηση, είτε νωρίτερα (με τη χρήση υπερήχων). Τα άτομα των οποίων η ταυτότητα φύλου δε συμπίπτει με το βιολογικό φύλο που τους αποδόθηκε κατά τη γέννηση ονομάζονται τρανς ή διεμφυλικά άτομα<sup>3</sup>. Οι παραπάνω ορισμοί των Αρχών της Γιογκιακάρτα για το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου έγιναν αποδεκτοί από μία σειρά επιστημονικών και θεσμικών φορέων, όπως για παράδειγμα η UNESCO (Magic & Selun, 2018), το Συμβούλιο της Ευρώπης (CoE, 2011), η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες (UNHCR, 2021) και το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο

---

<sup>2</sup><https://www.apa.org/pi/lgbt/programs/safe-supportive/lgbt/key-terms.pdf>

<sup>3</sup><https://www.apa.org/pi/lgbt/programs/safe-supportive/lgbt/key-terms.pdf>

για την Ισότητα των Φύλων (EIGE, 2022). Έχει σημασία να τονιστεί ότι ο σεξουαλικός προσανατολισμός διακρίνεται ουσιωδώς από την ταυτότητα φύλου, άρα τα άτομα που κοινωνικοποιούνται με κοινωνικό φύλο διαφορετικό από το βιολογικό φύλο που τους αποδόθηκε κατά τη γέννηση (τρανς) δεν πρέπει να συγχέονται με αυτά που έχουν ομόφυλο σεξουαλικό προσανατολισμό (ομοφυλόφιλα). Παρόλο που δεν έχουν ενσωματωθεί πλήρως στην επίσημη επιστημολογία, στον όρο «τρανς» περιλαμβάνονται πολλαπλές ταυτότητες, όπως μη-δυναμικό άτομο (*non-binary*), άφυλο (*agender*), φυλορευστό (*genderfluid*), πολύφυλο (*polygender*) κ.α. (European Union Agency for Fundamental Rights., 2020).

Η ομοφυλοφιλία, η τρανς κατάσταση, όπως και άλλες μη ετεροκανονικές έμφυλες ταυτότητες και σεξουαλικότητες, έχουν ανά τους αιώνες αντιμετωπιστεί ως αμαρτία από θρησκευτικούς κύκλους, ως έγκλημα από τη δικαστική εξουσία και μετέπειτα ως ασθένεια από την τότε αναδυόμενη δυτική ιατρική (History of Homosexuality, 2022). Το 19<sup>ο</sup> αιώνα, οι περισσότεροι ψυχίατροι αντιμετώπιζαν την ομοφυλοφιλία ως διαταραχή, πρακτική που περιορίστηκε σχετικά προσφάτως. Συγκεκριμένα, οι «θεραπείες μεταστροφής», όπως ονομάζονται σήμερα, είναι σύνολο πρακτικών που έχουν στόχο να κάνουν το σεξουαλικό προσανατολισμό ή την ταυτότητα φύλου των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων να συμβαδίσει με τα ετεροκανονικά πρότυπα, με δραματικά αποτελέσματα στην ψυχική υγεία των ατόμων που τις υφίστανται (Haldeman, 2002). Οι «θεραπείες μεταστροφής», παρόλο που εξακολουθούν ακόμη και σήμερα να ασκούνται από σειρά επαγγελματιών και θρησκευτικών λειτουργιών, πλέον θεωρούνται μέθοδοι βασανισμού<sup>4</sup> και έχουν απαγορευτεί στην Ευρωπαϊκή Ένωση με απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου<sup>5</sup>.

Η παραπάνω θεωρητική ανασκόπηση καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική όταν μελετώνται φαινόμενα και συμπεριφορές του σχολικού περιβάλλοντος. Το σχολείο, ως ο σημαντικότερος φορέας κοινωνικοποίησης μετά την οικογένεια, έχει σημαντικό ρόλο στο πώς διαμορφώνεται η έμφυλη ταυτότητα και ο σεξουαλικός προσανατολισμός και στο πώς εμπεδώνονται οι παγιωμένες αντιλήψεις σχετικά με το φύλο. Πιο συγκεκριμένα, το σχολείο -εκτός από χώρος εκπαίδευσης- είναι και ο κατ' εξοχήν χώρος όπου τα παιδιά διαπαιδαγωγούνται σχετικά με το ποιες είναι οι «κατάλληλες» συμπεριφορές για το κάθε κοινωνικό φύλο. Έτσι, τα αγόρια μαθαίνουν να επιτελούν αρρενωπή ταυτότητα, συνήθως μέσα από ομαδικά παιχνίδια και σωματικές δραστηριότητες, όπου επικρατεί ο δυναμισμός και η αποφασιστικότητα. Από την άλλη, τα κορίτσια εκπαιδεύονται να επιτελούν θηλυκή ταυτότητα, συνήθως επιδεικνύοντας τρυφερότητα, δημιουργικότητα και ενασχόληση με πνευματικές δραστηριότητες (Swain, 2004). Επίσης, στο σχολείο κυριαρχούν ακόμα και σήμερα νοοτροπίες και πρακτικές εκμάθησης που παγιώνουν τους έμφυλους ρόλους, όπως για παράδειγμα ο διαχωρισμός των παιδιών ανάλογα με το βιολογικό τους φύλο στα παιχνίδια ή την άθληση. Ειδικά στις αθλητικές δραστηριότητες, παρατηρείται αρκετά συχνά η χρήση ομοφοβικών προσβολών απέναντι σε μαθητές με πτωχή απόδοση (Bass et al., 2015).

---

<sup>4</sup><https://irct.org/media-and-resources/latest-news/article/1027>

<sup>5</sup>[https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/E-8-2018-001339\\_EN.html](https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/E-8-2018-001339_EN.html)

Η σύγχρονη θεωρητική συζήτηση και ο αναστοχασμός καθημερινών παγιωμένων πρακτικών, μας θέτουν την ερώτηση: Η παρούσα βιωμένη εμπειρία παιδιών που αμφισβητούν το ετεροκανονικό πρότυπο (ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά, παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων, παιδιά σε διαδικασία διερώτησης σχετικά με το σεξουαλικό προσανατολισμό ή την ταυτότητα φύλου τους) συμπεριλαμβάνεται ισότιμα και με ασφάλεια στη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα;

### 1.3 Θεσμικό Πλαίσιο κατά των διακρίσεων

#### 1.3.1 Διεθνές

Το 2022 ολοκληρώνονται 30 χρόνια από την κύρωση από την Ελλάδα της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού, η οποία κατοχυρώνει το δικαίωμα των παιδιών στην εκπαίδευση και στη διαφορετικότητα, καθώς και την απαγόρευση των διακρίσεων (OHCHR, 1989). Η γενική αρχή απαγόρευσης των διακρίσεων και το δικαίωμα στην ισότιμη μεταχείριση κατοχυρώνονται για το συνολικό πληθυσμό από μία σειρά διεθνών συμβάσεων, όπως το Άρθρο 14 της Ευρωπαϊκής Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ECHR, 2006) και το Άρθρο 26 του Διεθνούς Συμφώνου για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα (OHCHR, 1976). Η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει εκδώσει μία σειρά από Οδηγίες, οι οποίες έχουν ενσωματωθεί στο εθνικό δίκαιο των Κρατών-μελών, για την απαγόρευση των διακρίσεων. Πρόκειται ειδικότερα για τις Οδηγίες 2000/43/ΕΚ, 2000/78/ΕΚ, 2004/113/ΕΚ, 2006/54/ΕΚ με τις οποίες απαγορεύονται οι διακρίσεις λόγω φύλου, φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής, ηλικίας, αναπηρίας, σεξουαλικού προσανατολισμού, θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων.

Ειδικά για το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου, πολλοί οργανισμοί των Ηνωμένων Εθνών, αλλά και το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου έχουν ξεκάθαρα διατυπώσει τη θέση ότι τα Κράτη έχουν την υποχρέωση να προασπίζουν τα δικαιώματα των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων και να διερευνούν αποτελεσματικά τυχόν πράξεις παραβίασης ανθρωπίνων δικαιωμάτων εναντίον τους. Εξαιρετικής σημασίας είναι το Ψήφισμα 17/19 του Συμβουλίου Δικαιωμάτων του Ανθρώπου των Ηνωμένων Εθνών, το οποίο ψηφίστηκε τον Ιούνιο του 2011 και ήταν το πρώτο ειδικό ψήφισμα του Οργανισμού για το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου (UN High Commissioner for Human Rights, 2011). Στο κείμενο αυτό, το Συμβούλιο εκφράζει την έντονη ανησυχία του για τη βία και τις διακρίσεις σε βάρος προσώπων λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού και της ταυτότητας φύλου τους. Επίσης σημαντική είναι η Σύσταση CM/Rec του 2010 της Επιτροπής Υπουργών του Συμβουλίου της Ευρώπης προς τα κράτη μέλη του οργανισμού επί μέτρων για την καταπολέμηση των διακρίσεων λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού ή ταυτότητας φύλου (CoE, 2010). Συγκεκριμένα, η τελευταία αναφέρει ότι τα κράτη μέλη οφείλουν να πάρουν κατάλληλα νομικά και άλλα μέτρα, απευθυνόμενα προς το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους μαθητές, προκειμένου να εξασφαλίσουν το σεβασμό του δικαιώματος στην εκπαίδευση χωρίς διακρίσεις λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού ή ταυτότητας φύλου. Σύμφωνα με τη Σύσταση, τα μέτρα πρέπει να στοχεύουν στην εξασφάλιση του δικαιώματος των παιδιών και των νέων στην εκπαίδευση σε ένα ασφαλές σχολικό περιβάλλον, απαλλαγμένο από βία, εκφοβισμό, κοινωνικό αποκλεισμό ή δυσχερή



μεταχείριση λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού ή ταυτότητας φύλου. Τέλος, συστήνεται η παροχή πληροφοριών αναφορικά με το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου στα σχολικά προγράμματα και το εκπαιδευτικό υλικό, και η παροχή πληροφόρησης, προστασίας και υποστήριξης σε μαθητές/μαθήτριες έτσι ώστε να μπορέσουν να ζήσουν σε αντιστοιχία με το σεξουαλικό τους προσανατολισμό και ταυτότητα φύλου.

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο με το Ψήφισμά του το 2015 σχετικά με τα θεμελιώδη δικαιώματα στην Ευρωπαϊκή Ένωση, αναφέρεται ευρέως στην κατάσταση των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων και για πρώτη φορά εξετάζει τις παραβιάσεις δικαιωμάτων ίντερσεξ ατόμων. Πιο συγκεκριμένα καταδικάζει της μη ιατρικά απαραίτητες επεμβάσεις σε ίντερσεξ παιδιά και καλεί τα Κράτη-μέλη να τις απαγορεύσουν. Επίσης, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο προέβη σε συστάσεις προς τα Κράτη-μέλη να διευκολύνουν τις διαδικασίες φυλομετάβασης για τα τρανς άτομα και να αποπαθολογικοποιήσουν την τρανς ταυτότητα (European Parliament, 2015).

Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με τις διακρίσεις στην εκπαίδευση, με το άρθρο 26 της Οικουμενικής Διακήρυξης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα κατοχυρώνεται το θεμελιώδες δικαίωμα στην εκπαίδευση χωρίς διακρίσεις (United Nations, 1948). Σύμφωνα με τις «Αρχές της Γιουγκιακάρτα για την Εφαρμογή του Διεθνούς Δικαίου για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα σε σχέση με τον Σεξουαλικό Προσανατολισμό και την Ταυτότητα Φύλου», τα Κράτη οφείλουν να πάρουν όλα τα απαραίτητα νομικά και διοικητικά μέτρα για να εξασφαλίσουν ισότιμη πρόσβαση και μεταχείριση στην εκπαίδευση των μαθητών, ανεξαρτήτως σεξουαλικού προσανατολισμού ή ταυτότητας φύλου και να εξασφαλίζουν ότι η νομοθεσία παρέχει επαρκή υποστήριξη σε άτομα διαφορετικών σεξουαλικών προσανατολισμών ή ταυτοτήτων φύλου ενάντια σε κάθε μορφής κοινωνικό αποκλεισμό, βία, παρενόχληση και εκφοβισμό στο σχολικό περιβάλλον (The Yogyakarta Principles, 2007).

Ακόμα μία σημαντική αναφορά στο διεθνές θεσμικό και νομοθετικό πλαίσιο είναι η σχετικά πρόσφατη Έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής κατά του Ρατσισμού και της Μισαλλοδοξίας (CoE, ECRI, 2015) για τον πέμπτο κύκλο επιτήρησης, όπου αναφέρεται ότι η Ελλάδα δεν έχει αποτελεσματική πολιτική για την προστασία των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων ενάντια στις διακρίσεις, ούτε εθνικό πρόγραμμα για την ευαισθητοποίηση του κοινού ενάντια σε αρνητικά στερεότυπα και προκαταλήψεις. Στη συνέχεια, συνιστά στις ελληνικές αρχές να αναπτύξουν μια εθνική στρατηγική από κοινού με εκπροσώπους της ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητας για την καταπολέμηση της ομοφοβίας/τρανσφοβίας και των διακρίσεων. Τέλος, συστήνει ότι το σύνολο του εκπαιδευτικού προσωπικού θα πρέπει να ενθαρρύνεται και να ενισχύεται στην προσπάθειά του να υποστηρίξει θύματα εκφοβισμού.

### 1.3.2 Εθνικό

Σε εθνικό επίπεδο, η σημαντικότερη σχετική νομοθετική πρωτοβουλία για την προστασία ενάντια στις διακρίσεις λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού προέκυψε το 2005 με την ψήφιση του Νόμου 3304/2005 (ΦΕΚ 16/Α/27-01-2005), ο οποίος κατοχύρωσε το δικαίωμα σε ίση μεταχείριση στην απασχόληση και την εργασία όλων των ατόμων, «ανεξαρτήτως

*φυλής, θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού», μέχρι να αντικατασταθεί το 2016 από το Νόμο 4443/2016 (ΦΕΚ Α'232/9.12.2016), ο οποίος ενσωμάτωσε την ευρωπαϊκή οδηγία για ίση μεταχείριση στην εργασία όλων των ατόμων, «ανεξαρτήτως φυλής, χρώματος, εθνικής ή εθνοτικής καταγωγής, γενεαλογικών καταβολών, θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας ή χρόνιας πάθησης, ηλικίας, οικογενειακής ή κοινωνικής κατάστασης, σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας ή χαρακτηριστικών φύλου».*

Ωστόσο, το 2013 το ελληνικό κράτος κρίθηκε από το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου υπεύθυνο για παραβίαση δικαιωμάτων ομόφυλων ζευγαριών και δύο χρόνια αργότερα νομιμοποιήθηκε το Σύμφωνο Συμβίωσης για ομόφυλα ζευγάρια με το Νόμο 4356/2015 (ΦΕΚ Α' 181/24-12-2015), χωρίς ωστόσο να προβλεφθεί το δικαίωμα στην τεκνοθεσία. Η πιο πρόσφατη σημαντική νομοθετική πρωτοβουλία στην κατεύθυνση της κατάργησης των διακρίσεων λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου στην Ελλάδα ήρθε με την ψήφιση του Νόμου 4491/2017 (ΦΕΚ Α' 152/13.10.2017), ο οποίος κατοχυρώνει το δικαίωμα στη νομική αναγνώριση της ταυτότητας φύλου του ως στοιχείου της προσωπικότητας του ατόμου και επιτρέπει στα άτομα άνω των 15 ετών να τροποποιήσουν τα επίσημα ταυτοποιητικά τους έγγραφα με δικαστική απόφαση.

Σχετικά με την καταπολέμηση της ρητορικής μίσους «κατά προσώπου ή ομάδας προσώπων, που προσδιορίζονται με βάση τη φυλή, το χρώμα, τη θρησκεία, τις γενεαλογικές καταβολές, την εθνική ή εθνοτική καταγωγή, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την ταυτότητα φύλου ή την αναπηρία», αυτή ποινικοποιείται για πρώτη φορά το 2014 με την ψήφιση του Νόμου 4285/2014 (ΦΕΚ Α 191/10.9.2014).

Πέραν αυτού του νομοθετικού πλαισίου, στην Ελλάδα δεν έχει συγκροτηθεί επίσημος θεσμικός φορέας, ούτε έχει αναπτυχθεί ολοκληρωμένο σχέδιο δράσης με καθήκον την πρόληψη και την καταπολέμηση της βίας εναντίον ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων και των διακρίσεων βάσει σεξουαλικού προσανατολισμού ή ταυτότητας φύλου.

## Κεφάλαιο 2. Όψεις της ομοφοβίας και της ομοφοβικής βίας

### 2.1 Ομοφοβία – Εισαγωγή

Ο όρος «ομοφοβία» εισήχθη το 1969 από τον Αμερικανό ψυχολόγο G. Weinberg, ο οποίος αρχικά την περιέγραφε ως «την παράλογη αποστροφή απέναντι στους ομοφυλόφιλους, που συχνά οδηγεί σε βία, αποστέρηση και προκατειλημμένη συμπεριφορά» (Britton, 1990). Παρόλο που η επιλογή του δεύτερου συνθετικού του όρου (-φοβία) έχει δεχτεί κριτική ως ακατάλληλη να περιγράψει τη ρητορική μίσους και τις αρνητικές στάσεις και συμπεριφορές που αναπτύσσονται στη βάση του πραγματικού ή του προσλαμβανόμενου ομοφυλόφιλου σεξουαλικού προσανατολισμού (Herek, 2004), ο όρος έχει καθιερωθεί στην Ελλάδα και διεθνώς.

Το 2018, το Συμβούλιο της Ευρώπης, σε συνεργασία με την UNESCO, ορίζει την ομοφοβία ως τον παράλογο φόβο ή την αποστροφή προς την ομοφυλοφιλία και τα ΛΟΑΤ άτομα, με βάση προκαταλήψεις εναντίον τους (Magic & Selun, 2018). Νωρίτερα, η UNESCO είχε ορίσει την ομοφοβία ως το φόβο, τη δυσφορία, τη μισαλλοδοξία ή το μίσος ενάντια στην ομοφυλοφιλία και τα άτομα με μη ετερόφυλο σεξουαλικό προσανατολισμό (Unesco, 2016). Η ομοφοβία εκδηλώνεται μέσω διακρίσεων στους τομείς της εργασίας, της στέγασης, των νομικών δικαιωμάτων και ενίοτε μέσω βίας<sup>6</sup>.

Ο όρος «τρανσφοβία» χρησιμοποιείται για να περιγράψει το φόβο, την απόρριψη ή την αποστροφή, συχνά με τη μορφή στιγματιστικών στάσεων ή διακρίσεων εναντίον τρανς ατόμων, δηλαδή ατόμων των οποίων η ταυτότητα φύλου και/ή η έκφραση φύλου δεν συνάδει με το βιολογικό φύλο που τους αποδόθηκε κατά τη γέννηση (Attawell et al., 2012). Αντίστοιχα, στη νεότερη βιβλιογραφία εμφανίζεται και ο όρος «αμφιφοβία», κατ' αναλογία του όρου «ομοφοβία», για να περιγράψει την προκατάληψη, το φόβο ή το μίσος εναντίον αμφιφυλόφιλων ατόμων. Παρουσιάζει ενδιαφέρον η διαπίστωση ότι η αμφιφυλοφιλία και η τρανς ταυτότητα αμφισβητούν τη δυαδικότητα του σεξουαλικού προσανατολισμού και του κοινωνικού φύλου αντίστοιχα, άρα οι όροι «αμφιφοβία» και «τρανσφοβία» εμφανίζουν σχετικά διαφοροποιημένα ποιοτικά χαρακτηριστικά σε σχέση με τον όρο «ομοφοβία» (Garelick et al., 2017).

Για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας, όπου αναφέρονται οι όροι «ομοφοβία/ομοφοβική βία» θα εννοείται ότι συμπεριλαμβάνονται οι όροι «τρανσφοβία/τρανσφοβική βία» και «αμφιφοβία/αμφιφοβική βία».

### 2.2 Ομοφοβική βία στο σχολείο – Ποιοτικά χαρακτηριστικά

Η σχολική βία είναι φαινόμενο που έχει μελετηθεί έντονα τις τελευταίες δεκαετίες και το οποίο μπορεί να συσχετίζεται με διάφορα πραγματικά ή υποτιθέμενα χαρακτηριστικά των

---

<sup>6</sup><https://dictionary.apa.org/homophobia>

παιδιών που την υφίστανται, όπως φύλο, εθνικότητα, δεξιότητες, θρησκευτικές ή άλλες πεποιθήσεις, σεξουαλικός προσανατολισμός και ταυτότητα/έκφραση φύλου (Magic & Selun, 2018). Από την άλλη πλευρά, η σχολική ομοφοβική βία δεν έχει μελετηθεί αντιστοίχως<sup>7</sup>, παρόλο που απασχολεί ολοένα και περισσότερο τα τελευταία χρόνια ερευνητές, πολιτικούς εκπροσώπους, γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικούς, εργαζόμενους στα σχολεία, σχολικές διοικήσεις, επαγγελματίες δημόσιας υγείας και σεξουαλικής εκπαίδευσης, παιδοψυχιάτρους και παιδοψυχολόγους.

Όπως περιγράφεται από τον Επίτροπο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων του Συμβουλίου της Ευρώπης στην αναφορά του 2011 σχετικά με τις διακρίσεις λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου στην Ευρώπη, η εκπαίδευση θεωρείται κομβικός τομέας για τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα για πολλούς λόγους (CoE, 2011). Αρχικά, οι κανονιστικές αντιλήψεις για το φύλο σε μεγάλο βαθμό διαμορφώνονται στα χρόνια της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι έμφυλοι ρόλοι που έχουν αρχίσει να διαμορφώνονται ήδη από την προσχολική ηλικία, εμπεδώνονται κατά τη διάρκεια της προεφηβείας και της εφηβείας, τόσο από την κοινωνία, όσο και από τους εκπαιδευτικούς, την οικογένεια, τους φίλους. Με άλλα λόγια, στο σχολείο *«τα κορίτσια μαθαίνουν να είναι κορίτσια»* και *«τα αγόρια μαθαίνουν να είναι αγόρια»*, ενώ ο σχολικός ομοφοβικός λόγος χρησιμεύει ως αστυνόμευση αυτών των έμφυλων συμπεριφορών. Συχνά παραδείγματα της παραπάνω σχέσης έμφυλων ρόλων/ομοφοβίας στη σχολική καθημερινότητα είναι οι διατυπώσεις *«Τα αγόρια δεν κλαίνε/Όποιο αγόρι κλαίει είναι γκέι»* και *«Τα κορίτσια δεν παίζουν ποδόσφαιρο/Όποιο κορίτσι παίζει ποδόσφαιρο είναι λεσβία»*. Οι ομοφοβικοί χαρακτηρισμοί, όπως η χρήση της λέξης «γκέι» ως βρισιά, είναι αρκετά συχνοί στο σχολικό περιβάλλον και ενδέχεται να μη σχετίζονται άμεσα με τον σεξουαλικό προσανατολισμό του θύματος (Kosciw et al., 2020). Στο ετεροπατριαρχικό πρότυπο, η απόδοση ομοφυλοφιλίας συχνά θεωρείται η χειρότερη βρισιά για ένα αγόρι. Αμφισβητώντας τον ετερόφυλο σεξουαλικό προσανατολισμό ενός αγοριού, αμφισβητείται η αρρενωπότητά του, άρα το πόσο «επαρκές» είναι ως αγόρι. Αντίστοιχα, τα κορίτσια υφίστανται αυτές τις συμπεριφορές, όπως για παράδειγμα η χρήση της λέξης «λεσβία» ως βρισιά ή η χρήση της λέξης «αγοροκόριτσο», όταν έχουν «αρρενωπή» συμπεριφορά ή εμφάνιση (E. J. Meyer, 2008).

Επίσης, κατά τη σχολική περίοδο αρκετά ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα αντιλαμβάνονται ή επιβεβαιώνουν το σεξουαλικό τους προσανατολισμό ή την ταυτότητα φύλου τους (Nelson Textbook of Pediatrics, 2020). Ωστόσο, το σχολείο ως χώρος όπου επικρατεί η κυρίαρχη ετεροκανονική αντίληψη, λειτουργεί υπό την παραδοχή ότι όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας συμμορφώνονται με τα παραδοσιακά μοντέλα θεώρησης για το φύλο, δηλαδή ότι είναι cis, ετεροφυλόφιλα άτομα. Έτσι, τα παιδιά που διαφοροποιούνται από αυτή την

---

<sup>7</sup>Ενδεικτικά, στις 9/06/2022 μετά από αναζήτηση στο <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/> των όρων SCHOOL και VIOLENCE παρουσιάζονται 47,375 αποτελέσματα, ενώ μετά από αναζήτηση των όρων SCHOOL, HOMOPHOBIC και VIOLENCE παρουσιάζονται μόλις 62 αποτελέσματα.

κατηγοριοποίηση νιώθουν ότι αποκλείονται από τη σχολική κοινότητα, όπως περιγράφουν τα ίδια και οι οικογένειές τους<sup>8</sup>.

Πιο συγκεκριμένα σχετικά με το ελληνικό σχολείο, έχει αξία να σημειωθεί ότι από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών απουσιάζουν πλήρως αναπαραστάσεις μη ετεροκανονικών ταυτοτήτων και μορφών συνύπαρξης, όπως και θετικά πρότυπα ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων, ενώ η ετεροφυλοφιλία γίνεται αντιληπτή ως η αυτονόητη, «φυσιολογική», καθολική σεξουαλικότητα<sup>9</sup>. Για παράδειγμα, το σύνολο των αναφορών που γίνονται στην οικογένεια μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα αφορούν αποκλειστικά την ετεροκανονική οικογένεια και ετερόφυλους γονείς (για παράδειγμα, έκθεση με θέμα «*Το καλοκαίρι μου με τη μαμά και τον μπαμπά*»). Αυτό αορατοποιεί τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες με αποτέλεσμα τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά και τα παιδιά που μεγαλώνουν με ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες να μη νιώθουν ότι εκπροσωπούνται ή ότι συμπεριλαμβάνονται στη μαθησιακή εμπειρία.

Η Αμερικανική Ψυχολογική Εταιρία αφαίρεσε την ομοφυλοφιλία από το Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών το 1973 και ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας αφαίρεσε την τρανς ταυτότητα από τον κατάλογο των ψυχικών διαταραχών το 2018. Ωστόσο, ακόμα και σήμερα, στις λίγες περιπτώσεις που η τρανς ταυτότητα ή η ομοφυλοφιλία αναφέρονται στο ελληνικό σχολικό πρόγραμμα, αυτό γίνεται με αρνητικό τονισμό, ενώ συχνά απεικονίζονται ως παθολογικές καταστάσεις. Πρόσφατα αντίστοιχα παραδείγματα από ελληνικά εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι τα θέματα εξετάσεων των υποψηφίων ΕΠΑΛ στο μάθημα Υγιεινή του τομέα «Υγεία και Πρόνοια» του 2021, όπου η «διάδοση» της ομοφυλοφιλίας συγκαταλέγεται στους παράγοντες που επηρεάζουν τη συχνότητα των Σεξουαλικά Μεταδιδόμενων Νοσημάτων<sup>10</sup> και τα θέματα εξετάσεων του μαθήματος «Ψυχοπαθολογία» του Τμήματος Ψυχολογίας ΕΚΠΑ το 2020, όπου οι τρανς ταυτότητες παρουσιάζονται ως ψυχιατρική διαταραχή<sup>11</sup>. Είναι ξεκάθαρο ότι η παθολογικοποίηση των ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτοτήτων στην εκπαίδευση συμβάλει στη δημιουργία ενός εχθρικού σχολικού περιβάλλοντος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά, με αποτέλεσμα την απομόνωση, το στιγματισμό και τον εκφοβισμό<sup>12</sup>.

Τέλος, η εκπαίδευση έχει ένα πολύ σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση της ομοφοβικής βίας, δεδομένης της υποχρέωσης των εκπαιδευτικών συστημάτων να εξασφαλίζουν ένα ασφαλές μαθησιακό περιβάλλον για όλα τα άτομα, συμπεριλαμβανομένων των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων. Όπως θα περιγραφεί στη συνέχεια, το μέρος όπου τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά υφίστανται συχνότερα λεκτική και σωματική ομοφοβική βία είναι το σχολείο, με πολύ μεγάλη διαφορά από το δεύτερο σε συχνότητα δημόσιο χώρο (D'Augelli et al., 2006), γεγονός αναμενόμενο δεδομένου του χρόνου που περνάνε τα παιδιά στο σχολικό περιβάλλον και της πολλαπλότητας των

---

<sup>8</sup><https://www.stonewall.org.uk/how-lgbt-inclusive-education-can-change-lives>

<sup>9</sup><https://www.openbook.gr/sexoyaliki-agogi-diafylikes-scheseis/>

<sup>10</sup><https://positivevoice.gr/8904>

<sup>11</sup><https://www.colouryouth.gr/2020/01/30/transfovika-themata-eksetaseon-sto-tmima-psychologias-ekpa/>

<sup>12</sup>[https://www.obessu.org/site/assets/files/2103/guidelines\\_for\\_inclusion\\_education.pdf](https://www.obessu.org/site/assets/files/2103/guidelines_for_inclusion_education.pdf)

κοινωνικών αλληλεπιδράσεων εντός του. Συνεπώς, το σχολείο δε συνιστά πάντοτε ασφαλές περιβάλλον για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά.

Σύμφωνα με την UNESCO, η σχολική ομοφοβική/τρανσφοβική βία είναι «μία μορφή σχολικής έμφυλης βίας που βασίζεται στο φόβο, τη δυσφορία, τη μισαλλοδοξία ή το μίσος απέναντι στην ομοφυλοφιλία και τα μη ετεροφυλόφιλα άτομα (ομοφοβική βία) ή την τρανς κατάσταση και τα τρανς άτομα (τρανσφοβία)». Αυτή η μορφή βίας στοχοποιεί μαθητές/μαθήτριες στη βάση του πραγματικού ή προσλαμβανόμενου σεξουαλικού τους προσανατολισμού ή ταυτότητας/έκφρασης φύλου. Ο στόχος είναι οι λεσβίες, οι γκέι, τα αμφιφυλόφιλα άτομα, τα τρανς άτομα και άτομα που δεν εμπίπτουν στη δυαδική κατηγοριοποίηση του φύλου (Unesco, 2016). Η ομοφοβία και η τρανσφοβία αποτελούν συχνά «αόρατες» μορφές βίας, τόσο στο σχολικό, όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, λόγω της δυσκολίας αναγνώρισης ομοφοβικών ή τρανσφοβικών περιστατικών ως τέτοια. Παρόλα αυτά, υπάρχουν ενδείξεις ότι ο ομοφοβικός εκφοβισμός σχετίζεται με σημαντικότερη λεκτική και σωματική κακοποίηση από ό,τι ο εκφοβισμός που στηρίζεται σε άλλα χαρακτηριστικά (Swearer et al., 2008).

Η ομοφοβική βία μπορεί να πάρει πολλές μορφές. Οι συχνότερες μορφές που έχουν παρατηρηθεί στο σχολικό περιβάλλον είναι:

- i. Σωματική βία, όπως χτυπήματα, σπρωξιές, τρικλοποδιές, φτύσιμο, τραυματισμός με χρήση όπλου, κάψιμο με τσιγάρο, τράβηγμα από τα μαλλιά κλπ.
- ii. Λεκτική βία (προφορική ή γραπτή), όπως βρισιές, προσβολές, απειλές, χλευασμοί κλπ.
- iii. Ψυχολογική βία, όπως διάδοση κακόβουλων φημών, κοινωνική απομόνωση, εξευτελισμός κλπ.
- iv. Σεξουαλική βία, όπως μη συναινετικά αγγίγματα, βιασμός κλπ.
- v. Φθορά, καταστροφή ή κλοπή περιουσίας.
- vi. Ψηφιακή βία, δηλαδή βία που κάνει χρήση ψηφιακών μέσων (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, κοινωνικά δίκτυα, ηλεκτρονικά παιχνίδια, λοιπές διαδικτυακές πλατφόρμες), όπως διάδοση κακόβουλων φημών στο διαδίκτυο, δημοσιοποίηση προσωπικών φωτογραφιών ή βίντεο χωρίς τη συγκατάθεση του ατόμου, απειλές ή εκβιασμοί μέσω ηλεκτρονικών μέσων, αποκλεισμός ατόμου από ψηφιακά κοινωνικά δίκτυα και διαδικτυακή παρακολούθηση. Η ψηφιακή βία λαμβάνει χώρα συχνότερα σε πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης, όπως το Facebook, το Instagram ή το TikTok και αποτελεί μία από τις μορφές της ομοφοβικής βίας που αυξάνονται κατά πολύ τα τελευταία χρόνια (Kosciw et al., 2012; Myers & Cowie, 2019; Unesco, 2016).

Η σχολική ομοφοβική και τρανσφοβική βία μπορεί να επιτελείται από διάφορα πρόσωπα-θύτες. Συχνότερα συμβαίνει ανάμεσα σε μαθητές/μαθήτριες, ωστόσο μπορεί να ασκείται και από εκπαιδευτικό ή άλλο προσωπικό. Αυτή η μορφή βίας μπορεί επίσης να στοχοποιήσει το προσωπικό του σχολείου, ειδικά το εκπαιδευτικό. Σε αυτή την περίπτωση, μπορεί να ασκείται από μαθητές/μαθήτριες, από άλλα μέλη του προσωπικού ή από τις σχολικές αρχές

(Unesco, 2016). Στην παρούσα εργασία, θα επικεντρωθούμε στη βία που ασκείται από μαθητές/μαθήτριες και έχει ως αποδέκτες μαθητές/μαθήτριες.

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η σχολική ομοφοβική βία δε στρέφεται μόνο εναντίον παιδιών που αυτοπροσδιορίζονται ως ΛΟΑΤΚΙ+, αλλά και εναντίον παιδιών που γίνονται αντιληπτά από άλλα άτομα ως ΛΟΑΤΚΙ+ (Unesco, 2016). Αυτά μπορεί να είναι παιδιά που βρίσκονται σε διαδικασία διερώτησης ή εξερεύνησης σε σχέση με το φύλο ή το σεξουαλικό τους προσανατολισμό (*questioning*) ή άτομα των οποίων η εμφάνιση ή η συμπεριφορά δε συνάδει με την κυρίαρχη αφήγηση για το φύλο τους, όπως για παράδειγμα ένα κορίτσι που προτιμά να κάνει αποκλειστικά παρέα με αγόρια. Επίσης, η σχολική ομοφοβική βία ενδέχεται να μη στρέφεται απέναντι στο ίδιο το υποκείμενο που είναι (ή προσλαμβάνεται ως) ΛΟΑΤΚΙ+, με σημαντικότερο παράδειγμα τα παιδιά που μεγαλώνουν με ΛΟΑΤΚΙ+ γονείς (Unesco, 2016).

Η ομοφοβική βία μπορεί να συμβεί στο σχολικό χώρο (αίθουσα, προαύλιο, τουαλέτες, αποδυτήρια), στο χώρο γύρω από το σχολείο και στη διαδρομή από και προς το σχολείο (Unesco, 2016). Η ομοφοβική βία συχνότερα παρατηρείται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Από έρευνα σε ΛΟΑΤΚΙ+ εφήβους που είχαν δεχτεί ομοφοβική βία, προέκυψε ότι η βία αυτή άρχισε κατά μέσο όρο στην ηλικία των 13 ετών, ενώ για κάποια άτομα είχε ξεκινήσει ήδη από την ηλικία των 6 ετών. Η λεκτική ομοφοβική βία άρχισε σημαντικά νωρίτερα στα αγόρια, σε ηλικία 11 ετών και στα κορίτσια σε ηλικία 14 ετών (D'Augelli et al., 2006), ενώ σε άλλες μελέτες οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες ανέφεραν ότι ο σχολικός ομοφοβικός εκφοβισμός τους άρχισε σε ηλικία 10-11 ετών κατά μέσο όρο (Rivers, 2001).

Σε χώρες όπου υπάρχουν γυμνάσια και λύκεια αποκλειστικά αρρένων ή θηλέων, η ομοφοβική βία είναι πιο έντονη στα σχολεία αρρένων. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί από τη διεθνή βιβλιογραφία που τεκμηριώνει πως τα νεαρά αγόρια συχνότερα αναπτύσσουν αρνητική στάση απέναντι στην ομοφυλοφιλία, ως αποτέλεσμα της πατριαρχικής κουλτούρας που επιβάλλει συγκεκριμένα πρότυπα ανδρισμού και αρρενωπότητας (O'Higgins-Norman & Galvin, 2005). Ανεξαρτήτως σύνθεσης του σχολείου και ηλικιακής κατηγορίας, τα αγόρια εμπλέκονται συχνότερα από τα κορίτσια σε περιστατικά ομοφοβικής βίας, τόσο ως θύτες όσο και ως θύματα (Minton, 2014). Τα αγόρια αναφέρουν ότι στην πλειονότητα των περιστατικών υφίστανται λεκτική και σωματική ομοφοβική βία από άλλα αγόρια, ενώ τα κορίτσια εξίσου από άλλα αγόρια και άλλα κορίτσια (D'Augelli et al., 2006; Kosciw et al., 2009).

Σε χώρες όπου υπάρχουν θρησκευτικά σχολεία, τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά είχαν περισσότερο εχθρικές εμπειρίες από ό,τι σε μη θρησκευτικά σχολεία (Kosciw et al., 2020). Στα σχολεία των αστικών κέντρων, η ομοφοβική βία είναι λιγότερο συχνή, σε σύγκριση με σχολεία αγροτικών ή ημιαστικών περιοχών (Kosciw et al., 2009; 2015), κάτι που πιθανώς σχετίζεται με τη σχετικά μεγαλύτερη διαθεσιμότητα υποστηρικτικών δομών στις μεγάλες πόλεις. Ακόμη ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την έκταση της ομοφοβικής βίας είναι η αναλογία μαθητών/μαθητριών-εκπαιδευτικών στο σχολείο. Σε σχολεία με υψηλότερη αναλογία μαθητών/μαθητριών-εκπαιδευτικών, η ομοφοβική βία είναι συχνότερη (Kosciw et al., 2009).

Το κοινωνικό κλίμα επιθετικότητας στις ομάδες συνομηλίκων είναι σημαντικός προγνωστικός παράγοντας για την εκδήλωση ομοφοβικού λόγου ή εκφοβισμού, μέσα από μιμητικές κοινωνικές συμπεριφορές (Poteat, 2008). Αυτό το εύρημα είναι σημαντικό γιατί αναδεικνύει τη σημασία των οριζόντιων, συλλογικών παρεμβάσεων, σε σχέση με τις ατομικές.

### 2.3 Ομοφοβική βία στο σχολείο – Ποσοτικά Χαρακτηριστικά

Σχετικά με την έκταση της ομοφοβικής και τρανσφοβικής βίας στα σχολεία, υπάρχει έλλειψη συγκροτημένων και τεκμηριωμένων δεδομένων, καθώς ελάχιστες χώρες έχουν εργαλεία για συστηματική καταγραφή και παρακολούθηση των ποσοστών του φαινομένου και λίγες είναι οι πολυεθνικές μελέτες που ερευνούν την ομοφοβική βία σε διεθνές επίπεδο. Τα περισσότερα δεδομένα συλλέγονται από διεθνή ερευνητικά ινστιτούτα, ευρωπαϊκούς φορείς ή Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις.

Ακόμα και στις περιπτώσεις που υπάρχουν συστηματικές συλλογές δεδομένων, ωστόσο, τονίζεται η ύπαρξη χάσματος ανάμεσα στην επίσημη, καταγεγραμμένη ομοφοβική σχολική βία και στην πραγματική. Αυτό οφείλεται κυρίως στο ότι αρκετά συχνά, άτομα που υφίστανται ή που παρατηρούν ομοφοβική βία στο σχολείο δεν αναφέρουν το περιστατικό είτε γιατί αισθάνονται άβολα, είτε γιατί θεωρούν ότι δε θα υπάρξουν σημαντικές προστατευτικές παρεμβάσεις από τη σχολική κοινότητα. Επίσης, η ομοφοβική βία πολλές φορές δεν καταγράφεται λόγω αδυναμίας αναγνώρισής της ως τέτοια. Εντούτοις, είναι σαφές ότι η ομοφοβική και τρανσφοβική βία είναι ένα παγκόσμιο και αρκετά συχνό φαινόμενο.

#### 2.3.1 Η έκταση του φαινομένου διεθνώς

Είναι φανερό από δεδομένα από όλο τον κόσμο ότι τα μη ετεροφυλόφιλα παιδιά έχουν μεγαλύτερο κίνδυνο θυματοποίησης στο σχολείο, σε σχέση με τα ετεροφυλόφιλα παιδιά ήδη από την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Espelage & Swearer, 2008).

Τα περισσότερα διαθέσιμα δεδομένα για τη σχολική ομοφοβική βία έρχονται από τις Η.Π.Α. και συγκεκριμένα από την οργάνωση GLSEN (Gay, Lesbian and Straight Education Network), η οποία είναι υπεύθυνη για μία σειρά μεγάλων μελετών σχετικών με τη σχολική ομοφοβική βία στις Η.Π.Α., τις οποίες διεξάγει ανά διετία από το 1999.

Η οργάνωση, ήδη από το 2005 είχε εντοπίσει το μεγαλύτερο κίνδυνο που έχουν τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά να δεχτούν βία και εκφοβισμό στο σχολικό περιβάλλον σε σχέση με τα cis, ετεροφυλόφιλα παιδιά. Εξετάζοντας δείγμα 3450 μαθητών/μαθητριών και 1011 εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατέγραψε ότι τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά στις Η.Π.Α. αντιμετωπίζουν τριπλάσιο κίνδυνο να αισθάνονται ανασφαλή στο σχολείο, σε σχέση με τα μη ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά. Το 90% των ΛΟΑΤΚΙ+ εφήβων είχαν δεχτεί λεκτική παρενόχληση ή βία σε σύγκριση με το 62% των μη ΛΟΑΤΚΙ+ εφήβων, ενώ το 24% των ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιών είχαν δεχτεί κάποιου είδους σωματική παρενόχληση ή βία. Το 69% του συνόλου των



μαθητών/μαθητριών συχνά άκουγε τη λέξη «γκέι» με αρνητικό ή υποτιμητικό τονισμό (Kosciw & Diaz, 2005).

Το 2008, η οργάνωση επικεντρώθηκε στις σχολικές εμπειρίες παιδιών ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων, τα οποία έχει τεκμηριωθεί ότι επίσης αποτελούν στόχο ομοφοβικής βίας και εκφοβισμού. Από τα παιδιά που ρωτήθηκαν, το 23% δεν ένιωθαν ασφαλή στο σχολείο λόγω του ότι είχαν ΛΟΑΤΚΙ+ γονέα, ενώ το 42% των μαθητών/μαθητριών είχαν δεχτεί λεκτική παρενόχληση για τον ίδιο λόγο. Σχεδόν 6 στα 10 παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων είχαν ακούσει κάποιου είδους ομοφοβικό σχόλιο για τους γονείς ή την οικογένειά τους στο σχολείο (Kosciw et al., 2008).

Σε επόμενη έρευνα του 2015, η οργάνωση εξέτασε δείγμα 10.528 μαθητών/μαθητριών στις Η.Π.Α. και εντόπισε ότι η πλειοψηφία των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών/μαθητριών (85.2%) είχε δεχτεί λεκτική παρενόχληση στο σχολείο, όπως απειλές ή υποτιμητικούς χαρακτηρισμούς, λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού (70.8%) ή της ταυτότητας/έκφρασης φύλου τους (54.5%). Το 27% των μαθητών/μαθητριών είχαν δεχτεί σωματική βία, όπως σπρωξιές ή τρικλοποδιές, λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού και το 20.3% λόγω της ταυτότητας/έκφρασης φύλου τους. Τα παραπάνω είχαν σαν αποτέλεσμα πάνω από τα μισά ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά (57.6%) να μην αισθάνονται ασφαλή στο σχολείο λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού. Για πρώτη φορά, η συγκεκριμένη μελέτη καταγράφει ότι σχεδόν τα μισά ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά (48.6%) είχαν δεχτεί ψηφιακή παρενόχληση μέσω γραπτών μηνυμάτων ή αναρτήσεων σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Kosciw et al., 2015).

Η πιο πρόσφατη δημοσιευμένη έρευνα της οργάνωσης ολοκληρώθηκε το 2019 με τα ποσοστά να μην εμφανίζουν αξιοσημείωτες μεταβολές. Χαρακτηριστικά, το 59.1% των ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιών δεν αισθάνονταν ασφαλή στο σχολείο λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού, ενώ ένας στους τέσσερις ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές έχει δεχτεί σωματική παρενόχληση, όπως σπρωξιές ή τρικλοποδιές και το 11% έχει δεχτεί σοβαρότερες σωματικές επιθέσεις, όπως μπουιές, κλωτσιές ή τραυματισμούς με όπλο. Είναι εντυπωσιακή η καταγραφή ότι σχεδόν όλοι οι ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/μαθήτριες (98.8%) είχαν ακούσει τη λέξη «γκέι» με αρνητικό ή υποτιμητικό τονισμό στο σχολείο και το 91.8% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι ένιωθε δυσφορία λόγω της χρήσης ομοφοβικής γλώσσας. Τέλος, σχεδόν 6 στα 10 ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά δήλωσαν ότι έχουν υποστεί διακρίσεις στο σχολείο λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού ή της ταυτότητας/έκφρασης φύλου τους, όπως για παράδειγμα η απαγόρευση χρήσης τουαλέτας ή δοκιμαστηρίου συμβατών με την ταυτότητα φύλου τους (Kosciw et al., 2020).

Τα δεδομένα επιβεβαιώνουν και άλλες αμερικανικές έρευνες που δείχνουν ότι πάνω από τα τρία τέταρτα των ΛΟΑΤΚΙ+ εφήβων έχουν δεχτεί λεκτική ομοφοβική βία (D'Augelli et al., 2006).

Σε άλλη μεγάλη μελέτη στις Η.Π.Α. φάνηκε ότι το 43.1% των γκέι αγοριών είχε δεχτεί εκφοβισμό στο σχολείο, σε σύγκριση με το 35.2% των αμφιφυλόφιλων αγοριών και το 18.3% των ετεροφυλόφιλων αγοριών. Επίσης, το 24.8% των γκέι αγοριών είχε δεχτεί απειλή με όπλο ή είχε τραυματιστεί από όπλο στο σχολείο, σε σύγκριση με το 23.1% των

αμφιφυλόφιλων αγοριών και το 7.8% των ετεροφυλόφιλων αγοριών (O'Malley Olsen et al., 2014).

Στον Καναδά, έρευνα ανέδειξε ότι τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά είχαν σημαντικά περισσότερες πιθανότητες να δεχτούν λεκτική και σωματική κακοποίηση στο σχολείο, σε σχέση με τα ετεροφυλόφιλα παιδιά (Saewyc et al., 2007). Ακόμη μία έρευνα που εξέτασε δείγμα πάνω από 1800 μαθητών/μαθητριών σε 23 σχολεία στο Οντάριο διαπίστωσε ότι το 34% των αγοριών και το 22% των κοριτσιών είχαν δεχτεί ομοφοβική λεκτική βία στις πρώτες τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Wolfe et al., 2008).

Μελέτες σχετικά με το διαδικτυακό εκφοβισμό (*cyberbullying*) εκτιμούν τη συχνότητά του από 5% έως και 50% (Rodríguez-Hidalgo & Hurtado-Mellado, 2019). Αυτή η μορφή βίας είναι ιδιαίτερος επικίνδυνος και επιβλαβής για τα παιδιά σχολικής ηλικίας, λόγω της ατιμωρησίας που απολαμβάνει ο θύτης χάρη στην ανωνυμία του, της απουσίας επίβλεψης από εκπαιδευτικό προσωπικό και τη δυνατότητα γρήγορης εξάπλωσης προσβλητικού περιεχομένου. Σχεδόν ένα στα δύο ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά έχει υποστεί ψηφιακή βία από συνομηλίκους, σε σχέση με ένα στα έξι ετεροφυλόφιλα παιδιά (Ybarra et al., 2015), ενώ ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά είναι πιο πιθανό να έχουν έρθει σε επαφή με κάποιο άγνωστο άτομο στο διαδίκτυο που τα έκανε να νιώσουν ανασφάλεια, σε σχέση με μη ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά (Saewyc et al., 2007).

Οι σωματικές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο είναι αρκετά συχνά αφορμή για να διατυπωθούν έμφυλα στερεότυπα και να εκδηλωθούν ομοφοβικές συμπεριφορές. Ειδικά για τα έφηβα αγόρια, η σωματική άσκηση στο σχολείο συμβάλλει συχνά στη διαδικασία της συλλογικής συγκρότησης αρρενωπής ταυτότητας. Έχει συχνά περιγραφεί ότι ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά αποκλείονται από συλλογικές σωματικές δραστηριότητες ή υφίστανται λεκτική κακοποίηση όταν συμμετέχουν σε αυτές (Bush et al., 2012). Αρκετά σημαντικά είναι τα αποτελέσματα μίας μεγάλης πολυεθνικής μελέτης με δείγμα από τις Η.Π.Α. και τον Καναδά, το Ηνωμένο Βασίλειο, την Ιρλανδία, την Αυστραλία και τη Νέα Ζηλανδία. Η έρευνα έδειξε ότι το 82% των ΛΟΑΤΚΙ+ συμμετεχόντων είχαν παρατηρήσει ή υποστεί ομοφοβική συμπεριφορά σε κάποια αθλητική δραστηριότητα. Ανάμεσα σε εκείνους που δεν αθλούνταν, το 44% των γκέι ανδρών απάντησαν ότι τους είχε αποθαρρύνει κάποια αρνητική εμπειρία στο μάθημα της γυμναστικής στο σχολείο (Denison & Kitchen, 2020).

Τα υψηλά ποσοστά εκφοβισμού των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών επιβεβαιώνονται και εκτός Η.Π.Α., συγκεκριμένα στο Μεξικό. Το 67% των ΛΟΑΤΚΙ+ ερωτώμενων είχαν δεχτεί ομοφοβικό εκφοβισμό κάποια στιγμή κατά τη φοίτησή τους στο σχολείο (Baruch-Dominguez et al., 2016).

Στην Ασία, έως το 2015, η συναινετική σεξουαλική επαφή μεταξύ ανδρών ήταν παράνομη σε 19 χώρες, ωστόσο σύμφωνα με διεθνείς οργανισμούς, πολλά κράτη ήταν ήδη σε διαδικασία επαναπροσδιορισμού του νομικού και θεσμικού τους πλαισίου προς μία κατεύθυνση ευρύτερης αποδοχής έμφυλων ταυτοτήτων. Τα περισσότερα δεδομένα για την ομοφοβική και τρανσφοβική βία στην περιοχή προέρχονται και σε αυτή την περίπτωση από έρευνες Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων ή ακαδημαϊκών φορέων σε συνεργασία με διεθνείς

οργανώσεις, όπως η UNESCO (Unesco, 2016). Στην Κίνα, το 40.7% των ερωτώμενων ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών ανέφερε ότι είχε ακούσει αρνητικούς χαρακτηρισμούς σχετικά με το σεξουαλικό του προσανατολισμό ή/και την ταυτότητα φύλου του, που ήταν η συχνότερη μορφή ομοφοβικού εκφοβισμού που παρατηρήθηκε (Wei & Liu, 2019). Έρευνα που εξέτασε τις εμπειρίες μαθητών/μαθητριών από πέντε επαρχίες της Ταϊλάνδης, χώρα στην οποία η σεξουαλική αγωγή διδάσκεται από το 1978, ανέδειξε ότι σχεδόν 56% των ερωτώμενων ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών/μαθητριών ανέφεραν ότι έχουν δεχθεί ομοφοβικό εκφοβισμό τον τελευταίο μήνα από την έρευνα, ενώ σχεδόν το ένα τρίτο είχε δεχθεί σωματική βία (UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific, 2014).

Πρόσφατη δικαστική απόφαση στην Ινδία αναγνώρισε την ταυτότητα των τρανς ατόμων - γνωστά ως *χίτζρα*- και άνοιξε το δρόμο για τον περιορισμό των διακρίσεων εναντίον τους. Από μελέτη του 2009 στο γειτονικό Μπαγγλαντές είχε γίνει γνωστό ότι τα *χίτζρα* παιδιά συχνά βιώνουν μοναξιά και υφίστανται κακοποιητικές συμπεριφορές στο σχολείο. Χαρακτηριστική είναι η μαρτυρία ενός *χίτζρα* παιδιού που κατέγραψε η έρευνα και αναφέρει: «Όταν πήγαινα σχολείο, οι συμμαθητές μου με επέκριναν. Με έδειχναν και έλεγαν “Αυτός είναι *maigya rola* (θηλυπρεπές αγόρι). Θα καταλήξει *χίτζρα*. Δεν μπορεί να παίζει μαζί μας. Δεν μπορεί να κάθεται μαζί μας.” Συχνά με πετούσαν έξω από την τάξη. Όταν πήγαινα να παίξω με τα αγόρια δε με δέχονταν, αλλά ούτε και τα κορίτσια ήθελαν να παίξουν μαζί μου. Συχνά καθόμουν σε μια γωνία στην τάξη ή το προαύλιο» (Khan et al., 2009). Αξιοσημείωτο είναι ότι η περιγραφή αυτή παρουσιάζει αρκετές ομοιότητες με ευρωπαϊκές ή ελληνικές εμπειρίες μαθητών/μαθητριών που δέχτηκαν ομοφοβική βία με τη μορφή του κοινωνικού αποκλεισμού λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού ή ταυτότητας φύλου, παρά τις εμφανείς εθνικές και πολιτισμικές διαφορές ανάμεσα στις περιοχές.

Στο Ισραήλ, έρευνα του 2008 που διερεύνησε τις εμπειρίες ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών/μαθητριών ανέδειξε ότι το σχολείο μπορεί να είναι επικίνδυνο περιβάλλον για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά, καθώς το 38% των ερωτώμενων δήλωσαν ότι είχαν δεχτεί λεκτική κακοποίηση στο σχολείο κατά τη διάρκεια του τελευταίου χρόνου από τη διεξαγωγή της έρευνας, ενώ ένα στα δώδεκα άτομα που συμμετείχαν είχε δεχτεί σωματική βία (Pizmony-Levy et al., 2008).

Στην Αφρική, η πρόσβαση στα δεδομένα σχετικά με την ομοφοβική και τρανσφοβική βία στο σχολείο είναι ακόμα πιο περιορισμένη. Στη Νιγηρία, όπου η θρησκεία είναι πολύ σημαντικός πυλώνας της ανθρώπινης δραστηριότητας, η ομοφυλοφιλία αρκετά συχνά θεωρείται «κακή επιρροή» του δυτικού τρόπου ζωής, ενώ οι ομοφυλοφιλικές σχέσεις διώκονται ποινικά. Μία μελέτη που διεξήχθη στη χώρα το 2012 ανέδειξε τα τοπικά χαρακτηριστικά του ομοφοβικού σχολικού εκφοβισμού, όπως για παράδειγμα τη δημοφιλή πεποίθηση ότι η ομοφυλοφιλία είναι αμαρτία, την επιβολή τιμωρίας ή αποβολής από τις σχολικές αρχές σε ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/μαθήτριες με σκοπό να συμμορφωθούν με το ετεροκανονικό πρότυπο και τη διαδεδομένη χρήση πρακτικών που θεωρούνται «επιδιορθωτικές» ως προς τη ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητα όπως ο εξορκισμός και ο βιασμός ΛΟΑΤΚΙ+ κοριτσιών ή γυναικών (Okanlawon, 2017).

Σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, ο Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης ήδη από τη σύστασή του έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την καταπολέμηση της ομοφοβίας και των διακρίσεων βάσει σεξουαλικού προσανατολισμού ή ταυτότητας φύλου. Το 2012-2013 διεξήγαγε τη μεγαλύτερη και πιο διεξοδική μέχρι σήμερα σχετική έρευνα με πάνω από 93,000 ΛΟΑΤΚΙ+ συμμετέχοντες/συμμετέχουσες από 28 Κράτη-μέλη, ανάμεσά τους και η Ελλάδα, η οποία επαναλήφθηκε το 2019 με συνολικό δείγμα 139,799 ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων από χώρες της Ε.Ε. (συμπεριλαμβανομένου του Ηνωμένου Βασιλείου), τη Βόρεια Μακεδονία και τη Σερβία. Από την πανευρωπαϊκή έρευνα του 2012 προέκυψαν πολύ ενδιαφέροντα δεδομένα για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα σήμερα σε όλα τα Κράτη-μέλη της ευρωπαϊκής επικράτειας και όχι μόνο. Η έρευνα έδειξε ότι πάνω από 8 στα 10 ερωτηθέντα άτομα σε κάθε Κράτος-μέλος έχουν ακούσει ή δει αρνητικά σχόλια ή συμπεριφορές στο σχολείο σχετικά με κάποιον/κάποια συμμαθητή/συμμαθήτρια που θεωρούνταν ΛΟΑΤΚΙ+, ενώ 6 στα 10 ερωτηθέντα άτομα είχαν υποστεί ομοφοβικές συμπεριφορές. Επίσης, το 67% των ερωτηθέντων υποστήριξε ότι συχνά ή πάντα έπρεπε να κρύψει την ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητά του στο σχολείο (FRA, 2013). Η πιο πρόσφατη πανευρωπαϊκή έρευνα του οργανισμού έχει εξίσου ενδιαφέροντα αποτελέσματα, καθώς έδειξε ότι το 53% των εφήβων ηλικίας 15-17 ετών που συμμετείχαν δήλωσαν ότι είχαν υποστεί κάποιες μορφής διάκριση το τελευταίο έτος, με την Ελλάδα να συγκεντρώνει το υψηλότερο ποσοστό (71%) και την Κροατία (68%) και τη Βουλγαρία (67%) να ακολουθούν. Από την τελευταία έρευνα προκύπτουν σημαντικά στοιχεία και για το πανευρωπαϊκό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ανάμεσα στα θύματα σωματικών ή σεξουαλικών επιθέσεων το 38% δηλώνει ότι ο δράστης ήταν «κάποιος από το σχολείο ή το πανεπιστήμιο»<sup>13</sup>.

Πρόσφατα ολοκληρώθηκε μία επίσης μεγάλη πανευρωπαϊκή έρευνα από την οργάνωση IGLYO - Πανευρωπαϊκή Οργάνωση ΛΟΑΤΚΙ Νέων και Μαθητών, με πάνω από 17.000 ΛΟΑΤΚΙ+ συμμετέχοντες/συμμετέχουσες ηλικίας 13-24 ετών από πάνω από 40 ευρωπαϊκά κράτη. Οι περισσότεροι/περισσότερες (83%) είχαν παρατηρήσει κάποιου είδους αρνητικό σχολιασμό σχετικό με ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες στο σχολείο και πάνω από τα δύο τρίτα ήταν οι ίδιοι στόχος των σχολίων αυτών. Ένα στα δύο ΛΟΑΤΚΙ+ νέα άτομα απάντησαν ότι έχουν βιώσει ομοφοβικό σχολικό εκφοβισμό τουλάχιστον μία φορά (IGLYO, 2021).

Το 2013 διεξήχθη μία επίσης διεθνής έρευνα σε Κροατία, Δανία, Ιρλανδία, Ιταλία και Πολωνία. Εξέτασε τις εμπειρίες ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων στην εκπαίδευση και ανέδειξε ότι το 73% των ερωτηθέντων ατόμων είχε δεχτεί λεκτικές προσβολές, ενώ το 28% είχε δεχτεί σωματική βία στο σχολείο λόγω της ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητάς τους (Formbly, 2013).

Στο Ηνωμένο Βασίλειο, μία έρευνα που ολοκληρώθηκε το 2014 εξέτασε δείγμα 1832 εργαζομένων σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και βρήκε ότι το 86% των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δηλώνουν ότι μαθητές/μαθήτριες στο σχολείο τους υφίστανται εκφοβισμό, παρενόχληση ή λεκτικές προσβολές επειδή είναι ή θεωρούνται λεσβίες, γκέι ή αμφιφυλόφιλοι/ες. Σύμφωνα με την έρευνα, η πιο συχνή μορφή

---

<sup>13</sup>[https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/fra-2020-lgbti-equality-1\\_en.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2020-lgbti-equality-1_en.pdf)

σχολικής ομοφοβικής βίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι η λεκτική παρενόχληση (35%), ενώ αξιοσημείωτο είναι ότι η τρίτη μορφή σε συχνότητα είναι ο ψηφιακός εκφοβισμός (21%) (Guasp et al., 2015). Ήδη από έρευνα του 1997 είχε αναδειχθεί ότι οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 82% γνώριζαν για περιστατικά ομοφοβικού εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον, με το 26% των ερωτώμενων να γνωρίζει για περιστατικά σωματικού ομοφοβικού εκφοβισμού (Douglas et al., 1999).

Στην Ιρλανδία πάνω από τα μισά ερωτώμενα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα απάντησαν ότι είχαν υποστεί εξύβριση, το 40% είχαν δεχτεί λεκτικές απειλές και περίπου το 25% είχε δεχτεί σωματικές απειλές στο σχολείο λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού ή ταυτότητας φύλου (Mayock et al., 2009a). Αλλά και οι εκπαιδευτικοί της ιρλανδικής Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται να αναγνωρίζουν σε μεγάλο βαθμό την ύπαρξη ομοφοβικής σχολικής βίας, καθώς σχεδόν 8 στους 10 έχουν υπάρξει μάρτυρες ομοφοβικού λεκτικού εκφοβισμού στο σχολείο (O'Higgins-Norman & Galvin, 2005).

Τα υψηλά ποσοστά βίας εναντίον ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών/μαθητριών επιβεβαιώνονται και στη Μάλτα, με έρευνα που έγινε το 2017, σύμφωνα με την οποία το 59.4% των ερωτώμενων είχε δεχτεί ψυχολογική κακοποίηση από συμμαθητές/συμμαθήτριες λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού. Το 22.6% των συμμετεχόντων είχε επίσης δεχτεί σωματική βία, όπως σπρωξιές ή τρικλοποδιές στο σχολείο. Σημαντικό είναι και το εύρημα του 45% των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών/μαθητριών που δήλωσαν ότι είχαν δεχτεί ψηφιακή βία μέσω μηνυμάτων, mail ή μέσων κοινωνικής δικτύωσης (The 2017 Malta National School Climate Survey Report, 2019).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές/μαθήτριες της Νορβηγίας ηλικίας 14-15 ετών φάνηκε ότι το 23% των αγοριών και το 9% των κοριτσιών, ανεξαρτήτως σεξουαλικού προσανατολισμού, έχουν δεχτεί λεκτική βία μέσω ομοφοβικών χαρακτηρισμών (Slaatten et al., 2015).

Στην Ιταλία το 48% των μαθητών ακούν «συχνά» ή «πολύ συχνά» ομοφοβικά σχόλια από συμμαθητές και το 23% από εκπαιδευτικούς. Ομοφοβικό εκφοβισμό στο σχολείο δήλωσε ότι έχει δεχτεί το 8% των μαθητών (Ioverno et al., 2016).

Στην Τουρκία το 83% των ερωτώμενων ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων, είχε ακούσει ή δει αρνητικά σχόλια ή συμπεριφορές στο σχολείο απέναντι σε συμμαθητή/συμμαθήτριά τους που ήταν ή θεωρούταν ΛΟΑΤΚΙ+ (Göçmen & Yilmaz, 2017).

### 2.3.2 Η έκταση του φαινομένου στην Ελλάδα

Η μεγάλη πανευρωπαϊκή έρευνα του Οργανισμού Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης έδειξε ότι ένα στα τέσσερα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα στην Ελλάδα δηλώνουν ότι έχουν υποστεί διάκριση στο σχολείο ή το πανεπιστήμιο λόγω της ταυτότητας φύλου ή του σεξουαλικού τους προσανατολισμού και ότι το 76% των ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιών στην Ελλάδα αναγκάζεται πάντα ή συχνά να αποκρύψει την ταυτότητά του στο σχολείο, ποσοστό που κατατάσσει την Ελλάδα στην τρίτη χειρότερη θέση ανάμεσα στα Κράτη-μέλη, σχετικά με τη γνωστοποίηση ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητας στο σχολείο. Το συντριπτικό 96% των ερωτηθέντων έχει

ακούσει ομοφοβικά σχόλια στο σχολείο λόγω του πραγματικού ή του υποτιθέμενου σεξουαλικού προσανατολισμού κάποιου/κάποιας συμμαθητή/συμμαθήτριας, ποσοστά που υπερβαίνουν τον ευρωπαϊκό μέσο όρο (91%) και κατατάσσουν την Ελλάδα στη δεύτερη θέση, μετά την Κύπρο (FRA, 2013).

Δυστυχώς, δεν υπάρχουν αντίστοιχης κλίμακας έρευνες προς το παρόν διαθέσιμες για τα ελληνικά δεδομένα, ωστόσο τα τελευταία χρόνια γίνονται προσπάθειες να μελετηθεί το φαινόμενο. Σημαντική είναι η πανελλαδική «Έρευνα για το Σχολικό Κλίμα» που διεξήχθη το 2017 από την οργάνωση Colour Youth. Η έρευνα εξέτασε συνολικά ένα δείγμα 1,963 ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων ηλικίας 13 έως 20 ετών, από το οποίο προέκυψε ότι ένα ποσοστό 74.2% των ερωτώμενων αναφέρει ότι έχει ακούσει ομοφοβικά σχόλια από άλλους/άλλες μαθητές/μαθήτριες, ενώ ένα ποσοστό 58.1% αναφέρει ότι έχει ακούσει ομοφοβικά σχόλια και από καθηγητές/καθηγήτριες. Παρότι σύμφωνα με την έρευνα, οι καθηγητές / καθηγήτριες είναι παρόντες/παρούσες τις περισσότερες φορές που ακούγονται τέτοια σχόλια, είναι χαρακτηριστικό ότι 1 στις 3 φορές δεν επεμβαίνουν. Επίσης ανησυχητικό είναι το εύρημα ότι το 32% των ερωτώμενων δηλώνουν ότι έχουν δεχτεί κάποιας μορφής λεκτική παρενόχληση σε σχέση με το σεξουαλικό τους προσανατολισμό (Ilioroulou et al., 2020).

Σημαντικά είναι τα αποτελέσματα ακόμα μίας πανελλαδικής έρευνας της οργάνωσης «Πολύχρωμο Σχολείο» που δημοσιεύτηκαν το 2021. Η συλλογή δεδομένων διήρκεσε 7 έτη και εξέτασε συνολικά δείγμα 723 ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων, από τα οποία το 54.7% δήλωσε ότι είχε υπάρξει θύμα ομοφοβικού εκφοβισμού, κατά συντριπτική πλειοψηφία στο σχολείο. Σύμφωνα με την έρευνα, τα περιστατικά ομοφοβικού εκφοβισμού εκδηλώθηκαν σε μεγαλύτερη συχνότητα στο γυμνάσιο (42.9%) και στο λύκειο (33.3%) (Triantafyllidou, 2021).

Επίσης, πρόσφατα δημοσιεύτηκαν τα αποτελέσματα έρευνας πεδίου που περιλαμβάνεται στην Εθνική Έκθεση του προγράμματος HOMBAT για την Ελλάδα, σύμφωνα με την οποία περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες (53%) απάντησαν ότι γνωρίζουν μαθητές του σχολείου τους που έχουν υποστεί ομοφοβικό και τρανσφοβικό εκφοβισμό. Η έρευνα συσχέτισε τις περιορισμένες αντιδράσεις ενός αριθμού εκπαιδευτικών απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικού και τρανσφοβικού εκφοβισμού με την έλλειψη επιμόρφωσης γύρω από το ζήτημα, την εργασιακή τους συνθήκη (ταυτόχρονη υπηρεσία σε άνω του ενός σχολεία), την κόπωση που νιώθουν, τη δυσαρέσκειά τους με τις οικονομικές τους απολαβές και το φόβο τους μην παρεξηγηθούν από μαθητές/μαθήτριες και γονείς (Ioannou, 2018).

## 2.4 Επιπτώσεις της ομοφοβικής βίας

Η σημαντική επίπτωση της σχολικής βίας στην ψυχική υγεία, τις μαθησιακές επιδόσεις και τη σχολική εμπειρία των μαθητών/μαθητριών που την υφίστανται έχει τεκμηριωθεί επαρκώς τα τελευταία χρόνια (Moyano & Sánchez-Fuentes, 2020; Gower & Borowsky, 2013; Saewyc et al., 2007; Warwick & Chase, 2004). Ωστόσο, στις περισσότερες μελέτες δεν διερευνώνται οι επιπτώσεις διαφόρων επιμέρους μορφών βίας, όπως για παράδειγμα η ομοφοβική, με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν επαρκή δεδομένα που να επιτρέπουν

συσχετίσεις ανάμεσα στην εκάστοτε μορφή της βίας και τα παραγόμενα αποτελέσματα. Σχετικά με τις επιπτώσεις της ομοφοβικής βίας συγκεκριμένα, αυτές φαίνεται να είναι σημαντικές και πολυδιάστατες. Αφορούν πρωτίστως τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά, τα προσλαμβανόμενα ως ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά και τα παιδιά που μεγαλώνουν με ΛΟΑΤΚΙ+ γονείς, αλλά επεκτείνονται και στο σύνολο της σχολικής κοινότητας, αποτελώντας σημαντική απειλή για τη δημόσια και πληθυσμιακή υγεία. Συχνότερα επηρεάζεται η ψυχική υγεία των υποκειμένων, αλλά ενίοτε και η σωματική, λόγω επικράτησης συμπεριφορών υψηλού ρίσκου, όπως τεκμηριώνεται στη βιβλιογραφία. Τέλος, η ομοφοβική βία επιδρά καθοριστικά στη συνολική μαθησιακή εμπειρία με τρόπους μετρήσιμους, όπως είναι η σχολική επίδοση και οι συχνές απουσίες από το σχολείο, αλλά και μη μετρήσιμους, όπως η αίσθηση αποξένωσης από τη σχολική κοινότητα.

#### 2.4.1 Επιπτώσεις στην ψυχική υγεία

Η ομοφοβική και τρανσφοβική βία έχει συσχετιστεί με επιβάρυνση της ψυχικής υγείας των ατόμων που την υφίστανται, με αποτέλεσμα να εγκαθίστανται ανισότητες υγείας ανάμεσα σε ΛΟΑΤΚΙ+ και μη ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα, οι οποίες ενδέχεται να έχουν μακρά διάρκεια και να επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό την ποιότητα ζωής των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων. Ανάμεσα στα σημαντικότερα και συχνότερα ευρήματα που περιγράφονται στη βιβλιογραφία είναι το αυξημένο αίσθημα άγχους, ο φόβος, η χαμηλή αυτοεκτίμηση, το αίσθημα μοναξιάς, η κατάθλιψη και η αυτοκτονικότητα. Ο όρος «αυτοκτονικότητα» χρησιμοποιείται για να περιγράψει τον αυτοκτονικό ιδεασμό, τις απόπειρες αυτοκτονίας και την ευρύτερη αυτοκαταστροφική συμπεριφορά. Ανάμεσα στις συχνότερες αυτοκαταστροφικές συμπεριφορές που παρατηρούνται στις Η.Π.Α. είναι οι αυτοτραυματισμοί (σκαριφισμοί) και η υπερδοσολογία φαρμακευτικών ουσιών (Mayock et al., 2009a). Στις προσπάθειες που έχουν γίνει να εξηγηθούν αυτά τα συμπτώματα περιλαμβάνεται το ερμηνευτικό μοντέλο του «μειονοτικού στρες» (minority stress), σύμφωνα με το οποίο οι διακρίσεις και η βία που βιώνουν άτομα που ανήκουν στις λεγόμενες σεξουαλικές μειονότητες οδηγούν σε αρνητικά αποτελέσματα σωματικής και ψυχικής υγείας (Meyer, 2003). Με τη χρήση αυτού του μοντέλου, μία έρευνα έφτασε στο συμπέρασμα ότι ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα ήταν έως και δύο φορές πιο πιθανό να εμφανίσουν αυτοκτονικό ιδεασμό, αλλά έως και τέσσερις φορές πιο πιθανό να αναζητήσουν ιατρική βοήθεια λόγω απόπειρας αυτοκτονίας (Burton et al., 2013). Σύμφωνα με άλλες μελέτες, ΛΟΑΤΚΙ+ νεαρά άτομα εμφανίζουν συχνά ακόμα και τριπλάσια πιθανότητα κατάθλιψης, αυτοκτονικότητας ή αυτοτραυματισμού σε σχέση με μη ΛΟΑΤΚΙ+ νέα άτομα, συχνά ως αποτέλεσμα του εκφοβισμού που δέχονταν στο σχολείο (Bostwick et al., 2014; Marshal et al., 2011; Rivers, 2001). Ενδιαφέρον παρουσιάζει η αξιολόγηση της αυτοκτονικότητας ξεχωριστά ανά ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητα, παρόλο που δεν υπάρχουν αρκετά ερευνητικά δεδομένα. Φαίνεται ότι τα αμφιφυλόφιλα παιδιά εμφανίζουν μεγαλύτερα ποσοστά αυτοκτονικότητας από παιδιά που εντάσσονται σε άλλες ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες (λεσβίες, γκέι, τρανς). Τα αμφιφυλόφιλα παιδιά έχουν πενταπλάσιες πιθανότητες να έχουν σκεφτεί σοβαρά να αυτοκτονήσουν και επταπλάσιες πιθανότητες να έχουν αποπειραθεί να αυτοκτονήσουν από τα ετεροφυλόφιλα παιδιά (Robinson & Espelage, 2011).

Άλλες πηγές αναφέρουν ότι η βία απέναντι σε ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά και εφήβους μπορεί να προκαλέσει -εκτός από αυτοκτονικότητα- διαταραχές ύπνου, απώλεια όρεξης και κοινωνική απομόνωση (Warwick & Chase, 2004), ενώ στον Καναδά φάνηκε ότι ομοφυλόφιλα παιδιά είχαν σημαντικά επηρεασμένη ψυχολογική λειτουργικότητα, χειρότερες γονεϊκές σχέσεις και μεγαλύτερο αίσθημα ανασφάλειας στη γειτονιά από ό,τι ετεροφυλόφιλα παιδιά (Busseri et al., 2006). Άλλη καναδική μελέτη δείχνει ότι τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά είναι πιο πιθανό να έχουν φύγει από το σπίτι τους τουλάχιστον μία φορά και να αισθάνονται αποξενωμένα από την οικογένειά τους σε σχέση με ετεροφυλόφιλα παιδιά (Saewyc et al., 2007).

Η ομοφοβική βία φαίνεται επίσης να επιδρά στο ποσοστό εμφάνισης Διαταραχής Μετατραυματικού Στρες (PTSD), αφού όπως έχει φανεί τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά που υφίστανται ομοφοβική βία έχουν σημαντικά μεγαλύτερα ποσοστά διάγνωσης από άλλα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά που μεγαλώνουν σε πιο υποστηρικτικά περιβάλλοντα (D'Augelli et al., 2006).

Ο ομοφοβικός σχολικός εκφοβισμός μπορεί επίσης να συσχετιστεί με συμπεριφορές αυξημένου κινδύνου, όπως η χρήση καπνού, αλκοόλ ή ψυχοτρόπων ουσιών, η οδήγηση υπό την επήρεια μέθης και οι επικίνδυνες σεξουαλικές συμπεριφορές (Birkett et al., 2009; Earnshaw et al., 2016). Έρευνα που έγινε σε μαθητές/μαθήτριες γυμνασίων, έδειξε ότι τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά έχουν έως και πενταπλάσιο κίνδυνο να αναπτύξουν ανθυγιεινές συμπεριφορές ελέγχου σωματικού βάρους, όπως προκλητοί έμετοι ή χρήση καθαρτικών, σε σύγκριση με ετεροφυλόφιλα παιδιά (Robin et al., 2002; Saewyc et al., 2007). Επίσης, τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά τείνουν να συμμετέχουν λιγότερο σε αθλήματα και σωματικές δραστηριότητες και να περνούν περισσότερο χρόνο στο διαδίκτυο (Saewyc et al., 2007), το οποίο έχει συνέπειες τόσο στη σωματική τους υγεία, όσο και στην ευαλωτότητά τους για περαιτέρω ψηφιακή θυματοποίηση. Σχετικά με το διαδίκτυο, ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι ολοένα και περισσότερες ΛΟΑΤΚΙ+ οργανώσεις έχουν αναπτύξει ψηφιακά υποστηρικτικά δίκτυα και γραμμές συμβουλευτικής υποστήριξης, αντισταθμίζοντας έτσι την αυξημένη επικινδυνότητα του διαδικτυακού χώρου<sup>14</sup>.

Τα παιδιά που έχουν εμπειρίες στιγματισμού λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού, οδηγούνται στο να αποκρύπτουν τη ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητά τους για να αποφύγουν περαιτέρω δυσάρεστες ή επικίνδυνες καταστάσεις. Αυτό έχει συσχετιστεί με μακροπρόθεσμες ψυχολογικές επιπτώσεις, όπως καταθλιπτικό συναίσθημα, αρνητικές σκέψεις και άγχος, χαμηλή αυτοεκτίμηση και ψυχολογική εξάντληση (Hatzenbuehler & Pachankis, 2016).

Επιπροσθέτως, ο φόβος της απόρριψης που προκαλείται από το στιγματισμό, οδηγεί τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα να αποφεύγουν τις στενές σχέσεις με άλλα άτομα, με μακροπρόθεσμο αποτέλεσμα να νιώθουν μοναξιά, εσωστρέφεια, ψυχολογική δυσφορία και κοινωνικό άγχος (Hatzenbuehler & Pachankis, 2016). Το 40% των ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιών στην Ευρώπη αισθάνεται ότι έχει λιγότερους φίλους από ό,τι τα άλλα παιδιά (Formbly, 2013).

---

<sup>14</sup><https://www.stonewall.org.uk/help-and-advice>



Άλλες προκλήσεις που μπορεί να αντιμετωπίζουν ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά είναι η δυσκολία αποδοχής του εαυτού και η απόκρυψη ή η άρνηση της ταυτότητάς τους, λόγω εσωτερίκευσης των κυρίαρχων ομοφοβικών αντιλήψεων (Mayock et al., 2009a). Αρκετά συχνά, τα παιδιά αντιμετωπίζουν την ομοφυλοφιλία ή την ασυμβατότητα φύλου τους ως μία παροδική κατάσταση που θα «διορθωθεί», κάτι που έρχεται σε σύγκρουση με το εσωτερικό τους βίωμα και ευθύνεται για σημαντική ψυχολογική δυσφορία. Σε αυτή τη διεργασία συμβάλλει μία «επιβεβλημένη» σιωπή γύρω από ΛΟΑΤΚΙ+ ζητήματα στο σχολείο, η οποία οδηγεί σε αμφισβήτηση της ύπαρξης ομοφυλοφιλίας ή άλλης ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητας και διαταράσσει την ανάπτυξη της σεξουαλικότητας και την αποδοχή του εαυτού για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά (Robinson, 2010).

Οι δυσμενείς επιπτώσεις στην ψυχική υγεία των παιδιών που υφίστανται ομοφοβική βία φαίνεται να μην αφορούν μόνο παιδιά που αυτοπροσδιορίζονται ως ΛΟΑΤΚΙ+. Τα παιδιά που βρίσκονται σε διαδικασία διερώτησης ή εξερεύνησης σχετικά με το σεξουαλικό τους προσανατολισμό ή την ταυτότητα φύλου τους (*questioning*), εμφανίζουν σε μεγαλύτερα ποσοστά αίσθημα κατάθλιψης και κάνουν συχνότερα χρήση ουσιών, όπως το αλκοόλ και η μαριχουάνα. Επίσης, τα *questioning* παιδιά αναφέρουν σημαντικά λιγότερη υποστήριξη από τους γονείς τους, σε σύγκριση τόσο με τα ετεροφυλόφιλα, όσο και με τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά (Espelage et al., 2008).

Ωστόσο, η ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητα δε φαίνεται να προκαλεί αυτά τα δυσμενή αποτελέσματα χωρίς να διαμεσολαβείται από διακρίσεις ή ομοφοβική βία. Σύμφωνα με μελέτη στις Η.Π.Α., τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά που δεν υφίστανται κακοποίηση στο σχολείο, εμφανίζουν παρόμοια ποσοστά χρήσης ουσιών, αυτοκτονικότητας και επικίνδυνης σεξουαλικής συμπεριφοράς με τα ετεροφυλόφιλα παιδιά που δεν υφίστανται κακοποίηση (D'augelli et al., 2016).

Σημαντικά ευρήματα προέρχονται και από τη σύγκριση της ομοφοβικής με άλλες μορφές σχολικής βίας. Έχει φανεί ότι έφηβα αγόρια που υφίστανται εκφοβισμό λόγω του πραγματικού ή προσλαμβανόμενου σεξουαλικού τους προσανατολισμού παρουσιάζουν κατάθλιψη και άγχος σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι έφηβα αγόρια που εκφοβίζονται για άλλους λόγους (Swearer et al., 2008). Επίσης, τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα που υφίστανται κακοποίηση στο σχολείο εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά χρήσης ουσιών, αυτοκτονικότητας και επικίνδυνης σεξουαλικής συμπεριφοράς, σε σχέση με τους ετεροφυλόφιλους συμμαθητές τους που υφίστανται ίδιου βαθμού κακοποίηση για άλλους λόγους (D'augelli et al., 2016).

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί έρευνα των Η.Π.Α. που αναδεικνύει τη σχέση της ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητας με την αστεγία και ως εκ τούτου με τις αρνητικές συνέπειές της στην ψυχική υγεία των ΛΟΑΤΚΙ+ υποκειμένων. Σύμφωνα με την έρευνα, ανάμεσα στα νέα άτομα που υποστηρίζονται σε δομές αστέγων, ένα 27% έχει μη ετεροφυλόφιλο σεξουαλικό προσανατολισμό, ενώ το 3% αυτοπροσδιορίζονται ως τρανς (Choi et al., 2015).

Παρά τα παραπάνω ευρήματα, μία σημαντική τάση στη διεθνή βιβλιογραφία είναι η διαπίστωση ότι τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά δεν είναι μία ομοιογενής ομάδα «υψηλού κινδύνου» και ότι η ανθεκτικότητα των ατόμων παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στα παράγωγα της βίας.

Επιμέρους διαφοροποιήσεις μπορεί να παρατηρηθούν λόγω φύλου, κοινωνικοοικονομικής κατάστασης, οικογενειακής κατάστασης και σχολικού περιβάλλοντος (Mayock et al., 2009b).

#### 2.4.2 Επιπτώσεις στη μαθησιακή εμπειρία

Με το σχολείο να είναι ο σημαντικότερος φορέας κοινωνικοποίησης για μαθητές/μαθήτριες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι σημαντικό να μελετηθεί το πώς επιδρά η ομοφοβική βία στη σχολική και μαθησιακή εμπειρία των παιδιών, ΛΟΑΤΚΙ+ και μη.

Οι μαθητές/μαθήτριες που υφίστανται ομοφοβική βία στο σχολείο συχνά αναφέρουν αίσθημα ανασφάλειας όταν βρίσκονται στο σχολικό περιβάλλον. Σύμφωνα με την Έρευνα για το Σχολικό Κλίμα της οργάνωσης GLSEN για τη χρονιά 2019, το 59.1% των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών αισθανόταν ανασφαλές στο σχολείο λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού (Kosciw et al., 2020). Αντίστοιχα, στην Ιρλανδία σχεδόν ένα στα πέντε ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά αισθάνεται ανασφαλές στο δρόμο από και προς το σχολείο (Minton et al., 2008). Αυτό το αίσθημα της ανασφάλειας, όπως και το συναίσθημα ότι «δεν ανήκουν» στη σχολική κοινότητα, συχνά οδηγεί τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά να αποφεύγουν σχολικούς χώρους ή δραστηριότητες που ενέχουν κίνδυνο για τα ίδια ή ακόμη και το ίδιο το σχολείο, κάτι που έχει σημαντικές επιπτώσεις στη σχολική τους επίδοση και τη μετέπειτα πορεία.

Στις Η.Π.Α. οι ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/μαθήτριες που υφίσταντο ομοφοβική βία ήταν τρεις φορές πιο πιθανό να έχουν χάσει μαθήματα από το σχολείο τον τελευταίο μήνα, είχαν χειρότερη σχολική επίδοση και ήταν δύο φορές πιο πιθανό να δηλώσουν ότι δε στόχευαν να φοιτήσουν στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση σε σχέση με μη ΛΟΑΤΚΙ+ συμμαθητές τους (Kosciw et al., 2015). Παλιότερα, είχε υπολογιστεί ότι σχεδόν ένας στους τρεις ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές είχε χάσει μία πλήρη μέρα μαθημάτων τον τελευταίο μήνα επειδή δεν αισθανόταν ασφαλής στο σχολείο (Kosciw, 2004).

Στη Μάλτα φάνηκε ότι τα θύματα ομοφοβικής βίας είχαν 45.7% πιθανότητα να έχουν χάσει μαθήματα στο σχολείο τον τελευταίο μήνα, σε σχέση με το 16.1% των υπολοίπων παιδιών. (The 2017 Malta National School Climate Survey Report, 2019). Από τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά που σκέφτονται να σταματήσουν το σχολείο, ένα μεγάλο ποσοστό (42.2%) δηλώνει ότι ο λόγος σχετίζεται με την παρενόχληση που αντιμετωπίζουν στο σχολείο (Kosciw et al., 2020). Τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά που μεγαλώνουν σε αγροτικές και ημιαστικές περιοχές συχνότερα αποφεύγουν το σχολείο σε σχέση με εκείνα που μεγαλώνουν σε αστικές περιοχές (Saewyc et al., 2007).

Στην Ευρώπη, έρευνα του 2013 έδειξε ότι σχεδόν οι μισοί/μισές ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/μαθήτριες συχνά επέλεξαν να μη συμμετέχουν στο μάθημα ή στις συζητήσεις στην τάξη. Η ίδια έρευνα έδειξε ότι το 50% των παιδιών που δέχονταν ομοφοβική βία στο σχολείο είχαν αδυναμία συγκέντρωσης, ενώ το 13% είχαν αναγκαστεί να αλλάξουν σχολείο τουλάχιστον μία φορά στο παρελθόν (Formby, 2013). Στην Τουρκία, το 4.2% των ερωτώμενων ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων είχε χρειαστεί να αλλάξει σχολείο λόγω διακρίσεων στη βάση του σεξουαλικού προσανατολισμού ή της ταυτότητας φύλου τους (Göçmen & Yılmaz, 2017).

Τα ευρήματα επιβεβαιώνονται και από μελέτη στην Ταϊλάνδη, από όπου προέκυψε ότι ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά που δέχονταν βία στο σχολείο λόγω του σεξουαλικού τους προσανατολισμού ή της ταυτότητας φύλου τους είχαν χαμηλότερους βαθμούς και μεγαλύτερες πιθανότητες να αισθάνονται κατάθλιψη (UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific, 2014). Επιπρόσθετα, ένα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδί στις Η.Π.Α. έχει διπλάσιες πιθανότητες να έχει τιμωρηθεί στο σχολείο από ένα μη ΛΟΑΤΚΙ+ παιδί (Kosciw et al., 2020).

Εξίσου ενδιαφέρουσα είναι η σύγκριση του ομοφοβικού εκφοβισμού με άλλου είδους εκφοβισμό ως προς τα δυσμενή αποτελέσματά τους στη μαθησιακή εμπειρία. Ευρήματα έρευνας από τη Βραζιλία υποστηρίζουν ότι τα παιδιά-θύματα ομοφοβικού εκφοβισμού ήθελαν σπανιότερα να συνεχίσουν το σχολείο, σε σχέση με παιδιά-θύματα άλλου είδους εκφοβισμού (Alexander et al., 2011).

Άλλος σημαντικός παράγοντας που σχετίζεται με την ομοφοβική βία είναι το αίσθημα της αποδοχής και της συμπερίληψης, το οποίο πλήττεται στα παιδιά που την υφίστανται. Παιδιά που δέχονται ομοφοβική βία αισθάνονται αποκλεισμένα από το σχολικό περιβάλλον και αποσυνδεδεμένα από τη σχολική κοινότητα, με αποτέλεσμα έντονο αίσθημα μοναξιάς.

Το αίσθημα ανασφάλειας, η κοινωνική απομόνωση, η απουσία θετικών προτύπων, τα έμφυλα στερεότυπα που διατρέχουν το αναλυτικό πρόγραμμα και η ανοχή ομοφοβικού λόγου και ομοφοβικών συμπεριφορών διαμορφώνουν μία υποβαθμισμένη σχολική εμπειρία για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά, για τα παιδιά που δε συμμορφώνονται με τα ετεροκανονικά πρότυπα, τα παιδιά ΛΟΑΤΚΙ+ γονέων, τα παιδιά σε διαδικασία διερώτησης σχετικά με το σεξουαλικό τους προσανατολισμό ή την ταυτότητα φύλου τους (*questioning*), αλλά και γενικά για το σύνολο της σχολικής κοινότητας.

## Κεφάλαιο 3. Αντιδράσεις της σχολικής κοινότητας απέναντι στη σχολική ομοφοβική βία και η σημασία τους

Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μία από τις ομάδες-κλειδιά για την αναγνώριση, την καταγραφή και την αντιμετώπιση της σχολικής ομοφοβικής βίας, αλλά και για την προώθηση αλλαγών με στόχο τη συμπερίληψη και το σεβασμό απέναντι σε μη ετεροκανονικές ταυτότητες στο σχολικό περιβάλλον. Οι ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/μαθήτριες που βρίσκουν υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο τους αισθάνονται περισσότερο ασφαλείς, έχουν καλύτερη μαθησιακή απόδοση, νιώθουν περισσότερο ότι ανήκουν στη σχολική κοινότητα (Kosciw et al., 2020) και έχουν λιγότερες αρνητικές ψυχολογικές επιπτώσεις, όπως άγχος ή κατάθλιψη (Wheeler Black et al., 2012). Με αυτή τη διαπίστωση φαίνεται να συμφωνούν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με έρευνα στον Καναδά, καθώς εκείνοι που εργάζονται σε σχολεία που εφαρμόζουν στρατηγική αντιμετώπισης ομοφοβικού εκφοβισμού και αισθάνονται πολύ καλά καταρτισμένοι, θεωρούν το σχολείο ασφαλές μέρος για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά σε μεγαλύτερο ποσοστό (50.3%) σε σχέση με εκείνους που δεν έχουν εκπαιδευτεί επαρκώς σχετικά με το ζήτημα (14%) (Taylor et al., 2016). Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (73%) φαίνεται να συμφωνεί απόλυτα με την άποψη ότι έχουν υποχρέωση να εξασφαλίσουν ένα ασφαλές και υποστηρικτικό εκπαιδευτικό περιβάλλον για τους/τις ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/μαθήτριες και σχεδόν οι μισοί θεωρούν την κακοποίηση και τον εκφοβισμό σοβαρό πρόβλημα στο σχολείο που εργάζονται (Kosciw & Diaz, 2005). Παρόλα αυτά, έχει παρατηρηθεί ότι περιστατικά ομοφοβικής ή έμφυλης βίας ενίοτε προκαλούν αμηχανία στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Meyer, 2008).

### 3.1 Αντιδράσεις εκπαιδευτικών απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας στο σχολείο

Ο Joseph Kosciw, ένας από τους σημαντικότερους μελετητές του φαινομένου της ομοφοβικής σχολικής βίας και επικεφαλής της οργάνωσης που έχει υλοποιήσει πολυάριθμα ερευνητικά προγράμματα για το ζήτημα (Gay, Lesbian and Straight Education Network - GLSEN), έχει τονίσει την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα σχετικά με τις παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών όταν παρίστανται σε περιστατικά λεκτικής ομοφοβικής βίας εδώ και δύο δεκαετίες.

Στις Η.Π.Α., από τις έρευνες της οργάνωσης GLSEN έχει διαπιστωθεί ότι το 57.6% των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών/μαθητριών που είχαν υποστεί παρενόχληση ή επίθεση στο σχολείο δεν ανέφερε το περιστατικό στο προσωπικό του σχολείου, συχνότερα επειδή αμφέβαλλαν ότι θα ακολουθούσαν αποτελεσματικές παρεμβάσεις. Το 63.5% των μαθητών/μαθητριών που ανέφεραν κάποιο περιστατικό δήλωσε ότι το προσωπικό του σχολείου δεν έκανε τίποτα ή είπε στο θύμα να το αγνοήσει (Kosciw et al., 2015), ενώ το 2019 το ποσοστό αυτό παραμένει σχεδόν αμετάβλητο στο 60.5% (Kosciw et al., 2020). Σύμφωνα με τους/τις μαθητές/μαθήτριες, το προσωπικό του σχολείου που αντιδρούσε πάντα όταν άκουγε ομοφοβικά σχόλια ήταν

μόλις 3.4%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό όταν επρόκειτο για ρατσιστικά σχόλια ήταν 38.3% (Kosciw, 2004).

Στο Ισραήλ το 2008, φάνηκε ότι σχεδόν τρία στα τέσσερα ομοφοβικά σχόλια που κατέγραψε η έρευνα είχαν διατυπωθεί παρουσία κάποιου εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με την έρευνα αυτή, το 58% των μαθητών/μαθητριών δήλωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αντιδρούσαν ποτέ μπροστά σε τέτοιου είδους σχόλια, ενώ από τις πιθανές αντιδράσεις τους, η πιο συχνή ήταν η αυστηρή επίπληξη (Pizmony-Levy et al., 2008).

Στο Μεξικό το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών που δεν αντιδρούσαν απέναντι στον ομοφοβικό εκφοβισμό υπολογίστηκε σε 48%. Δυστυχώς, από τη συγκεκριμένη έρευνα δε λείπουν οι αναφορές περιστατικών όπου οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ομοφοβικές στάσεις και συμπεριφορές. Σε μαρτυρία ενός συμμετέχοντα μεξικανικής έρευνας περιγράφεται: *«Στη γυμναστική, ο δάσκαλος έβαζε σε μία γραμμή τα αγόρια, σε μία άλλη τα κορίτσια και μου έλεγε να σταθώ στη μέση. Όλοι γελούσαν μαζί μου, ακόμη και ο δάσκαλος.»* (Baruch-Dominguez et al., 2016).

Μία πρόσφατη πανευρωπαϊκή έρευνα με πάνω από 17,000 ΛΟΑΤΚΙ+ συμμετέχοντες/συμμετέχουσες κατέγραψε ότι λιγότερο από το 15% των μαθητών που υφίστανται ομοφοβικό εκφοβισμό αναφέρουν τα περιστατικά στο προσωπικό του σχολείου και ο κύριος λόγος είναι ότι οι καθηγητές/καθηγήτριες είχαν αγνοήσει προηγούμενες αναφορές τους (IGLYO, 2021).

Στη Μάλτα το 4 στους 10 ερωτώμενους/ερωτώμενες δήλωσαν ότι το προσωπικό του σχολείου δεν αντιδρούσε ποτέ όταν ήταν μπροστά σε περιστατικά λεκτικής κακοποίησης μέσω ομοφοβικών σχολίων (The 2017 Malta National School Climate Survey Report, 2019).

Όταν οι εκπαιδευτικοί αποφασίζουν να αντιδράσουν απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας, οι συχνότερες πιθανές αντιδράσεις τους, όπως αυτές περιγράφονται από τους ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές, είναι να ζητήσουν από το θύτη να σταματήσει (42.7%), να ζητήσουν από το θύμα να αλλάξει τη συμπεριφορά του (26.9%), να επικοινωνήσουν με τους γονείς του θύματος (15.3%), να επικοινωνήσουν με τους γονείς του θύτη (11.2%), να επιβάλουν τιμωρία στο θύτη (18.2%), να χωρίσουν το θύτη από το θύμα (17.8%), να αναφέρουν το περιστατικό σε άλλο εργαζόμενο του σχολείου (15.8%), να επιχειρήσουν κάποια διαπαιδαγώγηση σχετικά με τον εκφοβισμό (14.0%), να κάνουν επίσημη αναφορά του περιστατικού (13.3%), να επιβάλουν τιμωρία στο θύμα (9.5%) ή να χρησιμοποιήσουν παιδαγωγικές τεχνικές επίλυσης συγκρούσεων (8.4%). Από τις παραπάνω παρεμβάσεις, αυτές που αξιολογήθηκαν ως πιο αποτελεσματικές από τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά ήταν η διαπαιδαγώγηση για το σχολικό εκφοβισμό, η τιμωρία του θύτη, η επικοινωνία με τους γονείς του θύτη και η επίσημη αναφορά (Kosciw et al., 2015).

Η δυσκολία διαχείρισης περιστατικών ομοφοβικής βίας επιβεβαιώνεται και από έρευνες που έγιναν σε εκπαιδευτικούς. Οι Ιρλανδοί εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 41% δήλωσαν ότι τους είναι πιο δύσκολο να αντιμετωπίσουν το σχολικό εκφοβισμό που σχετίζεται με την

ομοφυλοφιλία, σε σχέση με άλλες μορφές σχολικού εκφοβισμού (O'Higgins-Norman & Galvin, 2005).

Ενίοτε, όταν οι εκπαιδευτικοί έρχονται σε επαφή με περιστατικά ομοφοβικής βίας, αντιλαμβάνονται το στοχοποιημένο παιδί τόσο ως θύμα, όσο και ως θύτη. Πρόσφατα, οι Anagnostopoulos et al. (2009) ανέδειξαν την τάση των εκπαιδευτικών να εστιάζουν στα χαρακτηριστικά του θύματος που «προκαλούν» τη βίαιη πράξη, όπως η «θηλυπρεπής» συμπεριφορά. Οι περισσότεροι/περισσότερες συμμετέχοντες/συμμετέχουσες εκπαιδευτικοί δεν έκαναν καμία συγκεκριμένη αναφορά στο θύτη, αντιθέτως επέμειναν στην έμμεση υπευθυνότητα του ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιού για τη θυματοποίησή του. Αυτή η στάση έχει καταγραφεί και στην Ιταλία, όπου το 25.8% των ερωτώμενων μαθητών μίας έρευνας δηλώνουν ότι οι καθηγητές τους δικαιολογούν την εκφοβιστική συμπεριφορά, σε περίπτωση ομοφοβικού εκφοβισμού (Zotti et al., 2019). Σε άλλες περιπτώσεις έχει περιγραφεί ότι οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν με δυσπιστία στις καταγγελίες ομοφοβικών περιστατικών (Robinson, 2010).

Οι Zotti et al. (2019) διακρίνουν τις πιθανές αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στον ομοφοβικό εκφοβισμό σε δύο βασικές κατηγορίες:

- i. νομιμοποιητικές αντιδράσεις, όπως το να αγνοήσουν το συμβάν, να υποτιμήσουν τη σημασία του ή να επιρρίψουν ευθύνες στο θύμα και
- ii. υποστηρικτικές παρεμβάσεις, όπως η στήριξη του θύματος και η προσπάθεια αντιμετώπισης του εκφοβισμού.

Στην ελληνική βιβλιογραφία δεν υπάρχουν επαρκή δεδομένα που να τεκμηριώνουν τους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν σε περιστατικά ομοφοβικής βίας. Σε έρευνα που έγινε σε Γυμνάσια της Θεσσαλονίκης σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό, διαπιστώθηκε ότι μόνο το 29.5% των καθηγητών προσπαθούν να σταματήσουν εμπειρίες εκφοβισμού, σύμφωνα με τους ερωτώμενους μαθητές, ωστόσο στην έρευνα δε γίνεται καμία αναφορά σε ομοφοβική βία ή ομοφοβικό εκφοβισμό (Τσιάντης, 2016).

Σύμφωνα με ποιοτικά δεδομένα που αφορούσαν τον τρόπο αντίδρασης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι σε περιστατικά εκφοβισμού μαθητών λόγω μη στερεοτυπικής έκφρασης φύλου, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί τις περισσότερες φορές επέλεξαν να μην παρέμβουν (Gerouki, 2010).

### 3.2 Προγράμματα ευαισθητοποίησης απέναντι στη σχολική ομοφοβική βία και εμπόδια στην εφαρμογή τους

Όπως φάνηκε προηγουμένως, οι πιθανές αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη σχολική ομοφοβική βία χαρακτηρίζονται από μεγάλη ετερογένεια. Αυτή η διαπίστωση σχετίζεται με την απουσία δομημένων αντιομοφοβικών προγραμμάτων αντιμετώπισης της βίας και του εκφοβισμού, αλλά και με τις προσωπικές αντιλήψεις και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Το σχολείο δε διαχωρίζεται σαφώς από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον,

κατ' επέκταση ομοφοβικές αντιλήψεις ή στερεότυπα που εντοπίζονται στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο το διαπερνούν. Μέσω της διδασκαλίας, οι εκπαιδευτικοί συνειδητά ή ασυνείδητα, ενδέχεται να αναπλαισιώνουν, να συντηρούν, να διαπραγματεύονται ή να ανατρέπουν τα κοινωνικά στερεότυπα για το φύλο και το σεξουαλικό προσανατολισμό. Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το ζήτημα επηρεάζουν τον τρόπο που διαμορφώνονται οι καθημερινές πρακτικές τους, ενώ οι ίδιοι/ίδιες οι μαθητές/μαθήτριες τις αντιλαμβάνονται μέσω λεκτικών και μη-λεκτικών διατυπώσεων.

Η σημασία της οργάνωσης και συστηματοποίησης πρωτοβουλιών και πολιτικών για την αντιμετώπιση της ομοφοβικής βίας στα σχολεία έχει τεκμηριωθεί εδώ και δεκαετίες.

Στην Αυστραλία, μία μελέτη συνέκρινε τις ομοφοβικές πεποιθήσεις και συμπεριφορές μαθητών/μαθητριών Γυμνασίων πριν και μετά την εφαρμογή ενός προγράμματος ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης ενάντια στον ομοφοβικό εκφοβισμό. Οι ομοφοβικές συμπεριφορές των παιδιών μειώθηκαν σημαντικά μετά την παρέμβαση, ωστόσο τα αγόρια επέστρεψαν στα προηγούμενα επίπεδα λίγους μήνες μετά (Van de Ven, 1995). Από άλλες πηγές υπολογίζεται ότι τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά που μεγαλώνουν σε υποστηρικτικά περιβάλλοντα, όπως σχολεία με πολιτικές αντιμετώπισης ομοφοβικού εκφοβισμού και διακρίσεων λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού, έχουν 20% λιγότερες πιθανότητες να αποπειραθούν να αυτοκτονήσουν, σε σχέση με αυτά που μεγαλώνουν σε μη υποστηρικτικά περιβάλλοντα (Hatzenbuehler, 2011). Αυτά τα αποτελέσματα αναδεικνύουν πόσο χρήσιμα μπορεί να είναι τέτοιου είδους προγράμματα στα σχολεία αλλά και πόσο απαραίτητη είναι η συστηματική εφαρμογή τους, σε αντίθεση με την αποσπασματική που ακολουθείται συχνότερα.

Παρόλα τα ευρήματα που τεκμηριώνουν τη χρησιμότητά τους, σπάνια τα σχολεία εφαρμόζουν στρατηγικές αντιμετώπισης της σχολικής βίας, συμπεριληπτικές ως προς την ομοφοβική βία. Στις Η.Π.Α. το 91% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι το σχολείο τους είχε κάποιου είδους πολιτική για την αναφορά περιστατικών βίας, αλλά μόνο το 51% των ερωτώμενων δηλώνει ότι το σχολείο τους είχε πολιτική που έκανε ειδική αναφορά σε βία λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού ή ταυτότητας φύλου (Kosciw & Diaz, 2005). Μία δεκαετία αργότερα, υπολογίστηκε ότι ενώ το 70.5% των σχολείων των Η.Π.Α. έχουν κάποιου είδους πολιτική ενάντια στο σχολικό εκφοβισμό, μόνο το 9.9% των προγραμμάτων ήταν συμπεριληπτικό ως προς τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες (Kull et al., 2015).

Αντίστοιχη είναι η εικόνα και από τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ιρλανδία, όπου το 93% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι στο σχολείο τους υπάρχει πολιτική ενάντια στο σχολικό εκφοβισμό, αλλά στο 90% των περιπτώσεων δεν εμπεριέχει καμία αναφορά στον εκφοβισμό που υφίστανται ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/μαθήτριες (O'Higgins-Norman & Galvin, 2005). Ωστόσο, είναι γεγονός ότι σε αρκετές χώρες της Ευρώπης έχουν αρχίσει να εφαρμόζονται σχέδια

αντιμετώπισης της σχολικής βίας, καθώς και προγράμματα σεξουαλικής αγωγής που είναι συμπεριληπτικά ως προς τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες, όπως για παράδειγμα στη Μ. Βρετανία<sup>15</sup>.

Αλλά και στις περιπτώσεις που εφαρμόζεται συμπεριληπτική στρατηγική αντιμετώπισης, αρκετές φορές παρατηρούνται εμπόδια και προκλήσεις από εκπροσώπους της σχολικής κοινότητας. Στον Καναδά τις τελευταίες δεκαετίες έχει εφαρμοστεί μία αντιομοφοβική πολιτική στα σχολεία, με θλιβερή αφορμή την ομοφοβική δολοφονία ενός καθηγητή Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από ομάδα έφηβων αγοριών το 1985<sup>16</sup>. Σε μελέτη του 2007 φάνηκε ωστόσο, ότι η εφαρμογή του στα σχολεία δημιούργησε αρκετές δυσκολίες στους εκπαιδευτικούς. Συχνότερα αυτές αφορούσαν προστριβές με τους γονείς, οι οποίοι ανησυχούσαν ότι οι συζητήσεις περί σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου στο σχολείο «θα προσηλύτιζαν τα παιδιά σε ένα ΛΟΑΤΚΙ+ τρόπο ζωής». Από πλευράς εκπαιδευτικών, τα συχνότερα εμπόδια ήταν η έλλειψη χρόνου και σταθερής θεσμικής υποστήριξης, η ανησυχία τους μην παρεξηγηθούν από τη σχολική κοινότητα και η ελλιπής τους κατάρτιση γύρω από το θέμα (Goldstein et al., 2007).

Στην Κύπρο, το πρόβλημα της σχολικής ομοφοβικής βίας είναι αρκετά διαδεδομένο (FRA, 2013). Προκειμένου να το περιορίσει, το 2015 η Κυβέρνηση εφάρμοσε την εκστρατεία «Ασπίδα κατά της Ομοφοβίας στην Εκπαίδευση», η οποία είχε στόχο την επιμόρφωση των επαγγελματιών εκπαίδευσης για την καλύτερη πρόληψη και αντιμετώπιση ομοφοβικών περιστατικών στο σχολικό περιβάλλον<sup>17</sup>. Οι εκπαιδευτικοί της Κύπρου όμως, σε έρευνα που διεξήχθη την επόμενη χρονιά στη χώρα, παρουσιάζουν έλλειψη γνώσεων και ευαισθητοποίησης σχετικά με το σεξουαλικό προσανατολισμό και τη σημασία του στο σχολικό περιβάλλον και ανεπάρκεια διαχείρισης θεμάτων σεξουαλικού προσανατολισμού. Πολλοί συμμετέχοντες εξέφρασαν επιφυλάξεις σχετικά με τις πιθανές αντιδράσεις των γονέων σχετικά με τη συζήτηση για «σεξουαλικά ζητήματα ή ζητήματα κοινωνικής έκφρασης φύλου» στην τάξη (Shoshilou & Vasiliou, 2016).

Στην Ελλάδα, το Μάρτιο του 2016 ανακοινώθηκε από το Υπουργείο Παιδείας η διεξαγωγή μίας θεματικής εβδομάδας στα γυμνάσια της Ελλάδας με τίτλο «Σώμα και Ταυτότητα». Στα πλαίσια της θεματικής εβδομάδας, οι εκπαιδευτικοί των γυμνασίων καλούνταν να εστιάσουν στους εξής τρεις βασικούς άξονες: α) ζητήματα σωματικής ευεξίας και ποιότητας ζωής, β) ενημέρωση και πρόληψη εξαρτήσεων και γ) έμφυλες ταυτότητες και εξοικείωση των μαθητών με έννοιες όπως βιολογικό και κοινωνικό φύλο, ταυτότητα κι έκφραση φύλου, έμφυλη ισότητα και ανθρώπινα δικαιώματα<sup>18</sup>. Από έρευνα που διεξήχθη από την οργάνωση Πολύχρωμο Σχολείο σχετικά με την εμπειρία των εκπαιδευτικών από τη θεματική εβδομάδα, προέκυψε ότι τα συχνότερα εμπόδια που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί ήταν προβλήματα

---

<sup>15</sup>[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/1019542/Relationships Education Relationships and Sex Education RSE and Health Education.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1019542/Relationships_Education_Relationships_and_Sex_Education_RSE_and_Health_Education.pdf)

<sup>16</sup>[https://en.wikipedia.org/wiki/Murder\\_of\\_Kenneth\\_Zeller](https://en.wikipedia.org/wiki/Murder_of_Kenneth_Zeller)

<sup>17</sup>[https://www.pi.ac.cy/pi/files/anakoinoseis3/20150420\\_aspida\\_kata\\_omofovias.pdf](https://www.pi.ac.cy/pi/files/anakoinoseis3/20150420_aspida_kata_omofovias.pdf)

<sup>18</sup>[https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/thematiki\\_week.pdf](https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/thematiki_week.pdf)



σχετικά με τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων (24%), αντιδράσεις από γονείς (20%), αντιδράσεις/άρνηση παιδιών να συμμετέχουν (9%) και υλικοτεχνικά προβλήματα (2%). Παρόλα αυτά, το 87% των ερωτώμενων δήλωσε ότι θα ήθελε να ακολουθήσουν αντίστοιχα προγράμματα στο μέλλον (Πατεράκη et al., 2018). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας πεδίου που περιλαμβάνεται στην Εθνική Έκθεση του προγράμματος HOMBAT για την Ελλάδα, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών δηλώνει ότι στα σχολεία που εργάζονται δεν πραγματοποιούνται συζητήσεις με θέμα τον ομοφοβικό και τρανσφοβικό εκφοβισμό και τα σχολεία τους δε συνεργάζονται με άλλους φορείς για την καταπολέμηση του φαινομένου. Επίσης, αν και ορισμένα σχολεία εφαρμόζουν ειδικά προγράμματα για την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού γενικότερα, δεν υπάρχουν προγράμματα κατά του ομοφοβικού και τρανσφοβικού εκφοβισμού συγκεκριμένα (Ιοαννου, 2018). Σταθερά αρνητική απέναντι σε τέτοιου είδους πρωτοβουλίες είναι η ελληνική ορθόδοξη εκκλησία. Εδώ, αξίζει να σημειωθεί η στάση του Μητροπολίτη Πειραιώς Σεραφείμ, ο οποίος κάλεσε σε απαλλαγή των παιδιών από την θεματική εβδομάδα γιατί κατά δήλωσή του «στέλνει προς τους νέους μηνύματα ανώμαλης σεξουαλικής συμπεριφοράς».

Το ζήτημα της κατάρτισης των εκπαιδευτικών είναι κομβικό προκειμένου να αναπλαισιωθεί η θεσμική υποστήριξη στα μέλη της σχολικής κοινότητας που φέρουν την ευθύνη αντιμετώπισης της σχολικής βίας. Παρότι θεωρείται δεδομένο ότι προκειμένου να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά την ομοφοβική βία, απαιτείται να έχουν λάβει αντίστοιχη εκπαίδευση, επιμόρφωση ή κατάρτιση, αυτό φαίνεται ότι δεν εξασφαλίζεται πάντα. Στο Ηνωμένο Βασίλειο το 2014, 8 στους 10 εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που ρωτήθηκαν δεν είχαν εκπαιδευτεί στην αντιμετώπιση του ομοφοβικού εκφοβισμού, ενώ 1 στους 5 δήλωσε ότι δε θα αισθανόταν άνετα να απαντήσει σε ερώτηση μαθητή/μαθήτριας σχετικά με θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού στην τάξη (Guasp et al., 2015). Αντιστρόφως, οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται πιο προετοιμασμένοι και ικανοί να αντιμετωπίσουν την ομοφοβική βία, είναι πιο πιθανό να πάρουν πρωτοβουλίες σε αυτή την κατεύθυνση (Poteat et al., 2019).

Ειδικότερα για την ομοφοβική βία στην Ελλάδα, τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί προγράμματα επιμόρφωσης σχετικά με την ταυτότητα φύλου, το σεξουαλικό προσανατολισμό, την ομοφοβική βία και την αντιμετώπισή της στο σχολείο, κυρίως από Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις<sup>19</sup>, ωστόσο στα προγράμματα αυτά οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν εθελοντικά, με δική τους πρωτοβουλία, με δικά τους έξοδα και στον ελεύθερό τους χρόνο.

Από τα παραπάνω συμπεραίνεται ότι η εφαρμογή συμπεριληπτικών προγραμμάτων για την αντιμετώπιση της ομοφοβικής σχολικής βίας είναι μια διαδικασία που απαιτεί δέσμευση και συστηματικότητα από τη σχολική κοινότητα, αλλά και θεσμική πλαισίωση από τους αρμόδιους φορείς, προκειμένου να ξεπεραστούν οι παράγοντες που εμποδίζουν την επιτυχή υλοποίησή τους. Εκτός από τα στοχευμένα προγράμματα αντιμετώπισης ομοφοβικής βίας, καθοριστικής σημασίας είναι και η ύπαρξη συμπεριληπτικών αναλυτικών προγραμμάτων,

---

<sup>19</sup><https://y-akou.weebly.com/> βλ. υποσελίδα «Χρήσιμοι Σύνδεσμοι»

ως προς τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες. Η απουσία εκπαιδευτικού υλικού που να παρουσιάζει με θετικό πρόσημο τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες ενισχύει τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα γύρω από την ταυτότητα φύλου και το σεξουαλικό προσανατολισμό. Αντιθέτως, ένα συμπεριληπτικό αναλυτικό πρόγραμμα έχει ως αποτέλεσμα μείωση των περιστατικών ομοφοβικής βίας και βελτίωση της μαθησιακής εμπειρίας για τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά (Kosciw et al., 2020).

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να εφαρμόσουν συμπεριληπτικά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής ομοφοβικής βίας, όπως η ελλιπής κατάρτιση που αναφέρθηκε προηγουμένως, συμπίπτουν σε μεγάλο βαθμό με τα εμπόδια που συναντούν στην προσπάθειά τους να αντιμετωπίσουν μεμονωμένα περιστατικά σχολικής ομοφοβικής βίας, όπως αυτά που μελετώνται σε αυτή την εργασία.

### 3.3 Παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας στο σχολείο

Ένας από τους παράγοντες που παίζει καθοριστικό ρόλο στην πρόθεση για ανάληψη δράσης απέναντι στην ενδοσχολική ομοφοβική βία είναι το ατομικό αξιακό πλαίσιο και οι ατομικές απόψεις και αντιλήψεις του/της εκάστοτε παρατηρητή/παρατηρήτριας. Έχει φανεί ότι εκπαιδευτικοί με ομοφοβικές αντιλήψεις σπανιότερα εκδηλώνουν την πρόθεση να υποστηρίξουν παιδιά θύματα ομοφοβικού εκφοβισμού (Nappa et al., 2018). Στην Ιταλία φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που εξέφραζαν ομοφοβικές αντιλήψεις και εκείνοι που δεν είχαν ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα στο περιβάλλον τους είχαν μεγαλύτερη τάση να νομιμοποιούν την ομοφοβική βία στο σχολικό περιβάλλον (Zotti et al., 2019).

Στην παρούσα εργασία, ωστόσο, επιλέχθηκε να μην εξεταστούν οι ατομικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, σε αντιστοιχία με τις διεθνείς μελέτες που τα τελευταία χρόνια επικεντρώνονται στους δομικούς ή περιβαλλοντικούς παράγοντες που έχει φανεί ότι επηρεάζουν τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι σε ΛΟΑΤΚΙ+ ζητήματα, όπως θεσμικές πολιτικές, στάσεις γονέων και σχολικής κοινότητας και μέτρα διοικητικής υποστήριξης (Greytak & Kosciw, 2014).

Συνοπτικά, σύμφωνα με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, τα σημαντικότερα εμπόδια στην αντιμετώπιση του σχολικού ομοφοβικού εκφοβισμού είναι η πιθανή αποδοκιμασία από γονείς κατά 19.7%, η έλλειψη εμπειρίας από πλευράς εκπαιδευτικών κατά 17.4% και η έλλειψη συγκεκριμένων πολιτικών αντιμετώπισης κατά 16.2% (Douglas et al., 1999). Παρόμοια ευρήματα παρουσιάζει και πιο πρόσφατη μελέτη, η οποία συμπεριλαμβάνει επίσης την αδυναμία αναγνώρισης της ομοφοβικής βίας από εκπαιδευτικούς (O'Donoghue & Guerin, 2017). Σε άλλη μελέτη, οι εκπαιδευτικοί εντοπίζουν συχνότερα τα εμπόδια στην έλλειψη εκπαίδευσης και πόρων, παρά στις ατομικές τους στάσεις ή πεποιθήσεις (Swanson & Gettinger, 2016). Σημαντική είναι μία ολλανδική έρευνα με πάνω από 500 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες που διερεύνησε την πρόθεση εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να παρέμβουν σε περιστατικά ομοφοβικού ή τρανσφοβικού

εκφοβισμού στο σχολείο. Η έρευνα, μέσω της χρήσης δύο υποθετικών σεναρίων ομοφοβικής βίας, συσχέτισε τις προθέσεις των ερωτώμενων να αντιδράσουν, με τις προσωπικές τους απόψεις, την αίσθηση επάρκειας που έχουν για τον εαυτό τους και τους κανόνες που διέπουν το σχολικό περιβάλλον (Collier et al., 2015).

Πέρα από το φόβο των προστριβών με γονείς που αναφέρθηκε προηγουμένως, άλλες αιτίες δυσκολίας παρέμβασης που έχουν καταγραφεί είναι ο φόβος της σύγκρουσης με τη σχολική διεύθυνση, τους άλλους εκπαιδευτικούς ή τους/τις μαθητές/μαθήτριες. Οι εκπαιδευτικοί αγροτικών περιοχών φαίνεται να απασχολούνται περισσότερο από το φόβο της αποδοκιμασίας από τη σχολική διεύθυνση από ό,τι εκείνοι των αστικών περιοχών (O'Higgins-Norman & Galvin, 2005).

Οι εκπαιδευτικοί είναι λιγότερο πιθανό να παρέμβουν ενάντια στην ομοφοβική βία όταν δυσκολεύονται να την αναγνωρίσουν ως τέτοια και όταν τη θεωρούν κάτι αναμενόμενο στο σχολικό περιβάλλον. Πράγματι, από τις επικρατέστερες αιτίες έλλειψης αντίδρασης είναι ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τις συμπεριφορές αυτές φυσιολογικές στην παιδική και την εφηβική ηλικία (Baruch-Dominguez et al., 2016). Επίσης, όταν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η ομοφοβική γλώσσα είναι επιβλαβής για ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά είναι πιο πιθανό να παρέμβουν εναντίον της ή να συζητήσουν το θέμα στην τάξη (Poteat et al., 2019). Στο Ηνωμένο Βασίλειο εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφέρουν ως συχνότερους λόγους απραξίας απέναντι σε ομοφοβικές διατυπώσεις ότι δεν πίστευαν ότι οι μαθητές συμπεριφέρονταν ομοφοβικά, ότι πίστευαν ότι οι μαθητές δεν κατανοούσαν το νόημα των σχολίων τους, ότι θεωρούσαν τα περιστατικά άκακα πειράγματα, ότι δεν ήθελαν να διακόψουν το μάθημα και ότι η ομοφοβική γλώσσα ήταν τόσο συχνή ώστε δε γινόταν να παρεμβαίνουν κάθε φορά που την παρατηρούσαν (Guasp et al., 2015). Εκτός από την υποτίμηση της σοβαρότητας της ομοφοβικής λεκτικής βίας, ενίοτε οι εκπαιδευτικοί θεωρούν δεδομένο το ότι οι μαθητές/μαθήτριες θα συμπεριφέρονται έτσι, άρα δεν κάνουν προσπάθειες να σπάσουν τον κύκλο της «συνηθισμένης ομοφοβίας» (Flattery, 2013).

Πέραν των απόψεων των εκπαιδευτικών, αξίζει να διερευνηθούν και οι απόψεις των ίδιων των μαθητών/μαθητριών σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να τους προστατέψουν από την ομοφοβική βία. Οι μαθητές/μαθήτριες πιστεύουν ότι τα εμπόδια είναι κυρίως «εξωτερικά», δηλαδή πέρα από τον έλεγχο των καθηγητών/καθηγητριών και μιλούν συγκεκριμένα για το μεγάλο αριθμό μαθητών ανά τάξη και την πίεση χρόνου. Άλλα παιδιά τονίζουν και «εσωτερικά» εμπόδια, όπως οι προκαταλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι σε ΛΟΑΤΚΙ+ ζητήματα (Robinson, 2010).

Η Elizabeth Meyer (Meyer, 2008) σε μία τεκμηριωμένη απόπειρα να κατηγοριοποιήσει τους παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην ομοφοβική βία, τους διακρίνει σε:

- i. εξωτερικές επιρροές, οι οποίες περιλαμβάνουν θεσμικούς (διοικητικές δομές, φόρτος εργασίας εκπαιδευτικών, εκπαίδευση και κατάρτιση εκπαιδευτικών, επίσημες στρατηγικές αντιμετώπισης) και κοινωνικούς (σχέσεις με διοίκηση, σχέσεις

με συναδέλφους εκπαιδευτικούς και λοιπό προσωπικό, σχέσεις με γονείς και μαθητές/μαθήτριες, γενικό σχολικό κλίμα και αξίες σχολικής κοινότητας) παράγοντες και

- ii. εσωτερικές επιρροές, οι οποίες περιλαμβάνουν προσωπικές ταυτότητες και εμπειρίες εκπαιδευτικών (φύλο, φυλή, σεξουαλικός προσανατολισμός, προσωπική εμπειρία ως θύμα διακρίσεων).

Σύμφωνα με τη Meyer, αυτές οι επιρροές διαμορφώνουν τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αρχικά αντιλαμβάνονται τις συμπεριφορές των μαθητών/μαθητριών και εν συνεχεία ανταποκρίνονται σε αυτές.

Στο ελληνικό πλαίσιο συγκεκριμένα, αρκετοί περιορισμοί και προκλήσεις επηρεάζουν τον τρόπο που αντιδρούν οι εκπαιδευτικοί σε περιστατικά σχολικής ομοφοβικής βίας, όπως είναι η έλλειψη συστηματικής και υποχρεωτικής κατάρτισης των εργαζομένων στα ελληνικά σχολεία γύρω από ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου, η έλλειψη άλλων επαγγελματιών που θα μπορούσαν να συμμετέχουν στην αναγνώριση και την αντιμετώπιση της ομοφοβικής βίας (σχολικοί σύμβουλοι, σχολικοί ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί), η απουσία στρατηγικής αντιμετώπισης της σχολικής ομοφοβικής βίας και το μη συμπεριληπτικό αναλυτικό πρόγραμμα (Ilioroulou et al., 2020).

## Β. ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### Κεφάλαιο 4. Σκοπός και στόχοι

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας ήταν να μελετηθεί το φαινόμενο της ενδοσχολικής ομοφοβικής βίας μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών και να εντοπιστούν σημεία του εκπαιδευτικού πλαισίου που απαιτούν παρεμβάσεις προκειμένου αυτή η μορφή βίας να αντιμετωπίζεται πιο άμεσα και πιο αποτελεσματικά.

Οι επιμέρους στόχοι της εργασίας ήταν:

- να περιγραφούν οι πιθανές αντιδράσεις των ερωτώμενων απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας που λαμβάνουν χώρα στο σχολικό περιβάλλον,
- να αναζητηθούν οι ατομικοί, κοινωνικοί και θεσμικοί παράγοντες που επιδρούν στις ανωτέρω πιθανές αντιδράσεις είτε ως κίνητρα (αν πρόκειται για πράξεις), είτε ως αντικίνητρα (αν πρόκειται για παραλείψεις),
- να αναζητηθούν τυχόν συσχετίσεις με δημογραφικά δεδομένα (φύλο, περιοχή, ηλικία, ειδικότητα), με το εργασιακό καθεστώς των ερωτώμενων (αριθμός μαθητών ανά τάξη, μόνιμο ή επισφαλές καθεστώς εργασίας, ταυτόχρονη απασχόληση σε άνω του ενός σχολεία, απασχόληση σε δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο) και με το σχολικό κλίμα όπως περιγράφεται από τους ίδιους (συχνότητα ομοφοβικών περιστατικών, στάση σχολικής κοινότητας απέναντι στην ομοφοβία, ύπαρξη σχεδίου δράσης ενάντια στην ομοφοβική βία),
- να υπολογιστεί έμμεσα η συχνότητα περιστατικών ομοφοβικής βίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και να περιγραφεί το σχολικό κλίμα σχετικά με την ομοφοβία μέσα από την οπτική των εκπαιδευτικών και
- να διερευνηθεί τυχόν συσχέτιση των πιθανών αντιδράσεων με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών σχετικά με ζητήματα ταυτότητας φύλου, σεξουαλικού προσανατολισμού και ομοφοβικής βίας.

Δευτερεύοντες στόχοι είναι:

- η αποτύπωση του υπάρχοντος θεσμικού πλαισίου καθοδήγησης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση της αντιμετώπισης περιστατικών ομοφοβικής βίας στο σχολικό περιβάλλον και
- η ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας σχετικά με την έμφυλη, ομοφοβική και τρανσφοβική βία καθώς και μεθόδους πρόληψής της.

Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν είναι τα ακόλουθα:

- Ποιες είναι οι συχνότερες πιθανές αντιδράσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι σε περιστατικά σχολικής ομοφοβικής βίας; Παρατηρούνται επιμέρους διαφοροποιήσεις αναλόγως αν πρόκειται για ψυχολογική, λεκτική, ψηφιακή ή σωματική βία;

- Ποια είναι η επίδραση ατομικών παραγόντων των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, ειδικότητα, περιοχή εργασίας) στην εκδήλωση πρόθεσης να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας;
- Ποια είναι η επίδραση της εργασιακής κατάστασης των εκπαιδευτικών (εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο, εργασία σε ιδιωτικό/δημόσιο σχολείο, εργασία σε μόνιμη θέση/θέση αναπληρωτή, παράλληλη απασχόληση σε άνω του ενός σχολεία, μέσος αριθμός μαθητών ανά τάξη) στην εκδήλωση πρόθεσης να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας;
- Σε ποια συχνότητα έχουν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/προγράμματα κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί;
- Οι εκπαιδευτικοί που έχουν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/προγράμματα κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας εκδηλώνουν διαφορετική πρόθεση να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας;
- Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, πόσο συχνή είναι η ομοφοβική βία στο σχολείο;
- Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, πόσο θετική θα ήταν η σχολική κοινότητα απέναντι σε μία πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία;
- Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, σε τι ποσοστό είναι συμπεριληπτικά ως προς την ομοφοβική βία τα προγράμματα αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας;

## Κεφάλαιο 5. Μεθοδολογία

Για την πληρέστερη καταγραφή του μελετώμενου φαινομένου, κρίθηκε απαραίτητη η σχεδίαση μιας ποσοτικής έρευνας. Η ποσοτική προσέγγιση επιλέχθηκε γιατί η υπάρχουσα έρευνα γύρω από το θέμα υποδεικνύει ότι συγκεκριμένες μεταβλητές (π.χ. προηγηθείσα συμμετοχή σε προγράμματα κατάρτισης, προσωπικές απόψεις εκπαιδευτικών, ύπαρξη συγκροτημένου θεσμικού και εθνικού στρατηγικού πλαισίου) συσχετίζονται με το υπό μελέτη φαινόμενο (πράξεις ή παραλείψεις εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση της ομοφοβικής βίας στο σχολείο), χωρίς ωστόσο να εξετάζει τη σχετική συχνότητα και τη βαρύτητα που έχει ο κάθε επιμέρους παράγοντας. Η σχετική σημασία των διαφορετικών παραγόντων -η οποία μελετάται αποτελεσματικότερα με ποσοτική μεθοδολογία- είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη κατάλληλων και στοχευμένων στρατηγικών παρέμβασης.

Για την παρούσα μελέτη επιλέχθηκε να σχεδιαστεί διαδικτυακή έρευνα, λόγω της δυνατότητας ενσωμάτωσης οπτικοακουστικού υλικού, της δυνατότητας προσέλκυσης μεγαλύτερου δείγματος, της δυνατότητας προσέλκυσης συμμετεχόντων σε πανελλαδικό επίπεδο και της εξασφάλισης ανωνυμίας και εμπιστευτικότητας που προσφέρει.

Για τη διερεύνηση των πιθανών αντιδράσεων των εκπαιδευτικών απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας, παρουσιάστηκαν στους ερωτώμενους τέσσερα υποθετικά περιστατικά ομοφοβικής βίας που θα μπορούσαν να συμβούν στο σχολείο. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η μέθοδος αυτή παρουσιάζει αξιοσημείωτα πλεονεκτήματα στην περιγραφή στάσεων και συμπεριφορών απέναντι σε συγκεκριμένες συνθήκες σε σχέση με άλλες μεθόδους, αρκεί τα σενάρια να είναι αληθοφανή και να προσελκύουν το ενδιαφέρον των ερωτώμενων (Ρουλου, 2001). Προκειμένου τα σενάρια να διατηρήσουν το ενδιαφέρον των ερωτώμενων, οπτικοποιήθηκαν σε τέσσερα σύντομα βίντεο και ενσωματώθηκαν στο διαδικτυακό ερωτηματολόγιο.

### 5.1 Συμμετέχοντες / Συμμετέχουσες

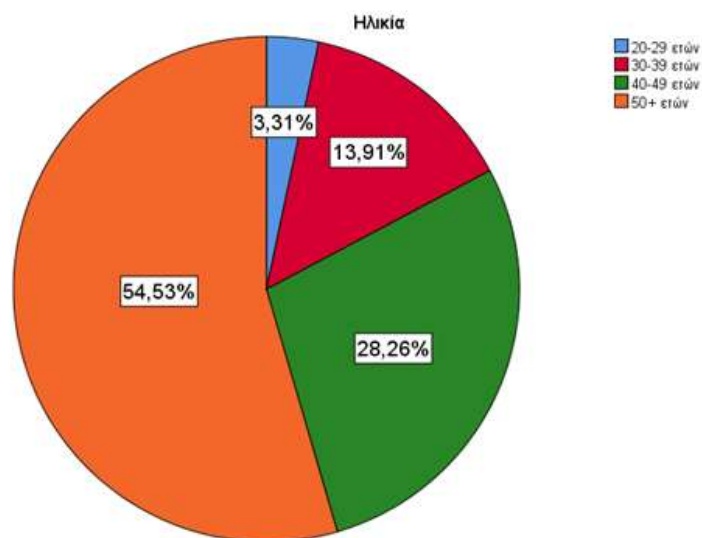
Ως μελετώμενος πληθυσμός ορίστηκε το σύνολο των εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων, που εργάζονται με οποιαδήποτε εργασιακή συνθήκη, σε δημόσια ή ιδιωτικά γυμνάσια και λύκεια στην Ελλάδα, το οποίο σύμφωνα με την Ελληνική Στατιστική Αρχή υπολογίζεται σε 63,122<sup>20</sup>.

Συνολικά, στην έρευνα συμμετείχαν 876 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από διάφορες περιοχές της Ελλάδας. Από το σύνολο των απαντήσεων αποκλείστηκαν οι ημιτελείς απαντήσεις, με αποτέλεσμα το τελικό δείγμα να αποτελείται από 453 εκπαιδευτικούς.

Το 3.3% (n=15) ήταν 20-29 ετών, το 13.9% (n=63) ήταν 30-39 ετών, το 28.3% (n=128) ήταν 40-49 ετών και το 54.5% (n=247) ήταν 50 ετών και άνω (Γράφημα 5.1).

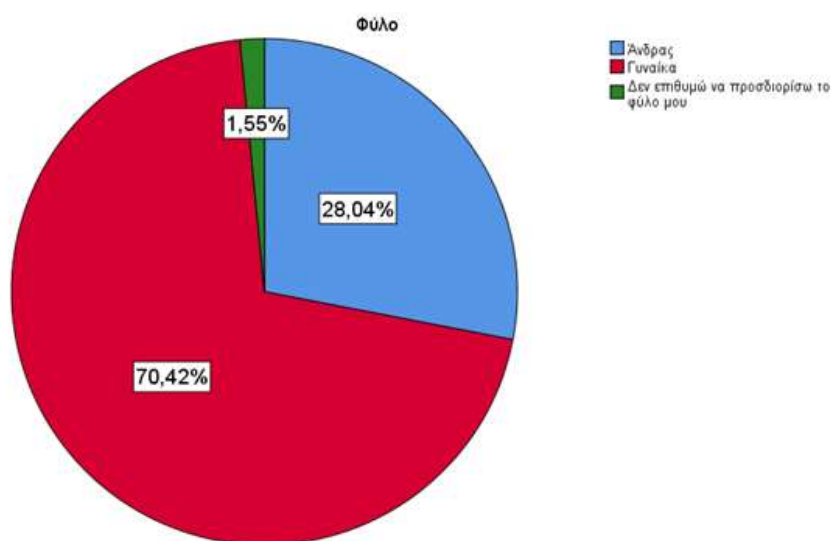
---

<sup>20</sup><https://www.statistics.gr/>



**Γράφημα 5.1** Ηλικία εκπαιδευτικών

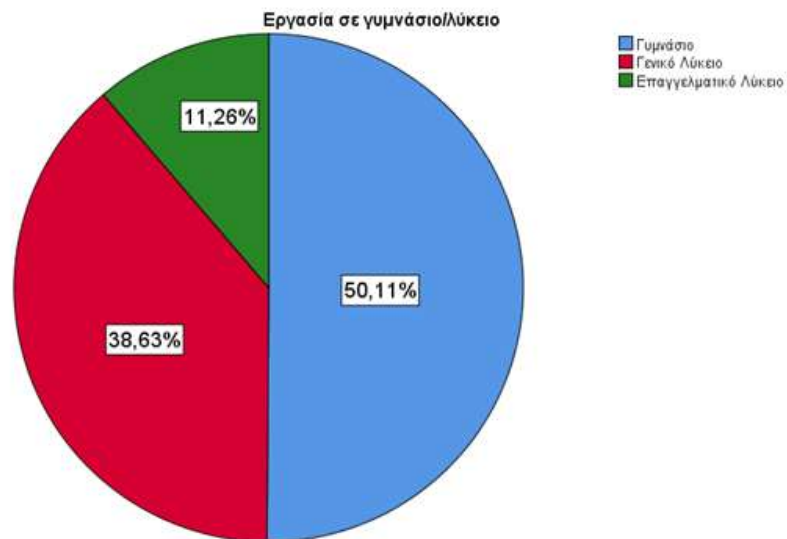
Επίσης, το 28% (n=127) ήταν άνδρες και το 70.4% (n=319) ήταν γυναίκες, ενώ 7 ερωτώμενα άτομα (1.5%) δεν θέλησαν να προσδιορίσουν το φύλο τους (Γράφημα 5.2).



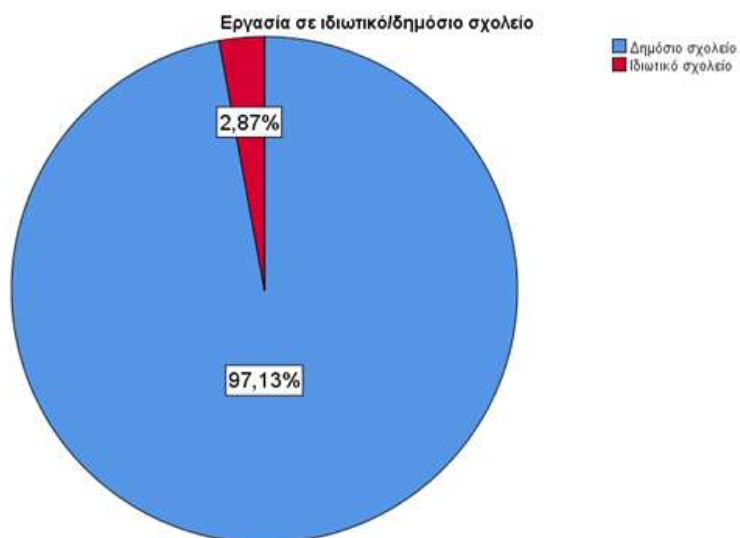
**Γράφημα 5.2** Φύλο εκπαιδευτικών

Αναφορικά με την εργασιακή κατάσταση των εκπαιδευτικών, σχεδόν οι μισοί/μισές εργάζονταν σε γυμνάσιο, λιγότεροι/λιγότερες εργάζονταν σε γενικό λύκειο και σχεδόν 1 στους 10 εργαζόταν σε επαγγελματικό λύκειο (Γράφημα 5.3). Σχετικά με την εργασιακή συνθήκη των ερωτώμενων, η συντριπτική πλειοψηφία (97.1%) εργάζονταν σε δημόσιο σχολείο (Γράφημα 5.4) και κατείχαν μόνιμη θέση (80.6%) (Γράφημα 5.5).

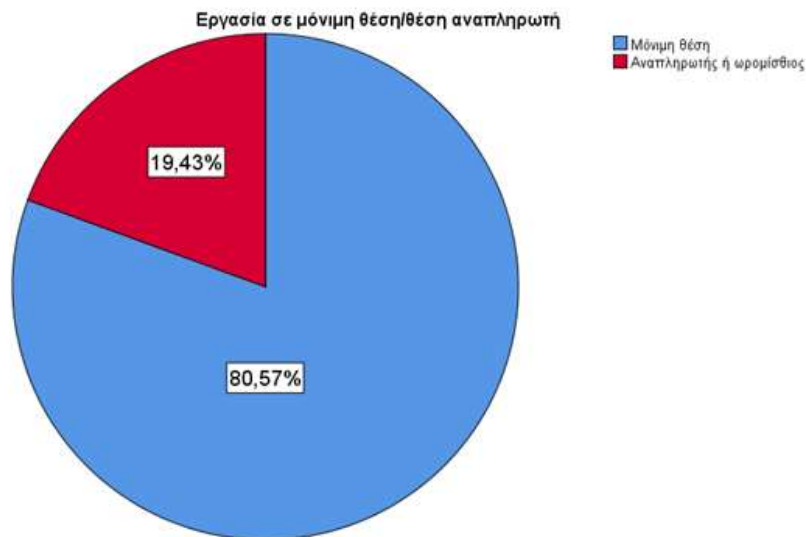




Γράφημα 5.3 Εργασία εκπαιδευτικών σε γυμνάσιο/λύκειο

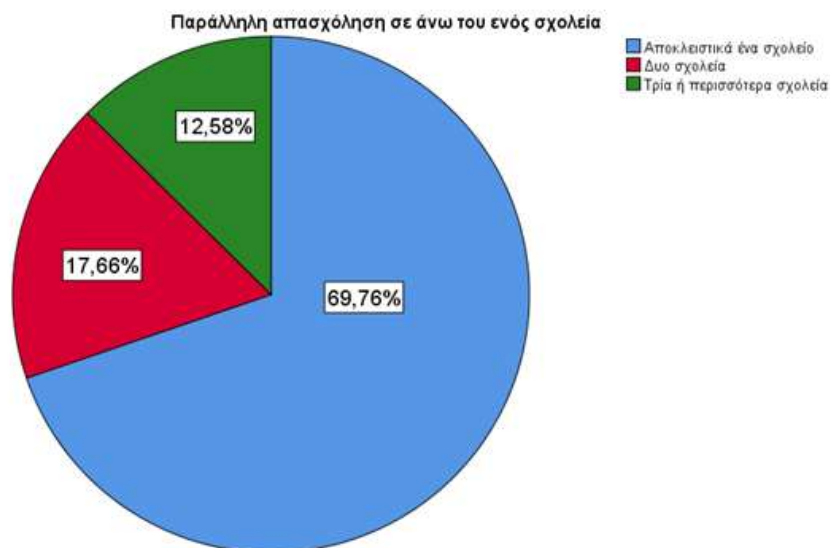


Γράφημα 5.4 Εργασία εκπαιδευτικών σε ιδιωτικό/δημόσιο σχολείο



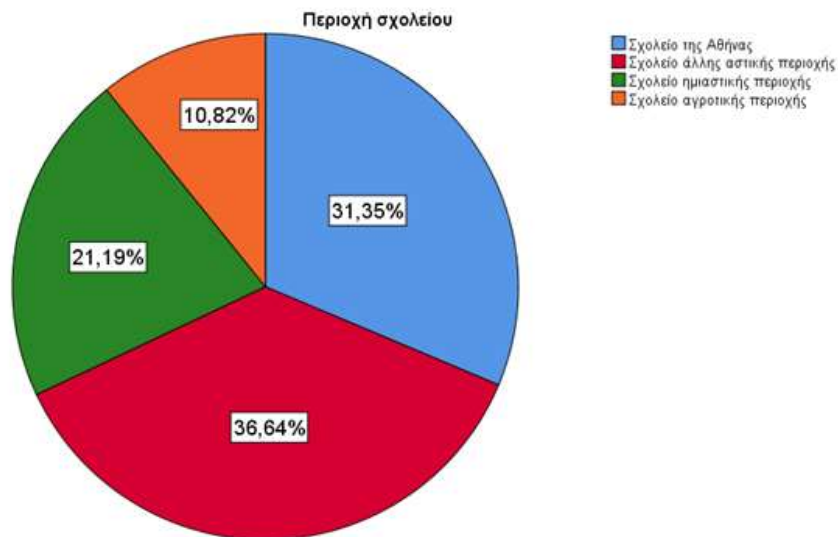
**Γράφημα 5.5** Εργασία εκπαιδευτικών σε μόνιμη θέση/θέση αναπληρωτή

Σχετικά με την παράλληλη απασχόληση, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων (69.8%) εργάζονταν αποκλειστικά σε ένα σχολείο, ενώ το 12.6% (n=57) εργάζονταν παράλληλα σε τρία ή περισσότερα σχολεία (Γράφημα 5.6).



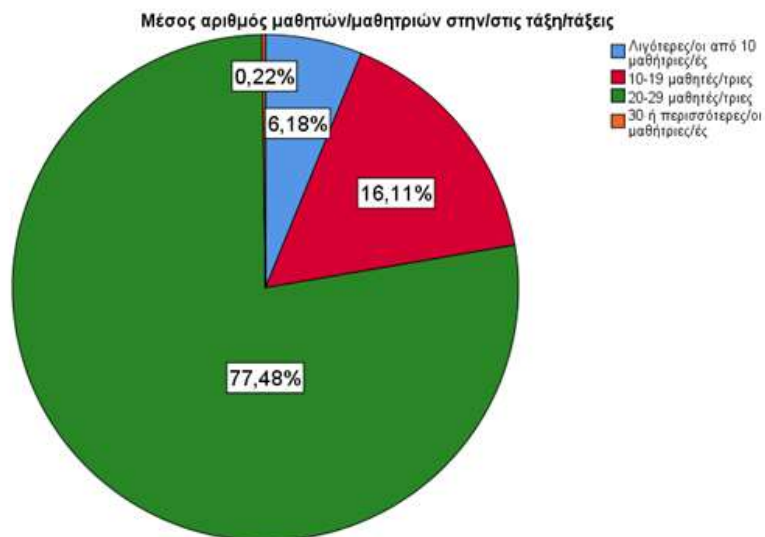
**Γράφημα 5.6** Παράλληλη απασχόληση των εκπαιδευτικών σε άνω του ενός σχολεία

Αναφορικά με τον τόπο άσκησης καθηκόντων, οι περισσότεροι/περισσότερες (68%) εργάζονταν σε σχολείο είτε της Αθήνας, είτε άλλης αστικής περιοχής. Το 21.2% (n=96) εργάζονταν σε σχολείο ημιαστικής περιοχής και το 10.8% (n=49) σε σχολείο αγροτικής περιοχής (Γράφημα 5.7).



**Γράφημα 5.7** Περιοχή σχολείου που εργάζονταν οι εκπαιδευτικοί

Αναφορικά με το μέσο όρο των μαθητών ανά τάξη, τα περισσότερα ερωτώμενα άτομα (74.5%) απάντησαν ότι δίδασκαν σε τάξη με 20-29 μαθητές/μαθήτριες. Το 16.1% (n=73) δήλωσαν ότι δίδασκαν σε τάξη με 10-19 μαθητές, το 6.2% (n=28) δήλωσαν ότι δίδασκαν σε τάξη με λιγότερους από 10 μαθητές και μόλις ένα άτομο δήλωσε ότι δίδασκε σε τάξη με 30 ή περισσότερους μαθητές (Γράφημα 5.8).



**Γράφημα 5.8** Μέσος αριθμός μαθητών/μαθητριών στην/στις τάξη/τάξεις

Στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων. Διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι/περισσότερες δίδασκαν Φιλολογία (30.7%, n=139), Θετικές Επιστήμες (14.1%, n=64), Μαθηματικά (10.4%, n=47) και Πληροφορική (8.8%, n=40) (Πίνακας 5.1).

**Πίνακας 5.1** Ειδικότητα εκπαιδευτικών

<b>Ειδικότητα</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Καλλιτεχνικά	5	1.1
Φιλολογία	139	30.7
Μαθηματικά	47	10.4
Θετικές Επιστήμες	64	14.1
Φυσική Αγωγή	14	3.1
Αγγλικά	27	6.0
Γαλλικά	15	3.3
Γερμανικά	10	2.2
Θεολογία	22	4.9
Πληροφορική	40	8.8
Οικονομία	14	3.1
Κοινωνικές Επιστήμες	10	2.2
Άλλο	46	10.2

## 5.2 Διαδικασία

Για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης, δημιουργήθηκε ιστότοπος (<https://y-akou.weebly.com/>) (Εικόνα 5.1), ο οποίος περιείχε ενσωματωμένο το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, πληροφορίες για την έρευνα και το μελετώμενο φαινόμενο, το γλωσσάρι βασικών εννοιών και συνδέσμους με χρήσιμο υλικό σχετικά με ζητήματα φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού στην εκπαίδευση.

Για την προώθηση του ερωτηματολογίου και την προσέλκυση των εκπαιδευτικών αξιοποιήθηκαν ηλεκτρονικά μέσα προώθησης, όπως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και μέσα κοινωνικής δικτύωσης (π.χ. Facebook, Twitter, LinkedIn), μέσω των οποίων στάλθηκε η διεύθυνση (URL) του ιστότοπου. Επίσης, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της χιονοστιβάδας, δηλαδή ζητήθηκε από τους ερωτώμενους/ερωτώμενες να συμβάλλουν στην προώθηση της μελέτης σε ένα ευρύτερο δίκτυο εκπαιδευτικών.

**Εικόνα 5.1** Αρχική σελίδα του ιστότοπου της έρευνας

Υ-ΑΚΟΥ

Αρχική Γλωσσάρι Ερωτηματολόγιο Σχτικά με εμάς Χρήσιμοι σύνδεσμοι Επικοινωνία



Επιπλέον, ο ηλεκτρονικός σύνδεσμος που οδηγούσε στο ερωτηματολόγιο μετασηματίστηκε σε QR κωδικό, ο οποίος εκτυπώθηκε -συνοδευόμενος από βασικές ενημερωτικές πληροφορίες για την έρευνα- και διανεμήθηκε με τη μορφή ενημερωτικού φυλλαδίου, μέσω του προσωπικού δικτύου της ερευνήτριας, σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Γυμνασίων και Λυκείων της Αθήνας, σε εργάσιμες ημέρες και ώρες. Τα σχολεία της Αθήνας στα οποία μοιράστηκε το έντυπο προωθητικό υλικό επιλέχθηκαν από δημοσιευμένο κατάλογο του Υπουργείου Παιδείας με τρόπο κατά το δυνατόν τυχαίο και αντιπροσωπευτικό. Το έντυπο υλικό προώθησης παρατίθεται αυτούσιο στο Παράρτημα.

Η διαδικασία συλλογής δεδομένων διήρκεσε συνολικό χρονικό διάστημα έξι μηνών. Προκειμένου να εντοπιστούν πιθανές ασάφειες ή αδυναμίες των χρησιμοποιούμενων εργαλείων και να χρονομετρηθεί η διαδικασία της συμμετοχής, πραγματοποιήθηκε πιλοτική έρευνα στην οποία συμμετείχαν εθελοντικά δέκα εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διαφορετικών ειδικοτήτων και δημογραφικών χαρακτηριστικών. Όλα τα σχόλια που υποβλήθηκαν λήφθηκαν υπ' όψιν και το τελικό ερωτηματολόγιο αναπροσαρμόστηκε με βάση τις συστάσεις όλων των συμμετεχόντων στην πιλοτική έρευνα, ενώ ο συνολικός χρόνος συμπλήρωσης υπολογίστηκε στα 10-15 λεπτά.

### 5.3 Ερωτηματολόγιο

Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου, το οποίο δημιουργήθηκε για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης, με τη βοήθεια του διαδικτυακού ερευνητικού εργαλείου SurveyMonkey.

Ως βάση χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Αντιμετώπισης Εκφοβισμού (Bauman et al., 2008), αφού μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε από την ερευνήτρια για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας. Η προσαρμογή του ερωτηματολογίου - παρότι αποτελεί εξαιρετικό εργαλείο εκτίμησης των συμπεριφορών των εκπαιδευτικών απέναντι σε περιστατικά

εκφοβισμού - κρίθηκε απαραίτητη, δεδομένων των σκοπών της παρούσας έρευνας, αφού το αρχικό ερωτηματολόγιο δεν αναφέρεται σε περιστατικά ομοφοβικής ή έμφυλης βίας στο σχολείο, τα οποία εμφανίζουν πολύ διαφορετικά ποιοτικά χαρακτηριστικά. Το Ερωτηματολόγιο Αντιμετώπισης Εκφοβισμού διατίθεται χωρίς περιορισμούς μέσω του διαδικτύου, ενώ για τη χρήση του ζητήθηκε και δόθηκε άδεια από τους δημιουργούς μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

Το ερωτηματολόγιο αποτελούταν από τρεις ενότητες:

Η Α' ενότητα περιλάμβανε εννιά ερωτήσεις δημογραφικών στοιχείων, όπως το φύλο, η ηλικία, το είδος της απασχόλησης, το εργασιακό καθεστώς και ο τόπος εργασίας των ερωτώμενων.

Η Β' ενότητα περιλάμβανε την παρουσίαση τεσσάρων περιστατικών ομοφοβικής βίας που υποθετικά λαμβάνουν χώρα στο σχολικό περιβάλλον. Το πρώτο σενάριο (Σενάριο 1) αφορούσε ομοφοβική ψυχολογική βία, με ομοφοβικό κοινωνικό αποκλεισμό και αποκλεισμό από συλλογικές σωματικές δραστηριότητες. Το δεύτερο σενάριο (Σενάριο 2) αφορούσε ομοφοβική λεκτική βία, που συνοδευόταν από φθορά περιουσίας. Το τρίτο σενάριο (Σενάριο 3) αφορούσε ομοφοβική ψηφιακή βία (*cyberbullying*) και το τέταρτο σενάριο (Σενάριο 4) αφορούσε ομοφοβική σωματική βία, η οποία ασκείτο από ομάδα συνομηλίκων και συνοδευόταν από λεκτική βία. Όπως περιγράφηκε στο γενικό μέρος της παρούσας εργασίας, αυτές είναι οι πιο συχνές μορφές ομοφοβικού εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον. Η χρήση της γλώσσας και οι συνθήκες των περιστατικών επιχειρήθηκε να ομοιάζουν κατά το δυνατόν περισσότερο με πραγματικά περιστατικά ομοφοβικής σχολικής βίας, κάτι που επιβεβαιώθηκε από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην πιλοτική συλλογή δεδομένων.

Μετά την περιγραφή κάθε Σεναρίου ακολουθούσαν δεκαεφτά πιθανές αντιδράσεις των εκπαιδευτικών στα παραπάνω περιστατικά και τους ζητήθηκε να απαντήσουν με τη βοήθεια μιας 5-βάθμιας κλίμακας Likert, σχετικά με το πόσο πιθανό ήταν να τις ακολουθήσουν, αν ήταν μάρτυρες των περιστατικών (1=Απίθανο, 2=Μάλλον Απίθανο, 3=Αμφίβολο, 4=Μάλλον Πιθανό, 5=Σίγουρο).

Κατά την ανάλυση, έγινε η σχετική επανακωδικοποίηση των απαντήσεων, έτσι ώστε υψηλότερη βαθμολογία να σηματοδοτεί ισχυρότερη πιθανότητα να αντιδράσουν με το συγκεκριμένο τρόπο. Προκειμένου να γίνει εφικτή η εξαγωγή συμπερασμάτων, οι πιθανές αντιδράσεις των εκπαιδευτικών ομαδοποιήθηκαν σε τρεις κατηγορίες:

- i. Εμπλοκή άλλου/άλλων ενήλικα/ενηλίκων (πχ. εμπλοκή γονέων, εμπλοκή προσωπικού του σχολείου). Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται απαντήσεις όπως «*Θα ενημέρωνα τον/την διευθυντή/διευθύντρια*», «*Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Φοίβου για να τους ενημερώσω*» και «*Θα ζητούσα από κάποιον/κάποια άλλο/άλλη (πχ. σχολικό ψυχολόγο/σχολικό σύμβουλο) να παρέμβει άμεσα*».

- ii. Άμεση ανάληψη δράσης για την αντιμετώπιση του περιστατικού, όπως απεύθυνση στο θύμα, απεύθυνση στον/στους θύτη/θύτες ή απεύθυνση στη σχολική κοινότητα. Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται απαντήσεις όπως *«Θα πλησίαζα τη Ματίνα, θα τη ρωτούσα αν είναι καλά και αν θέλει να μοιραστεί κάτι μαζί μου»*, *«Θα ξεκαθάριζα στην τάξη ότι ομοφοβικές συμπεριφορές δεν είναι ανεκτές στο σχολείο»* και *«Θα πρότεινα στο σχολείο να διοργανωθεί μία ημερίδα ευαισθητοποίησης γύρω από ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου και ομοφοβικής βίας»*.
- iii. Αδιαφορία / απραξία. Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται απαντήσεις όπως *«Δε θα έκανα τίποτα γιατί παρόμοια πράγματα συμβαίνουν αρκετά συχνά ανάμεσα σε εφήβους»*, *«Δε θα έκανα τίποτα γιατί δε θεωρώ τον/την εαυτό/εαυτή μου αρμόδιο/αρμόδια»* και *«Θα άφηνα τα παιδιά να “τα βρούνε” μεταξύ τους»*.

Η Γ' ενότητα περιλάμβανε δεκατέσσερις ερωτήσεις σχετικές με ατομικούς, κοινωνικούς ή θεσμικούς παράγοντες που ενδεχομένως σχετίζονταν με τις πιθανές αντιδράσεις των εκπαιδευτικών. Τέτοιοι παράγοντες ήταν η προηγούμενη παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων σχετικά με την ταυτότητα φύλου και το σεξουαλικό προσανατολισμό από τον/την ερωτώμενο/ερωτώμενη, η αυτοαξιολογούμενη ευκολία του/της ερωτώμενου/ερωτώμενης να μιλήσει για ζητήματα ταυτότητας φύλου ή σεξουαλικού προσανατολισμού στην τάξη, η ύπαρξη συγκροτημένου σχεδίου αντιμετώπισης της ομοφοβικής βίας από το σχολείο και το σχολικό κλίμα σχετικά με την ομοφοβία, όπως προσλαμβάνεται από τον/την ερωτώμενο/ερωτώμενη (συχνότητα περιστατικών, στάση σχολικής κοινότητας απέναντι στην ομοφοβία). Με βάση τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας, όπως παρουσιάστηκε στο Α' μέρος, αναμενόταν ότι οι παράγοντες αυτοί θα εμφάνιζαν συσχέτιση με τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να αντιμετωπίσουν περιστατικά ομοφοβικής βίας που συμβαίνουν στο σχολικό περιβάλλον.

Οι περισσότερες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν κλειστές, με δυνατότητα μονήρους ή πολλαπλών επιλογών. Σε πολλές ερωτήσεις δινόταν η δυνατότητα προσθήκης προαιρετικών σχολίων, μέσω των οποίων οι ερωτώμενοι/ερωτώμενες εξειδίκευαν τις απαντήσεις τους, έδιναν περισσότερες πληροφορίες ή σχολίαζαν τις ερωτήσεις και τα υποθετικά σενάρια. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα παρατίθεται αυτούσιο στο Παράρτημα, ενώ τα σενάρια αποδίδονται σε γραπτό λόγο.

## 5.4 Αξιοπιστία του ερωτηματολογίου

Παράλληλα, ελέγχθηκε η αξιοπιστία για κάθε σενάριο ομοφοβικής βίας. Με βάση τον έλεγχο αξιοπιστίας με το δείκτη Cronbach alpha διαπιστώθηκε πως υπάρχει ικανοποιητική αξιοπιστία (Πίνακας 5.2).

**Πίνακας 5.2** Έλεγχος αξιοπιστίας ερωτηματολογίου

Σενάριο	Δείκτης $\alpha$
Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία)	0.695
Σενάριο 2 (Λεκτική βία)	0.769
Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία)	0.763
Σενάριο 4 (Σωματική βία)	0.780

## 5.5 Θέματα ηθικής και ερευνητικής δεοντολογίας

Η συμμετοχή στην έρευνα ήταν εθελοντική, χωρίς να προκύπτει οικονομικό ή άλλου είδους όφελος για τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες. Από τους εκπαιδευτικούς που κλήθηκαν να συμμετάσχουν, ζητήθηκε να συναινέσουν για τη συμμετοχή τους, αφού ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας, τη διασφάλιση της ανωνυμίας των απαντήσεών τους και για ζητήματα ερευνητικής δεοντολογίας. Δεδομένου ότι ζητήθηκε από τους ερωτώμενους να παρακολουθήσουν οπτικοακουστικό υλικό με βίαιο περιεχόμενο, το οποίο ενδέχεται να προκαλούσε δυσφορία ή άλλα αρνητικά συναισθήματα, υπήρχε ξεκάθαρη και σαφής προειδοποίηση περιεχομένου πριν τη δήλωση συγκατάθεσης. Οι πολλαπλές απαντήσεις ανά Διεύθυνση Διαδικτυακού Πρωτοκόλλου (IP) δεν επιτράπηκαν για να αποφευχθεί η αλλοίωση των αποτελεσμάτων, κάτι που όμως είχε ως αποτέλεσμα τη μη δυνατότητα απαντήσεων διαφορετικών εκπαιδευτικών από κοινό ηλεκτρονικό μέσο, όπως για παράδειγμα κοινόχρηστο Η/Υ του σχολείου. Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι μπορούσαν να έρθουν σε επικοινωνία με την ερευνήτρια για οποιαδήποτε ερώτηση ή διευκρίνιση.

Η διεξαγωγή της έρευνας έγινε μετά από έγκριση της Επιτροπής Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής (Αρ. πρωτ. 83302/11-10-2021).



## Κεφάλαιο 6. Αποτελέσματα

### 6.1 Πρόθεση για αντιμετώπιση περιστατικών από εκπαιδευτικούς

Αρχικά, επιχειρήθηκε η εκτίμηση των πιθανών αντιδράσεων των εκπαιδευτικών απέναντι σε κάθε ένα διαφορετικό σενάριο ομοφοβικής βίας, με βάση το πώς οι ίδιοι/ίδιες εκδήλωσαν την πρόθεσή τους να ανταποκριθούν. Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, παρουσιάζονται στον Πίνακα Ι, στο Παράρτημα.

Αναφορικά με την αντιμετώπιση της ψυχολογικής βίας (Σενάριο 1), διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί θα αποφάσιζαν να εμπλέξουν σε μεγάλο βαθμό το προσωπικό του σχολείου ( $M=13.35$ ,  $SD=1.92$ ), αλλά σε μέτριο βαθμό τους γονείς ( $M=3.35$ ,  $SD=1.21$ ). Επίσης, οι περισσότεροι θα απευθύνονταν στη σχολική κοινότητα σε πολύ μεγάλο βαθμό ( $M=11.05$ ,  $SD=2.48$ ), ενώ στο θύτη/στους θύτες σε μέτριο προς υψηλό βαθμό ( $M=9.97$ ,  $SD=2.29$ ) και στο θύμα σε μέτριο βαθμό ( $M=8.56$ ,  $SD=1.52$ ). Τέλος, διαπιστώθηκε μέτριου βαθμού αδιαφορία των εκπαιδευτικών για ανάληψη δράσης ( $M=9.79$ ,  $SD=3.18$ ) (Πίνακας 6.1).

**Πίνακας 6.1** Πρόθεση δράσεων εκπαιδευτικών απέναντι στο Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)

<b>Δράσεις απέναντι στο Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Εμπλοκή γονέων	1.00	5.00	3.35	1.21
Εμπλοκή προσωπικού του σχολείου	3.00	15.00	13.35	1.92
Απεύθυνση στο θύμα	2.00	10.00	8.56	1.52
Απεύθυνση στο/στους θύτη/θύτες	3.00	15.00	9.97	2.29
Απεύθυνση στη σχολική κοινότητα	3.00	15.00	11.05	2.48
Αδιαφορία/Απραξία	5.00	24.00	9.79	3.18

Όσον αφορά την αντιμετώπιση της λεκτικής βίας (Σενάριο 2), διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί θα αποφάσιζαν να εμπλέξουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το προσωπικό του σχολείου ( $M=13.25$ ,  $SD=2.05$ ), ενώ οι περισσότεροι θα απευθύνονταν στο θύτη/στους θύτες ( $M=10.95$ ,  $SD=2.11$ ), στους γονείς ( $M=7.03$ ,  $SD=2.25$ ) και στη σχολική κοινότητα ( $M=11.64$ ,  $SD=2.50$ ). Επίσης, ένα σημαντικό ποσοστό θα απευθύνονταν στο θύμα ( $M=8.52$ ,  $SD=1.71$ ), ενώ επίσης διαπιστώθηκε μέτριου βαθμού αδιαφορία των εκπαιδευτικών για ανάληψη δράσης ( $M=8.44$ ,  $SD=3.48$ ) (Πίνακας 6.2).

**Πίνακας 6.2.** Πρόθεση δράσεων εκπαιδευτικών απέναντι στο Σενάριο 2 (λεκτική βία)

<b>Δράσεις απέναντι στο Σενάριο 2 (λεκτική βία)</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Εμπλοκή γονέων	2.00	10.00	7.03	2.25
Εμπλοκή προσωπικού του σχολείου	3.00	15.00	13.25	2.05
Απεύθυνση στο θύμα	2.00	10.00	8.52	1.71
Απεύθυνση στο/στους θύτη/θύτες	3.00	15.00	10.95	2.11
Απεύθυνση στη σχολική κοινότητα	3.00	15.00	11.64	2.50
Αδιαφορία/Απραξία	5.00	22.00	8.44	3.48

Όσον αφορά την αντιμετώπιση της ψηφιακής βίας (Σενάριο 3), διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί θα αποφάσιζαν να εμπλέξουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το προσωπικό του σχολείου ( $M=13.58$ ,  $SD=1.90$ ), ενώ οι περισσότεροι θα απευθύνονταν στο θύτη/στους θύτες ( $M=11.83$ ,  $SD=2.45$ ), στο θύμα ( $M=8.74$ ,  $SD=1.59$ ) και στη σχολική κοινότητα ( $M=8.37$ ,  $SD=11.79$ ). Επίσης, ένα σημαντικό ποσοστό δήλωσαν ότι θα απευθύνονταν στους γονείς ( $M=7.83$ ,  $SD=2.14$ ), ενώ επίσης διαπιστώθηκε μέτριου βαθμού αδιαφορία των εκπαιδευτικών για ανάληψη δράσης ( $M=8.47$ ,  $SD=2.88$ ) (Πίνακας 6.3).

**Πίνακας 6.3.** Πρόθεση δράσεων εκπαιδευτικών απέναντι στο Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)

<b>Δράσεις απέναντι στο Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Εμπλοκή γονέων	2.00	10.00	7.83	2.14
Εμπλοκή προσωπικού του σχολείου	3.00	15.00	13.58	1.90
Απεύθυνση στο θύμα	2.00	10.00	8.74	1.59
Απεύθυνση στο/στους θύτη/θύτες	3.00	15.00	11.83	2.45
Απεύθυνση στη σχολική κοινότητα	2.00	10.00	8.37	1.79
Αδιαφορία/Απραξία	4.00	17.00	8.47	2.88

Όσον αφορά την αντιμετώπιση της σωματικής βίας (Σενάριο 4), διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί και στην περίπτωση αυτή θα αποφάσιζαν να εμπλέξουν σε πολύ μεγάλο βαθμό τόσο το προσωπικό του σχολείου ( $M=13.81$ ,  $SD=1.78$ ), όσο και τους γονείς ( $M=12.32$ ,  $SD=3.03$ ). Επίσης, οι περισσότεροι θα απευθύνονταν στο θύτη/στους θύτες ( $M=11.97$ ,  $SD=2.36$ ) και στο θύμα ( $M=8.79$ ,  $SD=1.60$ ). Ωστόσο, διαπιστώθηκε σε μέτριο βαθμό η

πρόθεση για απεύθυνση στη σχολική κοινότητα ( $M=10.04$ ,  $SD=3.38$ ) και σε αρκετά μικρού βαθμού αδιαφορία των εκπαιδευτικών για ανάληψη δράσης ( $M=5.32$ ,  $SD=3.03$ ) (Πίνακας 6.4).

**Πίνακας 6.4.** Πρόθεση δράσεων εκπαιδευτικών απέναντι στο Σενάριο 4 (σωματική βία)

<b>Δράσεις απέναντι στο Σενάριο 4 (σωματική βία)</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Εμπλοκή γονέων	3.00	15.00	12.32	3.03
Εμπλοκή προσωπικού του σχολείου	3.00	15.00	13.81	1.78
Απεύθυνση στο θύμα	2.00	10.00	8.79	1.60
Απεύθυνση στο/στους θύτη/θύτες	3.00	15.00	11.97	2.36
Απεύθυνση στη σχολική κοινότητα	5.00	22.00	10.04	3.38
Αδιαφορία/Απραξία	3.00	15.00	5.32	3.03

Στον Πίνακα 6.5 παρουσιάζεται η συνολική πρόθεση των εκπαιδευτικών να λάβουν δράση για κάθε ένα σενάριο ομοφοβικής βίας. Αναλυτικότερα, διαπιστώθηκε ότι παρόλο που και στις τέσσερις περιπτώσεις διαπιστώθηκε υψηλή πρόθεση των εκπαιδευτικών να λάβουν δράση, η πρόθεση των εκπαιδευτικών ήταν μεγαλύτερη στο Σενάριο 2 (λεκτική βία) ( $M=70.97$ ,  $SD=8.68$ ) και μικρότερη στο Σενάριο 1 (ψυχολογική βία) ( $M=65.54$ ,  $SD=7.25$ ) (Πίνακας 6.5).

**Πίνακας 6.5.** Πρόθεση των εκπαιδευτικών για ανάληψη δράσης για κάθε σενάριο ομοφοβικής βίας

<b>Σενάριο</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)	25.00	83.00	65.54	7.25
Σενάριο 2 (λεκτική βία)	22.00	90.00	70.97	8.68
Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)	25.00	85.00	70.17	8.22
Σενάριο 4 (σωματική βία)	32.00	80.00	66.86	7.57

Επιπλέον, πραγματοποιήθηκαν συσχετίσεις Pearson μεταξύ των διαφορετικών σεναρίων ομοφοβικής βίας. Όπως φαίνεται από τον πίνακα που ακολουθεί, βρέθηκε πως υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ όλων των διαφορετικών μορφών ομοφοβικής βίας. Μάλιστα, παρατηρήθηκαν ισχυρές συσχετίσεις, με την υψηλότερη να είναι μεταξύ σωματικής και ψηφιακής βίας ( $r= 0.806$ ,  $p= .000$ ) (Πίνακας 6.6).

**Πίνακας 6.6** Συσχετίσεις Pearson μεταξύ των διαφορετικών μορφών ομοφοβικής βίας

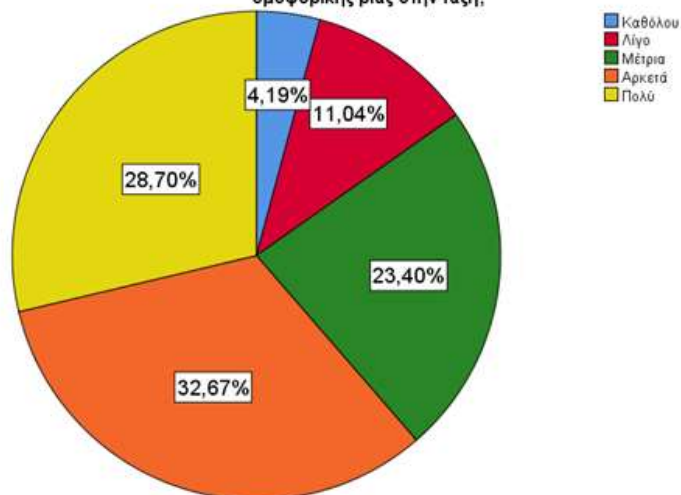
		Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία)	Σενάριο 2 (Λεκτική βία)	Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία)	Σενάριο 4 (Σωματική βία)
Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία)	Pearson Correlation	1	.784	.664	.573
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
Σενάριο 2 (Λεκτική βία)	Pearson Correlation	.784	1	.744	.641
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000
Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία)	Pearson Correlation	.664	.744	1	.806
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000
Σενάριο 4 (Σωματική βία)	Pearson Correlation	.573	.641	.806	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	

## 6.2 Αυτοεκτίμηση επάρκειας εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση σχολικής ομοφοβικής βίας

Στη συνέχεια, επιχειρείται η περιγραφή της επάρκειας των ερωτώμενων εκπαιδευτικών στη διαχείριση ζητημάτων σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου ή ομοφοβικής βίας στο σχολείο, όπως την προσδιορίζουν οι ίδιοι/ίδιες.

Όταν ερωτήθηκαν πόσο άνετα αισθάνονται να συζητήσουν θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου ή ομοφοβικής βίας στην τάξη, σχεδόν 6 στους 10 απάντησαν «πολύ» ή «αρκετά» και σχεδόν 4 στους 10 απάντησαν «μέτρια», «λίγο» ή «καθόλου» (Γράφημα 6.1).

Πόσο άνετα αισθάνεστε να συζητήσετε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου ή ομοφοβικής βίας στην τάξη;



**Γράφημα 6.1** Άνεση εκπαιδευτικών να συζητήσουν σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου ή ομοφοβικής βίας στην τάξη

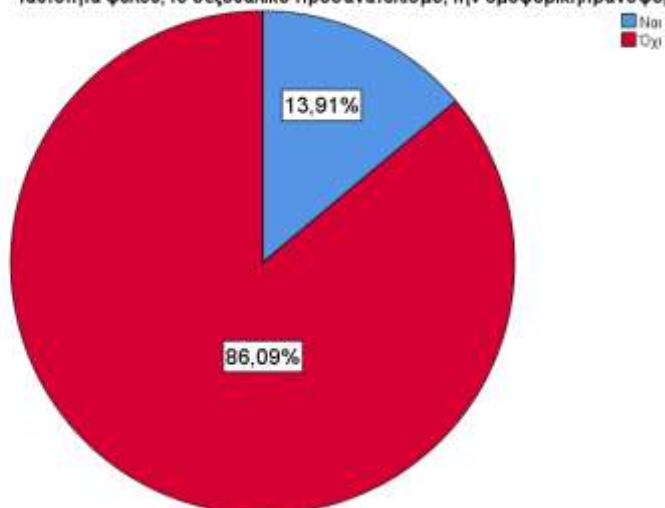
Ανάμεσα στους λόγους που δυσκολεύουν τους εκπαιδευτικούς να συζητήσουν τέτοια θέματα στην τάξη ήταν τα προβλήματα που θεωρούσαν ότι θα προκύψουν από γονείς/ κηδεμόνες κατά 44.6% (n=202), το ότι δεν αισθάνονται επαρκώς καταρτισμένοι/ καταρτισμένες κατά 41.1% (n=186), σε προβλήματα που θεωρούσαν ότι θα προκύψουν από μαθητές/μαθήτριες κατά 22.5% (n=102), σε προβλήματα που θεωρούσαν ότι θα προκύψουν από τη διεύθυνση του σχολείου κατά 8.6% (n=39) και σε προβλήματα που θεωρούσαν ότι θα προκύψουν από συναδέλφους κατά 4.2% (n=19). Ένα σημαντικό 13.2% (n=60) φαίνεται να θεωρεί ότι κάτι τέτοιο ξεφεύγει από το αντικείμενο της εργασίας τους (Πίνακας 6.7).

**Πίνακας 6.7** Λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται άνετα να συζητήσουν ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου ή ομοφοβικής βίας στην τάξη

	Ναι		Όχι	
	n	%	n	%
Προβλήματα που θα προκύψουν με γονείς/κηδεμόνες	202	44.6	251	55.4
Προβλήματα που θα προκύψουν με τον/την διευθυντή/διευθύντρια	39	8.6	414	91.4
Προβλήματα που θα προκύψουν με συναδέλφους	19	4.2	434	95.8
Προβλήματα που θα προκύψουν με μαθητές/μαθήτριες	102	22.5	351	77.5
Δεν αισθάνομαι επαρκώς καταρτισμένος/καταρτισμένη	186	41.1	267	58.9
Κάτι τέτοιο ξεφεύγει από το αντικείμενο της εργασίας μου	60	13.2	393	86.8

Στη συνέχεια, διερευνάται το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί έχουν δεχτεί κάποιας μορφής εκπαίδευση ή κατάρτιση σχετικά με την έκφραση/ταυτότητα φύλου, το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ομοφοβική/τρανσφοβική βία. Φάνηκε ότι μόνο το 13.9% (n=63) είχαν διδαχτεί τέτοιου είδους ζητήματα κατά τη διάρκεια της επίσημης, υποχρεωτικής φοίτησής τους (Γράφημα 6.2).

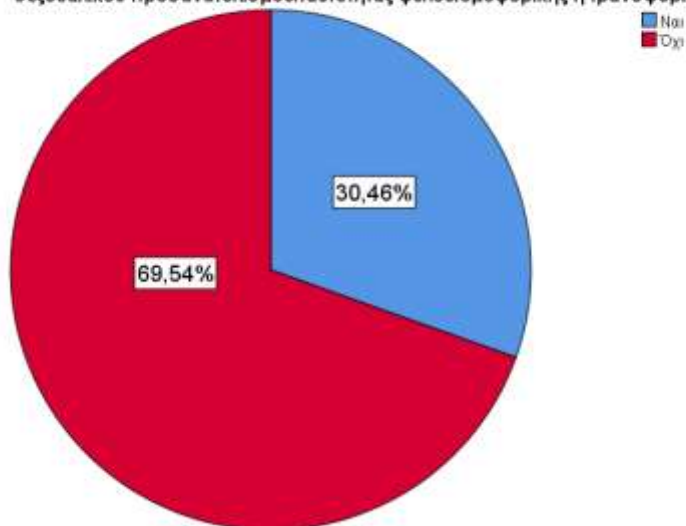
Κατά τη διάρκεια των υποχρεωτικών σας σπουδών, έχετε διδαχτεί ζητήματα σχετικά με την έκφραση και την ταυτότητα φύλου, το σεξουαλικό προσανατολισμό, την ομοφοβική/τρανσφοβική βία;



**Γράφημα 6.2** Προηγούμενη εκπαίδευση σε ζητήματα σχετικά με την έκφραση και την ταυτότητα φύλου, το σεξουαλικό προσανατολισμό, την ομοφοβική/τρανσφοβική βία (υποχρεωτικές σπουδές)

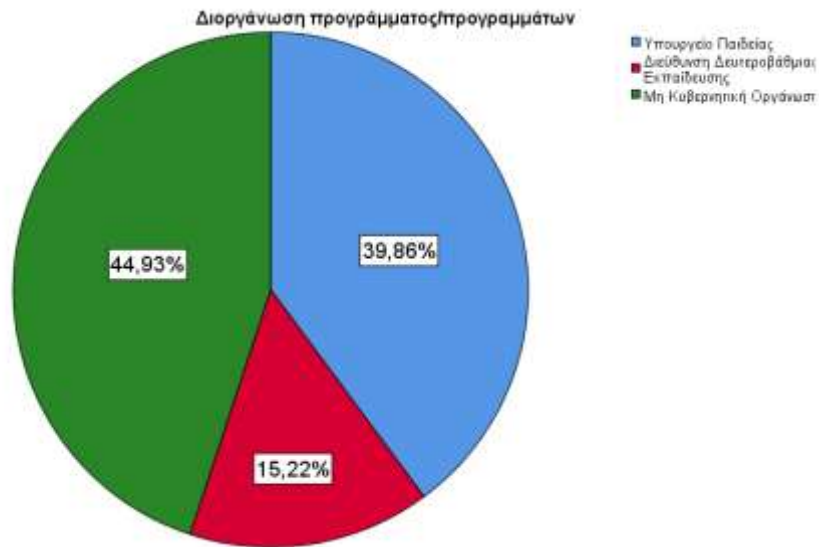
Μετάπειτα στην επαγγελματική τους ζωή, ένα σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό (30,5%) δήλωσαν ότι έχουν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/προγράμματα κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας, ενώ το 69.5% (n=315) δεν είχαν παρακολουθήσει (Γράφημα 6.3).

Έχετε παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/προγράμματα κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας;



**Γράφημα 6.3** Προηγούμενη εκπαίδευση σε ζητήματα σχετικά με την έκφραση και την ταυτότητα φύλου, το σεξουαλικό προσανατολισμό, την ομοφοβική/τρανσφοβική βία (εκτός των υποχρεωτικών σπουδών)

Από τα 138 άτομα που είχαν παρακολουθήσει τέτοια προγράμματα, το 39.9% (n=55) δήλωσαν ότι αυτά είχαν διοργανωθεί από το Υπουργείο Παιδείας, το 15.2% (n=21) από τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και το 44.9% (n=62) από κάποια Μη Κυβερνητική Οργάνωση (Γράφημα 6.4). Επιπλέον, το 94.2% (n=130) είχαν παρακολουθήσει αυτά τα προγράμματα με δική τους πρωτοβουλία, ενώ σε πολύ μικρό ποσοστό είχαν παροτρυνθεί από συναδέλφους ή προϊστάμενους (Γράφημα 6.5).



**Γράφημα 6.4** Διοργάνωση προγραμμάτων σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας

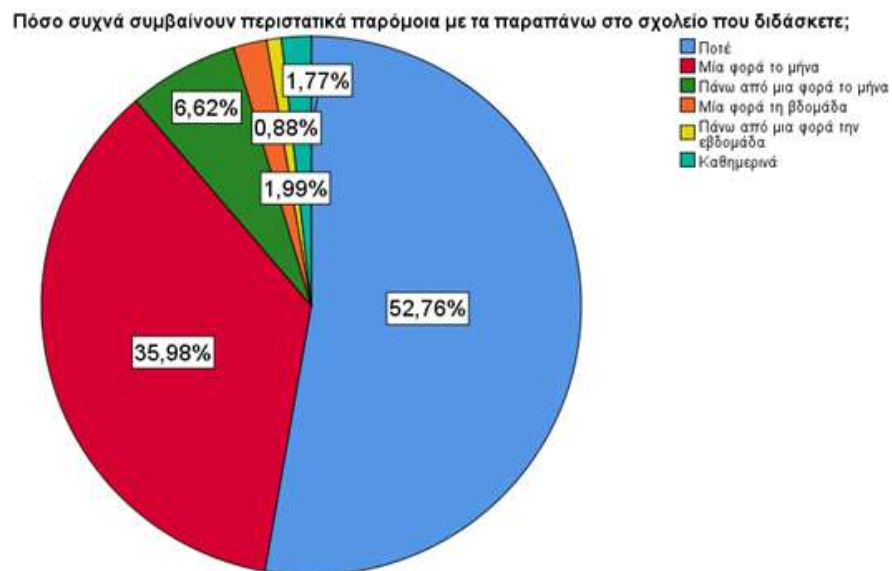


**Γράφημα 6.5** Πρωτοβουλία για παρακολούθηση προγραμμάτων σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας



### 6.3 Αποτύπωση σχολικού κλίματος σχετικά με την ομοφοβική βία

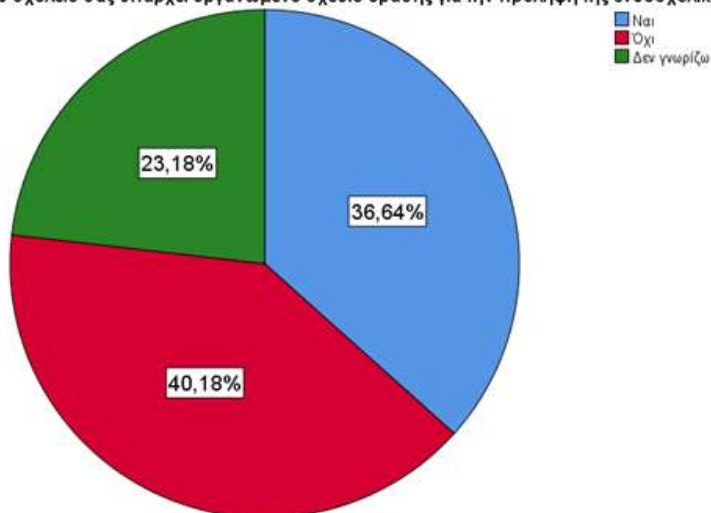
Στη συνέχεια, επιχειρείται μία αποτύπωση του σχολικού κλίματος σχετικά με την ομοφοβική βία, όπως αυτό περιγράφεται από τους/τις ερωτώμενους/ερωτώμενες. Λίγο περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (52.8%) δήλωσαν πως περιστατικά ομοφοβικής βίας, όπως αυτά που περιγράφονται στο ερωτηματολόγιο δε συμβαίνουν ποτέ στο σχολείο που διδάσκουν, ενώ περίπου ένας στους τρεις (36%) δήλωσε ότι συμβαίνουν μια φορά το μήνα (Γράφημα 6.6).



**Γράφημα 6.6** Συχνότητα περιστατικών ομοφοβικής βίας

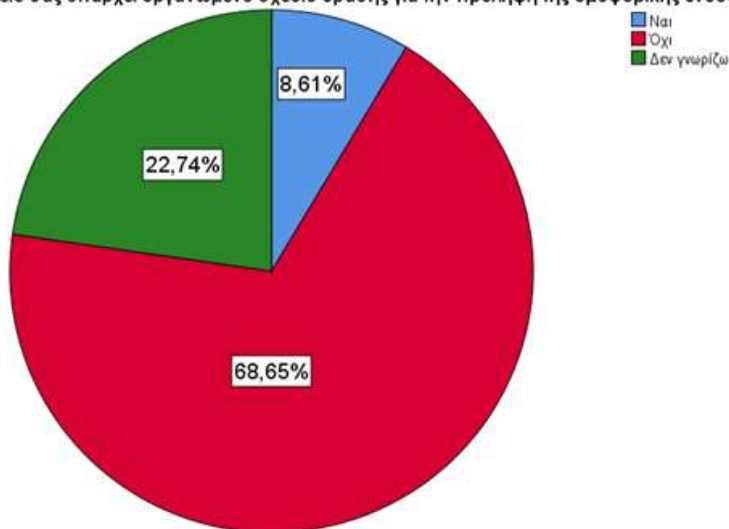
Στη συνέχεια, διερευνάται η γνώση των εκπαιδευτικών σχετικά με την ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου πρόληψης, καταγραφής και αντιμετώπισης ενδοσχολικής ομοφοβικής βίας. Το 40.2% (n=182) δήλωσαν πως δεν υπάρχει οργανωμένο σχέδιο δράσης για την πρόληψη της ενδοσχολικής βίας (Γράφημα 6.7), ενώ μόνο το 8.6% (n=39) δήλωσαν πως υπήρχε οργανωμένο σχέδιο δράσης για την πρόληψη της ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας (Γράφημα 6.8).

Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο δράσης για την πρόληψη της ενδοσχολικής βίας:



**Γράφημα 6.7** Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου δράσης για την πρόληψη της ενδοσχολικής βίας

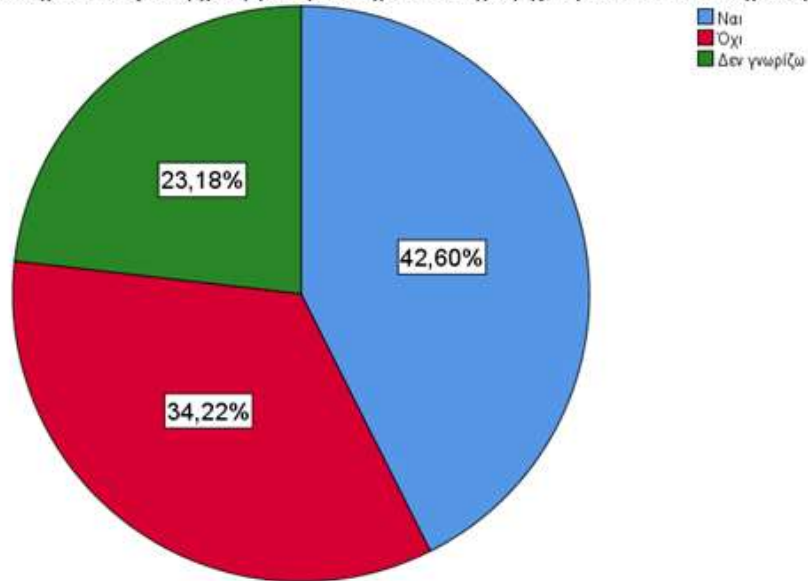
Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο δράσης για την πρόληψη της ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας:



**Γράφημα 6.8** Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου δράσης για την πρόληψη της ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας

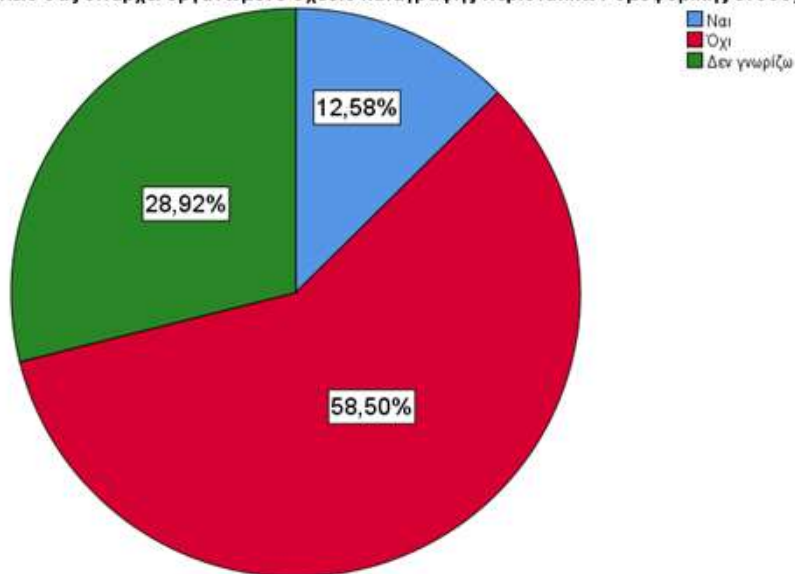
Όμως, το 42.6% (n=193) δήλωσαν πως υπήρχε οργανωμένο σχέδιο καταγραφής περιστατικών ενδοσχολικής βίας (Γράφημα 6.9), ενώ από την άλλη πλευρά, μόνο το 12.6% (n=57) δήλωσαν πως υπήρχε οργανωμένο σχέδιο καταγραφής περιστατικών ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας (Γράφημα 6.10).

Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο καταγραφής περιστατικών ενδοσχολικής βίας;



**Γράφημα 6.9** Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου καταγραφής περιστατικών ενδοσχολικής βίας

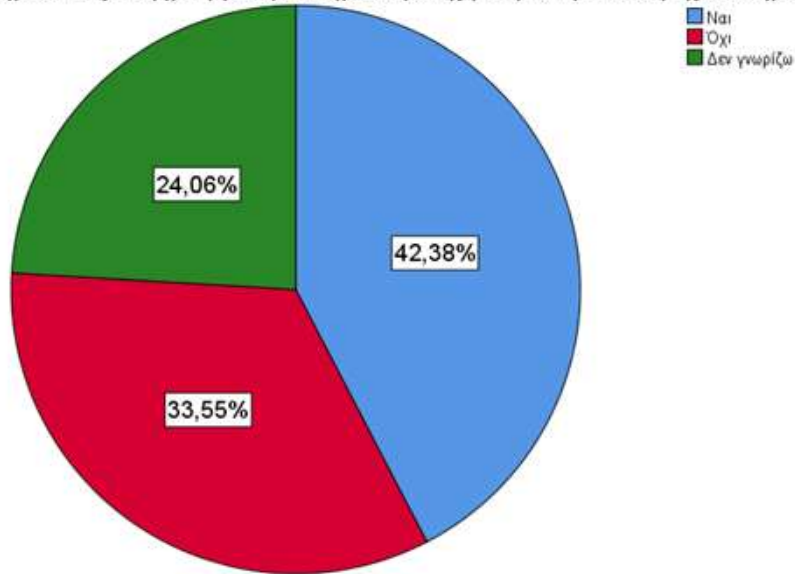
Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο καταγραφής περιστατικών ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας;



**Γράφημα 6.10** Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου καταγραφής περιστατικών ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας

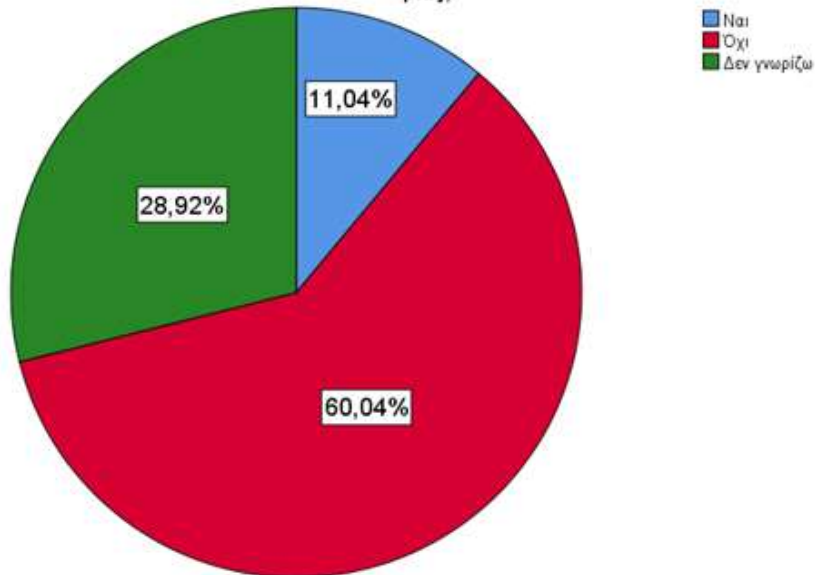
Ταυτόχρονα, το 42.4% (n=192) δήλωσαν πως στο σχολείο τους υπήρχε οργανωμένο σχέδιο δράσης για την αντιμετώπιση ενδοσχολικής βίας (Γράφημα 6.11), ενώ μόνο το 11% (n=50) δήλωσαν πως υπήρχε οργανωμένο σχέδιο δράσης για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής ομοφοβικής βίας (Γράφημα 6.12).

Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο δράσης για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας;



**Γράφημα 6.11** Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου δράσης για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας

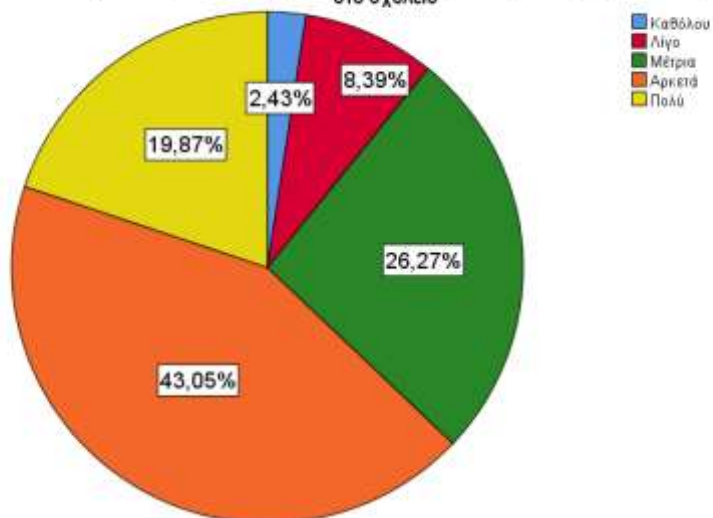
Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο δράσης για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής ομοφοβικής βίας;



**Γράφημα 6.12** Ύπαρξη οργανωμένου σχεδίου δράσης για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής ομοφοβικής βίας

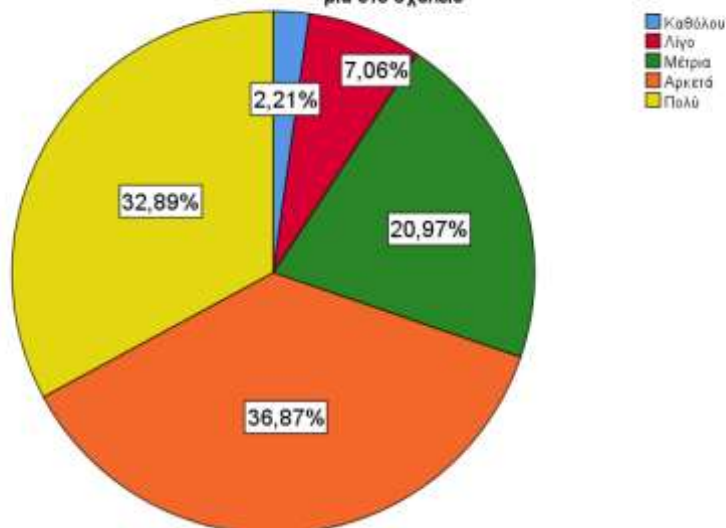
Στη συνέχεια, καταγράφηκε η άποψη των ερωτώμενων εκπαιδευτικών σχετικά με τη στάση της σχολικής κοινότητας απέναντι σε μία πρόταση για την διοργάνωση μίας ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, «πολύ θετικοί» θα ήταν σε μεγαλύτερο ποσοστό οι διευθυντές/διευθύντριες (33%) και οι μαθητές/μαθήτριες (23%), αλλά και οι συνάδελφοι εκπαιδευτικοί (20%). Αντίθετα, «καθόλου θετικοί» θα ήταν σε μεγαλύτερο ποσοστό οι γονείς/κηδεμόνες (6.18%) (Γραφήματα 6.13, 6.14, 6.15, 6.16).

Θετικότητα συναδέλφων σε πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο



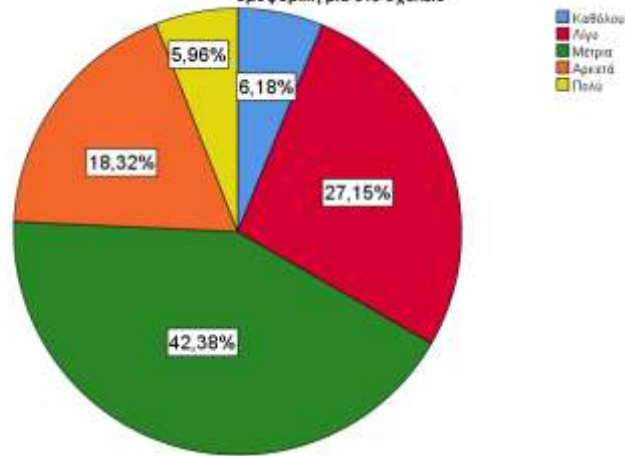
**Γράφημα 6.13** Στάσεις συναδέλφων σε πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο

Θετικότητα διευθυντή/ντων σε πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο



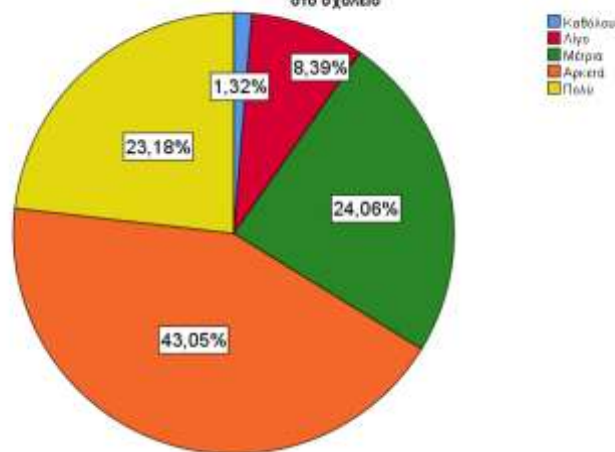
**Γράφημα 6.14** Στάσεις διευθυντή/διευθύντριας σε πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο

Θετικότητα γονέων/κηδεμόνων σε πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο



**Γράφημα 6.15** Στάσεις γονέων/κηδεμόνων σε πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο

Θετικότητα μαθητών/μαθητριών σε πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο



**Γράφημα 6.16** Στάσεις μαθητών/μαθητριών σε πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο

#### 6.4 Επίδραση παραγόντων στον τρόπο διαχείρισης περιστατικών ομοφοβικής βίας στο σχολείο

Προκειμένου να διερευνηθεί η επίδραση των ατομικών παραγόντων των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, περιοχή, ειδικότητα) στην πρόθεση να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας πραγματοποιήθηκαν independent t-tests και one-way Anova. Συγκεκριμένα, οι έλεγχοι t-tests πραγματοποιήθηκαν στην περίπτωση που η ανεξάρτητη μεταβλητή είχε δυο κατηγορίες και οι εξαρτημένες μεταβλητές ήταν ποσοτικές, ενώ οι συσχετίσεις one-way Anova χρησιμοποιήθηκαν στις περιπτώσεις όπου η ανεξάρτητη

μεταβλητή είχε τρεις ή παραπάνω κατηγορίες και οι εξαρτημένες μεταβλητές ήταν ποσοτικές.

Αναλυτικότερα, όσον αφορά το φύλο, διαπιστώθηκε ότι οι γυναίκες ήταν περισσότερο πιθανό να εκδηλώσουν πρόθεση για ανάληψη δράσης απέναντι σε περιστατικά ψυχολογικής ( $p = .000$ ), λεκτικής ( $p = .000$ ), ψηφιακής ( $p = .001$ ) αλλά και σωματικής βίας ( $p = .005$ ) συγκριτικά με τους άνδρες συναδέλφους τους (Πίνακας 6.8).

Αντίθετα, δε διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις στην πρόθεση των εκπαιδευτικών να λάβουν δράση ανάλογα με την ηλικία, την περιοχή του σχολείου (αστική, ημιαστική ή αγροτική) και την ειδικότητα ( $p > 0.05$ ) (Πίνακες 6.9, 6.10 & 6.11).

**Πίνακας 6.8.** Συσχέτιση μεταξύ φύλου εκπαιδευτικών και πρόθεσης ανάληψης δράσης

Σενάρια	Φύλο	M	SD	t	p
Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)	Άνδρας	62.89	8.26	-4.980	0.000
	Γυναίκα	66.60	6.57		
Σενάριο 2 (λεκτική βία)	Άνδρας	67.21	10.33	-5.909	0.000
	Γυναίκα	72.40	7.45		
Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)	Άνδρας	67.73	9.57	-3.908	0.001
	Γυναίκα	71.05	7.43		
Σενάριο 4 (σωματική βία)	Άνδρας	65.09	8.49	-3.044	0.005
	Γυναίκα	67.49	7.10		

**Πίνακας 6.9.** Συσχέτιση μεταξύ ηλικίας εκπαιδευτικών και πρόθεσης ανάληψης δράσης

Σενάριο	Ηλικία (Έτη)	M	SD	F	p
Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)	20-29	69.00	5.94	1.845	0.138
	30-39	66.48	6.96		
	40-49	64.90	7.42		
	50+	65.44	7.27		
Σενάριο 2 (λεκτική βία)	20-29	75.40	7.00	1.452	0.227
	30-39	71.17	8.09		
	40-49	70.49	8.56		
	50+	70.90	8.94		
Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)	20-29	74.07	5.16	1.215	0.304
	30-39	70.22	8.52		
	40-49	70.22	8.33		
	50+	69.90	8.22		
Σενάριο 4 (σωματική βία)	20-29	70.33	5.40	1.428	0.234
	30-39	66.84	7.43		
	40-49	67.27	8.50		
	50+	66.45	7.18		



**Πίνακας 6.10** Συσχέτιση μεταξύ περιοχής σχολείου εκπαιδευτικών και πρόθεσης ανάληψης δράσης

<b>Σενάριο</b>	<b>Περιοχή σχολείου</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)	Σχολείο της Αθήνας	65.50	7.54	0.210	0.889
	Σχολείο άλλης αστικής περιοχής	65.27	6.69		
	Σχολείο ημιαστικής περιοχής	65.98	7.53		
	Σχολείο αγροτικής περιοχής	65.78	7.84		
Σενάριο 2 (λεκτική βία)	Σχολείο της Αθήνας	70.77	9.00	0.170	0.916
	Σχολείο άλλης αστικής περιοχής	70.96	7.90		
	Σχολείο ημιαστικής περιοχής	71.49	9.26		
	Σχολείο αγροτικής περιοχής	70.59	9.24		
Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)	Σχολείο της Αθήνας	70.39	8.39	0.385	0.764
	Σχολείο άλλης αστικής περιοχής	69.82	7.80		
	Σχολείο ημιαστικής περιοχής	70.76	8.63		
	Σχολείο αγροτικής περιοχής	69.57	8.49		
Σενάριο 4 (σωματική βία)	Σχολείο της Αθήνας	66.85	7.11	0.482	0.695
	Σχολείο άλλης αστικής περιοχής	66.66	7.43		
	Σχολείο ημιαστικής περιοχής	67.59	8.06		
	Σχολείο αγροτικής περιοχής	66.14	8.47		

**Πίνακας 6.11** Συσχέτιση μεταξύ ειδικότητας εκπαιδευτικών και πρόθεσης ανάληψης δράσης

Ειδικότητα	Σενάριο							
	1 (ψυχολογική βία)	2 (λεκτική βία)	3 (ψηφιακή βία)	4 (σωματική βία)	1 (ψυχολογική βία)	2 (λεκτική βία)	3 (ψηφιακή βία)	4 (σωματική βία)
	<b>M</b>	<b>M</b>	<b>M</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>SD</b>	<b>SD</b>	<b>SD</b>
Καλλιτεχνικά	62.20	67.20	69.20	67.20	4.32	7.32	7.72	3.19
Φιλολογία	66.52	72.33	70.94	67.63	6.86	8.48	7.72	7.45
Μαθηματικά	66.06	70.36	70.89	66.85	5.75	7.45	6.96	6.80
Θετικές Επιστήμες	62.30	67.78	68.08	65.78	7.95	9.20	8.37	7.77
Φυσική Αγωγή	65.64	69.79	68.14	64.50	6.48	8.43	9.40	8.60
Αγγλικά	67.78	73.33	72.26	69.70	6.78	6.93	6.17	5.58
Γαλλικά	64.00	67.53	67.87	66.07	12.15	13.95	13.34	7.57
Γερμανικά	64.40	71.10	69.90	62.60	7.07	4.99	6.79	7.24
Θεολογία	65.59	72.00	70.64	68.68	5.70	7.19	7.48	6.97
Πληροφορική	65.18	69.65	69.03	64.90	6.94	10.34	10.79	9.75
Οικονομία	67.21	71.86	72.71	68.36	7.44	6.16	5.32	5.94
Κοινωνικές Επιστήμες	62.20	67.80	68.20	65.40	11.79	13.18	11.70	12.82
Άλλο	66.91	73.50	70.78	66.98	6.03	6.17	7.06	6.10
	<b>F</b>	<b>F</b>	<b>F</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>p</b>	<b>p</b>	<b>p</b>
	1.610	1.317	0.945	0.949	0.038	0.150	0.538	0.532

Στη συνέχεια, προκειμένου να διερευνηθεί η επίδραση της εργασιακής κατάστασης των εκπαιδευτικών (εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο, εργασία σε ιδιωτικό/δημόσιο σχολείο, εργασία σε μόνιμη θέση/θέση αναπληρωτή, παράλληλη απασχόληση σε άνω του ενός σχολεία, μέσος αριθμός μαθητών ανά τάξη) στην πρόθεση να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας πραγματοποιήθηκαν και στην περίπτωση αυτή independent t-tests και one-way Anova.

Αναφορικά με την εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συσχέτιση με την εκδήλωση των εκπαιδευτικών να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ψυχολογικής ( $p=.004$ ), λεκτικής ( $p=.006$ ), ψηφιακής ( $p=.016$ ) και σωματικής βίας ( $p=.034$ ). Και στις τέσσερις περιπτώσεις, μεγαλύτερη πρόθεση δράσης είχαν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονταν

σε γυμνάσιο. Επίσης, μικρότερη πρόθεση δράσης στη λεκτική, την ψηφιακή και τη σωματική βία είχαν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονταν σε επαγγελματικό λύκειο (Πίνακας 6.12).

**Πίνακας 6.12.** Συσχέτιση μεταξύ εργασίας εκπαιδευτικών σε γυμνάσιο/λύκειο και πρόθεσης ανάληψης δράσης

Σενάριο	Εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο	M	SD	F	p
Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)	Γυμνάσιο	66.67	6.58		
	Γενικό Λύκειο	64.30	7.39	5.615	0.004
	Επαγγελματικό Λύκειο	64.84	8.85		
Σενάριο 2 (λεκτική βία)	Γυμνάσιο	72.27	6.91		
	Γενικό Λύκειο	69.76	9.77	5.239	0.006
	Επαγγελματικό Λύκειο	69.35	10.80		
Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)	Γυμνάσιο	71.20	6.71		
	Γενικό Λύκειο	69.46	9.15	4.166	0.016
	Επαγγελματικό Λύκειο	68.06	10.27		
Σενάριο 4 (σωματική βία)	Γυμνάσιο	67.61	6.51		
	Γενικό Λύκειο	66.53	8.49	3.403	0.034
	Επαγγελματικό Λύκειο	64.69	8.29		

Αντίθετα, δεν διαπιστώθηκε συσχέτιση της πρόθεσης δράσης απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας με την εργασία σε δημόσιο/ιδιωτικό σχολείο (Πίνακας 6.13), την εργασία σε μόνιμη θέση/θέση αναπληρωτή ή ωρομίσθιου (Πίνακας 6.14), την παράλληλη απασχόληση σε άνω του ενός σχολεία (Πίνακας 6.15) και το μέσο αριθμό μαθητών ανά τάξη (Πίνακας 6.16).

**Πίνακας 6.13** Συσχέτιση μεταξύ εργασίας εκπαιδευτικών σε δημόσιο/ιδιωτικό σχολείο και πρόθεσης ανάληψης δράσης

Σενάριο	Εργασία σε ιδιωτικό / δημόσιο σχολείο	M	SD	t	p
Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)	Δημόσιο	65.50	7.28	-0.848	0.397
	Ιδιωτικό	67.23	6.41		
Σενάριο 2 (λεκτική βία)	Δημόσιο	70.96	8.73	-0.205	0.837
	Ιδιωτικό	71.46	7.03		
Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)	Δημόσιο	70.18	8.26	0.076	0.939
	Ιδιωτικό	70.00	6.97		
Σενάριο 4 (σωματική βία)	Δημόσιο	66.86	7.59	-0.066	0.947
	Ιδιωτικό	67.00	7.14		

**Πίνακας 6.14.** Συσχέτιση μεταξύ εργασίας εκπαιδευτικών σε μόνιμη θέση/θέση αναπληρωτή και πρόθεσης ανάληψης δράσης

Σενάριο	Εργασία σε μόνιμη θέση /θέση αναπληρωτή	M	SD	t	p
Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)	Μόνιμη θέση	65.41	7.30	-0.848	0.397
	Αναπληρωτής/ωρομίσθιος	66.14	7.08		
Σενάριο 2 (λεκτική βία)	Μόνιμη θέση	70.92	8.67	-0.264	0.792
	Αναπληρωτής/ωρομίσθιος	71.19	8.77		
Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)	Μόνιμη θέση	70.30	7.96	0.680	0.497
	Αναπληρωτής/ωρομίσθιος	69.64	9.28		
Σενάριο 4 (σωματική βία)	Μόνιμη θέση	67.04	7.27	1.034	0.302
	Αναπληρωτής/ωρομίσθιος	66.11	8.75		

**Πίνακας 6.15.** Συσχέτιση μεταξύ παράλληλης απασχόλησης εκπαιδευτικών σε άνω του ενός σχολεία και πρόθεσης ανάληψης δράσης

Σενάριο	Παράλληλη απασχόληση σε άνω του ενός σχολεία	M	SD	F	p
Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)	Αποκλειστικά ένα	65.12	7.30	1.936	0.146
	Δυο	66.79	7.26		
	Τρία ή περισσότερα	66.18	6.85		
Σενάριο 2 (λεκτική βία)	Αποκλειστικά ένα	70.56	8.94	1.429	0.241
	Δυο	72.36	7.64		
	Τρία ή περισσότερα	71.32	8.45		
Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)	Αποκλειστικά ένα	69.99	8.29	1.730	0.179
	Δυο	71.61	7.38		
	Τρία ή περισσότερα	69.18	8.87		
Σενάριο 4 (σωματική βία)	Αποκλειστικά ένα	66.74	7.58	1.433	0.240
	Δυο	68.03	6.89		
	Τρία ή περισσότερα	65.91	8.34		

**Πίνακας 6.16.** Συσχέτιση μεταξύ μέσου αριθμού μαθητών ανά τάξη και πρόθεσης εκπαιδευτικών για ανάληψη δράσης

Σενάριο	Μέσος αριθμός μαθητών/τριών ανά τάξη	M	SD	F	p
Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)	Λιγότερες/οι από 10	64.50	7.00	0.649	0.584
	10-19	66.47	8.49		
	20-29	65.43	7.00		
	30 ή περισσότερες/οι	68.00			
Σενάριο 2 (λεκτική βία)	Λιγότερες/οι από 10	68.93	7.46	0.871	0.456
	10-19	71.99	9.95		
	20-29	70.92	8.48		
	30 ή περισσότερες/οι	73.00			
Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)	Λιγότερες/οι από 10	69.11	7.30	0.256	0.857
	10-19	70.70	9.20		
	20-29	70.15	8.10		
	30 ή περισσότερες/οι	70.00			
Σενάριο 4 (σωματική βία)	Λιγότερες/οι από 10	65.25	6.41	0.929	0.427
	10-19	67.89	7.04		
	20-29	66.79	7.76		
	30 ή περισσότερες/οι	64.00			

Τέλος, πραγματοποιήθηκαν independent t-tests για να διερευνηθεί εάν οι εκπαιδευτικοί που έχουν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/προγράμματα κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας εκδηλώνουν διαφορετική πρόθεση να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας. Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/προγράμματα κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας εκδηλώνουν μεγαλύτερη πρόθεση να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ψυχολογικής ( $p=.000$ ), λεκτικής ( $p=.003$ ), ψηφιακής ( $p=.002$ ) και σωματικής βίας ( $p=.025$ ) συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/προγράμματα κατάρτισης (Πίνακας 6.17).

**Πίνακας 6.17** Συσχέτιση μεταξύ παρακολούθησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων / προγραμμάτων κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ ταυτότητας φύλου / ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας και πρόθεσης των εκπαιδευτικών να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας

Σενάριο	Έχετε παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/προγράμματα κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας;	M	SD	t	p
Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)	Ναι	67.50	6.65	3.846	0.000
	Όχι	64.69	7.35		
Σενάριο 2 (λεκτική βία)	Ναι	72.83	7.90	3.034	0.003
	Όχι	70.16	8.89		
Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)	Ναι	71.96	7.22	3.084	0.002
	Όχι	69.39	8.52		
Σενάριο 4 (σωματική βία)	Ναι	68.07	7.26	2.244	0.025
	Όχι	66.34	7.66		

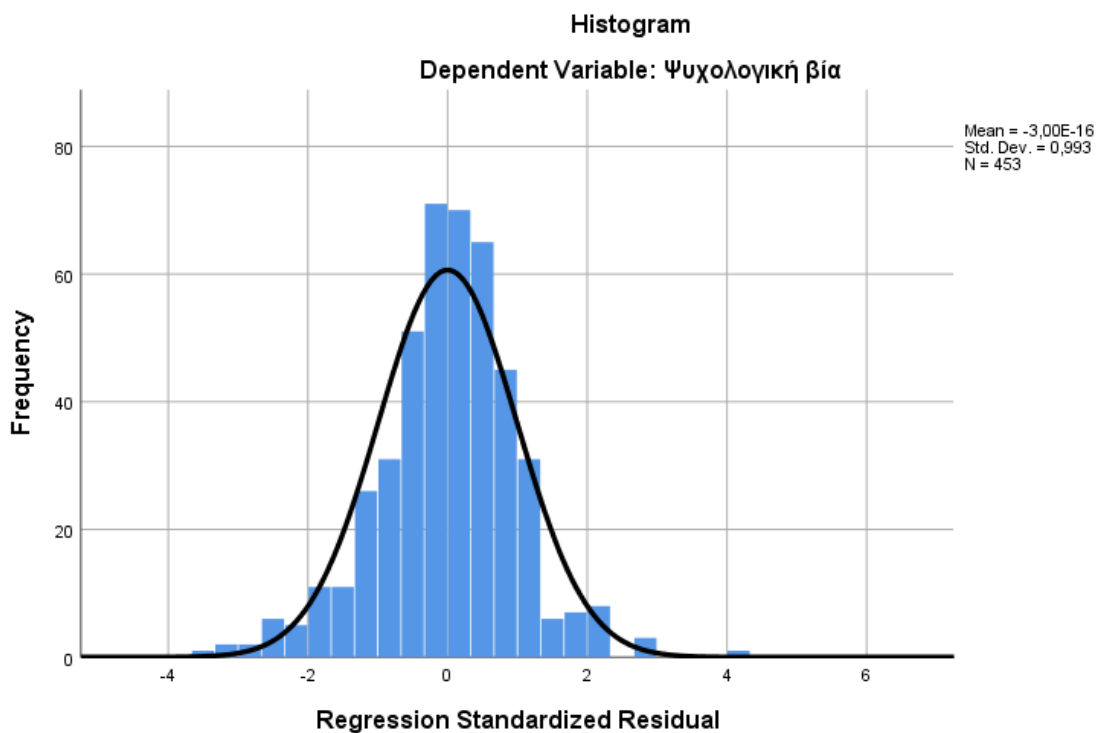
## 6.5 Προβλεπτικοί παράγοντες αντιδράσεων

Χρησιμοποιήθηκαν τέσσερα μοντέλα γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διερευνηθεί η πρόβλεψη της πρόθεσης των εκπαιδευτικών να αναλάβουν δράση απέναντι σε καθένα από τα σενάρια ομοφοβικής βίας. Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν τα κοινωνικο-δημογραφικά και εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά που βρέθηκαν σημαντικά στις αρχικές αναλύσεις (φύλο, ειδικότητα, εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο, παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων) και η πρόθεση ανάληψης δράσης στα υπόλοιπα σενάρια.

Όσον αφορά το Σενάριο 1 (ψυχολογική βία), οι ανεξάρτητες μεταβλητές εξηγούσαν το 63% της διακύμανσης. Η παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων/προγραμμάτων κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας ( $\beta = -.983$ ,  $p = .032$ ) ήταν σημαντικός προγνωστικός παράγοντας, καθώς και η πρόθεση ανάληψης δράσης στα Σενάρια 2 και 3 (λεκτική και ψηφιακή βία αντίστοιχα). Αντίθετα, το φύλο, η εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο και η πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 4 (σωματική βία) δεν ήταν σημαντικοί προγνωστικοί παράγοντες (Πίνακας 6.18).

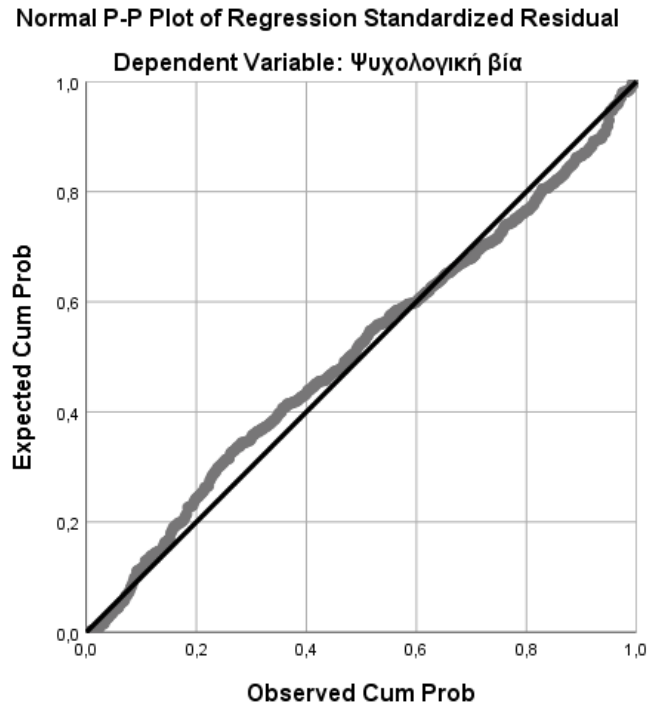
**Πίνακας 6.18** Προγνωστικοί παράγοντες για την πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία)

Ανεξάρτητες μεταβλητές	$\beta$	B	p	R <sup>2</sup>
Φύλο	.047	.003	.918	
Εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο	-.156	-.015	.616	
Προηγηθείσα παρακολούθηση προγραμμάτων κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού / ταυτότητας φύλου / ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας	-.983	-.062	.032	.633
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 2 (Λεκτική βία)	.533	.638	.000	
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία)	.134	.151	.007	
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 4 (Σωματική βία)	.032	.034	.492	



**Γράφημα 6.17** Ιστογράμμο παλινδρόμησης για το Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία)



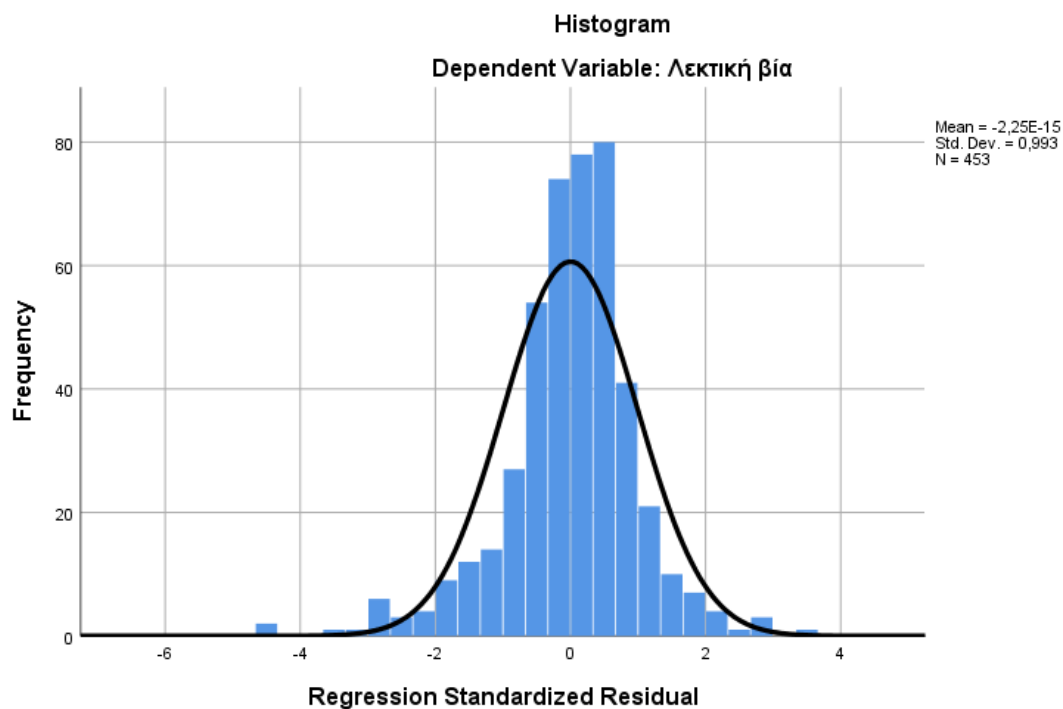


**Γράφημα 6.18** Γράφημα πιθανοτήτων για το Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία)

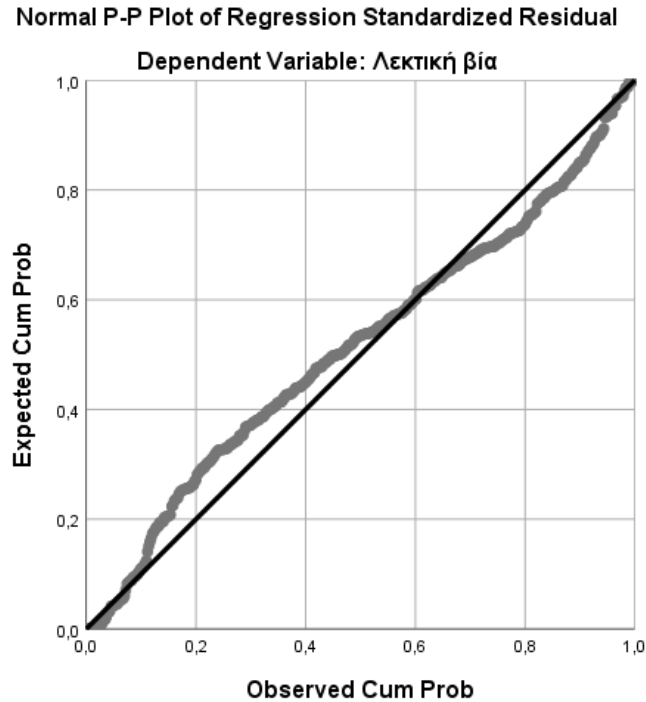
Όσον αφορά το Σενάριο 2 (λεκτική βία), οι ανεξάρτητες μεταβλητές εξηγούσαν το 71% της διακύμανσης. Το φύλο ήταν σημαντικός προγνωστικός παράγοντας, καθώς και η πρόθεση για ανάληψη δράσης στα Σενάρια 1 και 3 (ψυχολογική και ψηφιακή βία αντίστοιχα). Αντιθέτως, η εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο, η προηγηθείσα παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων/προγραμμάτων κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας και η πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 4 (σωματική βία) δεν ήταν σημαντικοί προγνωστικοί παράγοντες (Πίνακας 6.19).

**Πίνακας 6.19** Προγνωστικοί παράγοντες για την πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 2 (Λεκτική βία)

Ανεξάρτητες μεταβλητές	$\beta$	B	p	R <sup>2</sup>
Φύλο	1.531	.084	.001	
Εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο	-.181	-.014	.583	
Προηγηθείσα παρακολούθηση προγραμμάτων κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού / ταυτότητας φύλου / ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας	.227	.012	.641	.712
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία)	.361	.343	.000	
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 4 (Σωματική βία)	.074	.065	.133	
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία)	.599	.501	.000	



**Γράφημα 6.19** Ιστόγραμμα παλινδρόμησης για το Σενάριο 2 (Λεκτική βία)

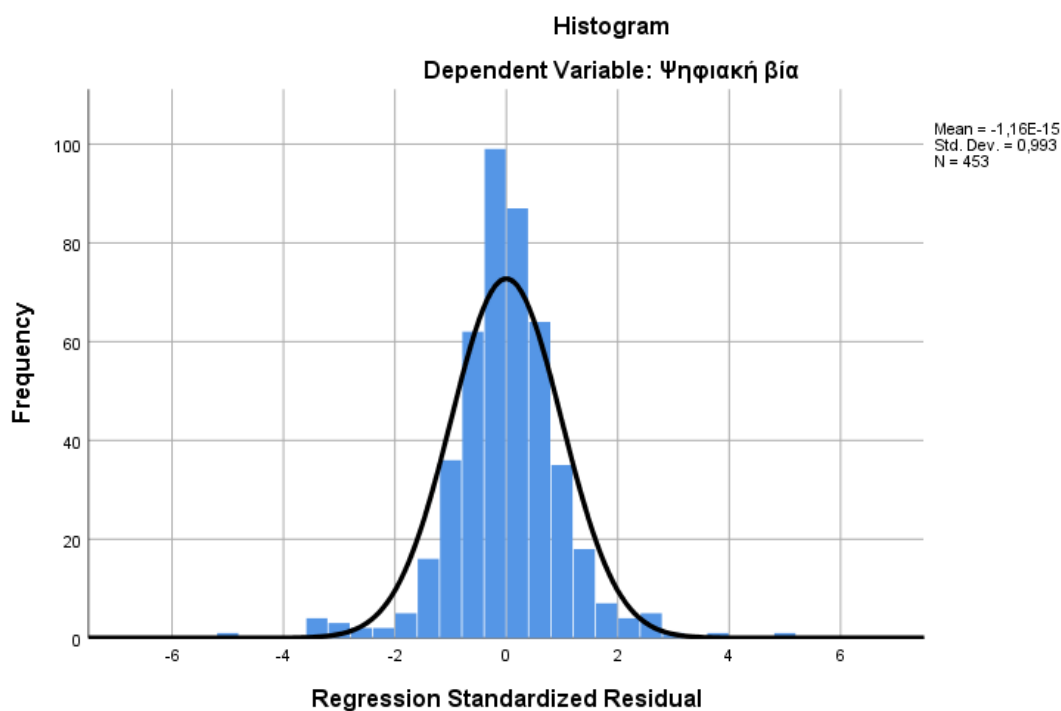


**Γράφημα 6.20** Γράφημα πιθανοτήτων για το Σενάριο 2 (Λεκτική βία)

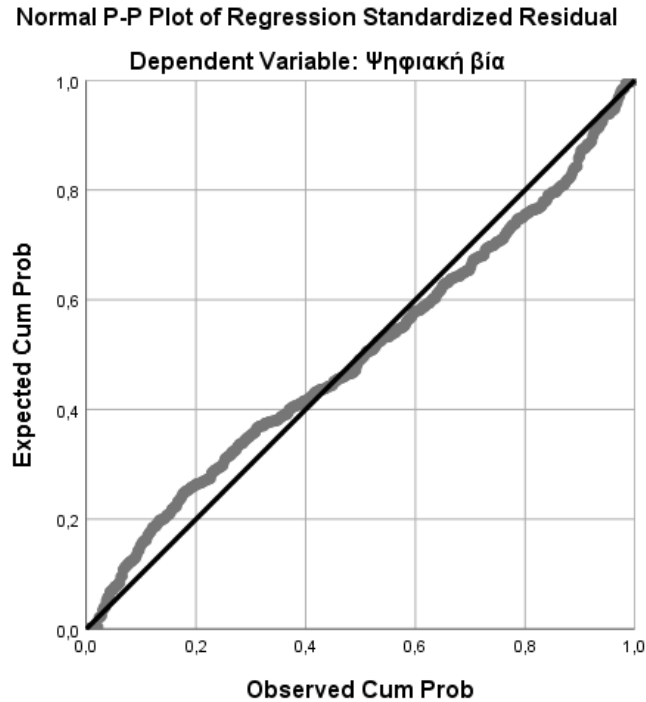
Όσον αφορά το Σενάριο 3 (ψηφιακή βία), οι εξαρτημένες μεταβλητές εξηγούσαν το 74% της διακύμανσης. Η πρόθεση για ανάληψη δράσης στα Σενάρια 1,2 και 4 (ψυχολογική, λεκτική και σωματική βία αντίστοιχα) ήταν σημαντικοί προγνωστικοί παράγοντες, εν αντιθέσει με το φύλο, την εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο και την προηγούμενη παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων/προγραμμάτων κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας (Πίνακας 6.20).

**Πίνακας 6.20** Προγνωστικοί παράγοντες για την πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία)

Ανεξάρτητες μεταβλητές	$\beta$	B	p	R <sup>2</sup>
Φύλο	.014	.001	.974	
Εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο	-.145	-.012	.624	
Προηγούμενη παρακολούθηση προγραμμάτων κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού / ταυτότητας φύλου / ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας	-.431	-.024	.325	.742
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 4 (Σωματική βία)	.590	.544	.000	
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία)	.121	.106	.007	
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 2 (Λεκτική βία)	.291	.307	.000	



**Γράφημα 6.21** Ιστόγραμμα παλινδρόμησης για το Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία)

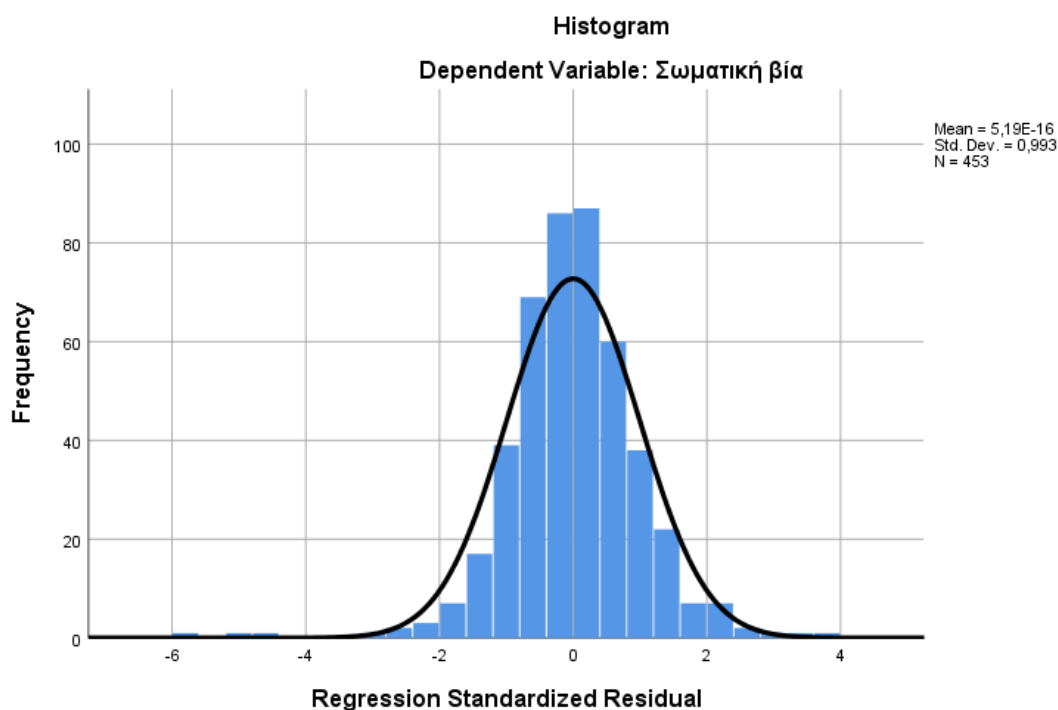


**Γράφημα 6.22** Γράφημα πιθανοτήτων για το Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία)

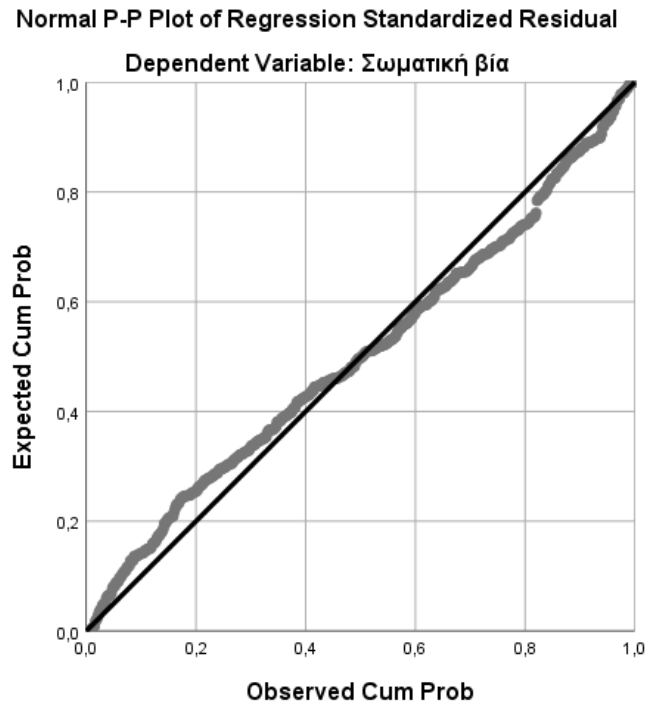
Όσον αφορά το Σενάριο 4 (σωματική βία), οι ανεξάρτητες μεταβλητές εξηγούσαν το 65% της διακύμανσης. Η πρόθεση για ανάληψη δράσης στο Σενάριο 3 (ψηφιακή βία) ήταν προγνωστικός παράγοντας, σε αντίθεση με το φύλο, την εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο, την προηγηθείσα παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων/προγραμμάτων κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας και την πρόθεση για ανάληψη δράσης στα Σενάρια 1 και 2, δηλαδή τα σενάρια που περιγράφουν ψυχολογική και λεκτική βία αντίστοιχα (Πίνακας 6.21).

**Πίνακας 6.21** Προγνωστικοί παράγοντες για την πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 4 (Σωματική βία)

Ανεξάρτητες μεταβλητές	$\beta$	B	p	R <sup>2</sup>
Φύλο	-.248	-.016	.592	
Εργασία σε γυμνάσιο/λύκειο	-.092	-.008	.771	
Προηγούμενη παρακολούθηση προγραμμάτων κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού / ταυτότητας φύλου / ομοφοβικής ή τρανσφοβικής βίας	.248	.015	.596	.654
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 1 (Ψυχολογική βία)	.033	.032	.492	
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 2 (Λεκτική βία)	.068	.078	.133	
Πρόθεση ανάληψης δράσης στο Σενάριο 3 (Ψηφιακή βία)	.673	.731	.000	



**Γράφημα 6.23** Ιστόγραμμα παλινδρόμησης για το Σενάριο 4 (Σωματική βία)



**Γράφημα 6.24** Γράφημα πιθανοτήτων για το Σενάριο 4 (Σωματική βία)

## Κεφάλαιο 7. Συζήτηση

### 7.1 Ανασκόπηση αποτελεσμάτων

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας προκύπτουν ενδιαφέροντα στοιχεία που βοηθούν στην αποτύπωση του σχολικού κλίματος από πλευράς εκπαιδευτικών. Αναφορικά με τη συχνότητα περιστατικών ομοφοβικής βίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, λίγο περισσότεροι από τους μισούς ερωτώμενους εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι αυτά δε συμβαίνουν ποτέ, ενώ περίπου ένας στους τρεις δηλώνει ότι συμβαίνουν μία φορά το μήνα. Με δεδομένη την τεκμηρίωση στη διεθνή και εγχώρια βιβλιογραφία (FRA, 2013; Kosciw et al., 2020; Moyano & Sánchez-Fuentes, 2020; Ilioroulou et al., 2020) που αποδεικνύει τη μεγάλη συχνότητα περιστατικών ομοφοβικής βίας στο σχολείο, ενδέχεται τα ποσοστά που δηλώνουν μικρή συχνότητα να σχετίζονται περισσότερο με αδυναμία αναγνώρισης της ομοφοβικής βίας ή υποτίμησης της σημασίας των περιστατικών από πλευράς εκπαιδευτικών. Η ανεπάρκεια ενός ολοκληρωμένου σχεδίου καταγραφής ομοφοβικής βίας πρέπει επίσης να ληφθεί υπ' όψιν, καθώς περιορίζει την αντίληψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την ομοφοβική βία μόνο στα περιστατικά όπου τυχαίνει οι ίδιοι/ίδιες να είναι παρατηρητές/παρατηρήτριες ή εκείνα που θα συζητηθούν ανεπίσημα στη σχολική κοινότητα.

Αναφορικά με την υποκειμενική αίσθηση επάρκειας των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν ζητήματα ομοφοβίας στο σχολείο, περισσότεροι από τους μισούς δηλώνουν ότι αισθάνονται πολύ ή αρκετά άνετα να συζητήσουν θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου ή ομοφοβικής βίας στην τάξη. Από την άλλη πλευρά, οι παράγοντες που τους δυσκολεύουν περισσότερο να κάνουν αυτές τις συζητήσεις είναι τα προβλήματα που θεωρούν ότι θα προκύψουν με γονείς/κηδεμόνες και το ότι δεν αισθάνονται επαρκώς καταρτισμένοι. Τα δεδομένα αυτά είναι σε απόλυτη αντιστοιχία με διεθνείς μελέτες, οι οποίες αναδεικνύουν ότι σύμφωνα με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, τα σημαντικότερα εμπόδια στην αντιμετώπιση του σχολικού ομοφοβικού εκφοβισμού είναι μεταξύ άλλων η πιθανή αποδοκιμασία από γονείς, η έλλειψη αίσθησης επάρκειας από πλευράς εκπαιδευτικών και η ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών γύρω από ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου και ομοφοβικής βίας (Douglas et al., 1999; O'Higgins-Norman & Galvin, 2005; E. J. Meyer, 2008; O'Donoghue & Guerin, 2017; Nappa et al., 2018; Poteat et al., 2019).

Αναφορικά με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών γύρω από ζητήματα έκφρασης και ταυτότητας φύλου, σεξουαλικού προσανατολισμού και ομοφοβικής βίας, οι περισσότεροι/περισσότερες δεν έχουν λάβει τέτοια εκπαίδευση κατά τη διάρκεια των υποχρεωτικών τους σπουδών. Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων της παρούσας μελέτης αφορά άτομα ηλικίας άνω των 50 ετών, κατ' επέκταση τυχόν πρόσφατες αλλαγές στα προγράμματα σπουδών ενδέχεται να μην αποτυπώνονται στο δείγμα. Όμως, σημαντικό είναι το γεγονός ότι περίπου ένας στους τρεις εκπαιδευτικούς έχει παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα κατάρτισης σχετικά με το υπό μελέτη



φαινόμενο μετά τις υποχρεωτικές του σπουδές, τα οποία στην πλειονότητά τους οργανώθηκαν από κάποια Μη Κυβερνητική Οργάνωση. Ωστόσο, δυσάρεστο είναι το εύρημα σύμφωνα με το οποίο σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί που παρακολούθησαν τέτοιου είδους προγράμματα, το έκαναν με αποκλειστικά δική τους πρωτοβουλία, ενώ μόνο πολύ μικρό ποσοστό τα παρακολούθησε κατόπιν παρότρυνσης του/της προϊσταμένου/προϊσταμένης. Ακόμα πιο αποθαρρυντικό είναι το γεγονός ότι σχεδόν κανένα από αυτά τα προγράμματα δεν ήταν υποχρεωτικό για το σύνολο του προσωπικού, σε εργάσιμες μέρες και ώρες. Παρόλο που η επάρκεια της κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα σχετικά με ζητήματα ταυτότητας φύλου/σεξουαλικού προσανατολισμού/ομοφοβικής βίας δεν έχει μελετηθεί επαρκώς, από μία πρόσφατη μελέτη προκύπτει ότι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζουν «κακή» την ποιότητα γνώσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα γύρω από το ζήτημα σε ποσοστό 99% (Πατεράκη et al., 2018). Η ανεπαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών γύρω από ζητήματα ταυτότητας φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού, όπως αναδεικνύεται από τα ευρήματα, μπορεί να συσχετιστεί με τη χαμηλή αίσθηση αυτοεπάρκειας που εκφράζουν στο να συζητήσουν αυτά τα θέματα στην τάξη. Όπως φάνηκε στα αποτελέσματα, στην ερώτηση αν θα αισθάνονταν άνετα να συζητήσουν για ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου ή ομοφοβικής βίας στην τάξη το 15,2% των εκπαιδευτικών απάντησαν «λίγο» ή «καθόλου», σε αντιστοιχία με διεθνή δεδομένα, όπου ένας στους πέντε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δήλωσε ότι δε θα αισθανόταν άνετα να συζητήσει τέτοια θέματα στην τάξη (Guasp et al., 2015).

Από την περαιτέρω ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, προκύπτουν ενδιαφέροντα στοιχεία για τους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τα περιστατικά ομοφοβικής βίας στο σχολείο. Αναφορικά με τις πιθανότερες αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα περιστατικά που περιγράφονται στα Σενάρια 1,2,3 και 4, μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι και στα τρία πρώτα σενάρια (ψυχολογική, λεκτική και ψηφιακή βία) οι δράσεις που χαρακτηρίζονται από τους εκπαιδευτικούς ως πιθανότερες να ληφθούν είναι κατά σειρά η ενημέρωση του/της διευθυντή/διευθύντριας, η συζήτηση του περιστατικού με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και η υποστηρικτική απεύθυνση στο θύμα. Παρομοίως, οι πιθανότερες αντιδράσεις στο Σενάριο 4 (σωματική βία) είναι κατά σειρά η ενημέρωση του/της διευθυντή/διευθύντριας, η συζήτηση του περιστατικού με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και η απεύθυνση στους θύτες προκειμένου να σταματήσουν αμέσως τη βίαιη συμπεριφορά. Αυτή η διαφοροποίηση γίνεται εύκολα κατανοητή, δεδομένου του ότι το Σενάριο 4 περιγράφει ομαδική, σωματική βία που εξελίσσεται ενώπιον του εκπαιδευτικού, δηλαδή μία κατάσταση αναβαθμισμένη ως προς τη βιαιότητα και την κρισιμότητά της. Σε όλα τα Σενάρια, οι απαντήσεις που χαρακτηρίζονται ως πιο απίθανες από τους εκπαιδευτικούς είναι αυτές που δηλώνουν απραξία (είτε λόγω υποτίμησης της σημασίας του συμβάντος ή της αίσθησης ανεπάρκειας/μη υπευθυνότητας του/της εκπαιδευτικού να το αντιμετωπίσει).

Αντίστοιχα ευρήματα παρουσιάζουν και άλλες μελέτες που έγιναν σε εκπαιδευτικούς, στις οποίες οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ισχυρή πρόθεση να αντιμετωπίσουν περιστατικά

ομοφοβικής βίας στο σχολείο (Collier et al., 2015; Zotti et al., 2019). Ωστόσο, από διεθνείς μελέτες σε ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές/μαθήτριες προκύπτουν στοιχεία που υποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίνονται ανεπαρκώς απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας στο σχολείο (Kosciw, 2004; Kosciw et al., 2015, 2020). Αυτή η αναντιστοιχία ανάμεσα στις απαντήσεις εκπαιδευτικών/μαθητών εντοπίζεται και σε ελληνικές έρευνες, όπως για παράδειγμα στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε πρόσφατα από την οργάνωση Colour Youth (Ilioroulou et al., 2020). Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, όσα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα ανέφεραν κάποιο περιστατικό ομοφοβικής βίας στους/στις καθηγητές/καθηγήτριές τους δηλώνουν ότι η αντιμετώπιση ήταν λίγο (30.8%) ή καθόλου (26.6%) αποτελεσματική. Επίσης, τα ερωτώμενα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά δήλωσαν ότι οι παρόντες/παρούσες εκπαιδευτικοί αγνοούν τα ομοφοβικά σχόλια 1 στις 3 φορές. Αυτή η ενδιαφέρουσα αντίθεση θα μπορούσε να σχετίζεται με αδυναμία αναγνώρισης των περιστατικών ομοφοβικής βίας από πλευράς εκπαιδευτικών, η οποία ενδεχομένως οφείλεται στην έλλειψη ενός ισχυρού και συγκροτημένου σχεδίου καταγραφής των περιστατικών, αλλά και στην ανεπαρκή κατάρτιση των εκπαιδευτικών γύρω από το συγκεκριμένο φαινόμενο. Επίσης, ενδέχεται οι εκπαιδευτικοί να παίρνουν κάποιες πρωτοβουλίες στην κατεύθυνση της αντιμετώπισης τέτοιων περιστατικών, οι οποίες όμως να βιώνονται και να αξιολογούνται ως αναποτελεσματικές ή ανεπαρκείς από τους/τις μαθητές/μαθήτριες που υφίστανται την ομοφοβική βία.

Αναφορικά με την ύπαρξη πολιτικών πρόληψης, καταγραφής και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας, αρκετοί εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι στο σχολείο τους υπάρχει οργανωμένο σχέδιο, ωστόσο τα ποσοστά είναι 4-5 φορές χαμηλότερα όταν η ερώτηση αφορά πρόληψη, καταγραφή και αντιμετώπιση της ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν διεθνείς μελέτες που αναδεικνύουν ότι ενώ η πλειοψηφία των σχολείων έχουν κάποιου είδους πολιτική ενάντια στο σχολικό εκφοβισμό, συνηθέστερα αυτή δεν έκανε καμία αναφορά στην ομοφοβική βία και μόνο ένα μικρό ποσοστό των προγραμμάτων ήταν συμπεριληπτικό ως προς τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες (Kosciw et al., 2020; Kull et al., 2015; O'Higgins-Norman & Galvin, 2005). Λαμβάνοντας υπ' όψιν αυτά τα δεδομένα, η UNESCO εξέδωσε το 2016 έναν οδηγό αντιμετώπισης της σχολικής ομοφοβικής βίας, όπου τονίζει ότι τα προγράμματα αντιμετώπισης της σχολικής βίας και εκφοβισμού πρέπει να είναι συμπεριληπτικά ως προς ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες αλλά και μη ΛΟΑΤΚΙ+ θύματα ομοφοβικής βίας (Unesco, 2016).

Αναφορικά με τη στάση της υπόλοιπης σχολικής κοινότητας απέναντι σε μία πρόταση διοργάνωσης ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο/η διευθυντής/διευθύντρια, οι μαθητές/μαθήτριες και οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί θα είχαν πολύ ή αρκετά θετική αντίδραση, σε αντίθεση με τους γονείς/κηδεμόνες που θα είχαν καθόλου, λίγο ή μέτρια θετική αντίδραση. Όπως και στην ερώτηση σχετικά με τη συζήτηση ζητημάτων ταυτότητας φύλου, σεξουαλικού προσανατολισμού και ομοφοβικής βίας στην τάξη, γίνεται ξανά φανερό ότι σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, οι πιθανές αρνητικές αντιδράσεις γονέων/κηδεμόνων είναι από τα

σημαντικότερα εμπόδια στην προσπάθεια αντιμετώπισης της σχολικής ομοφοβικής βίας. Αυτά τα ευρήματα είναι σε αντιστοιχία με διεθνείς (Guasp et al., 2015; Goldstein et al., 2007; Douglas et al., 1999) και ελληνικές (Πατεράκη et al., 2018) έρευνες. Η ελλιπής επικοινωνία ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς σχετικά με ζητήματα σεξουαλικότητας και σεξουαλικής αγωγής έχει επίσης επισημανθεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο ως παράγοντας που εμποδίζει την εκπαιδευτική διαδικασία (Gerouki, 2010). Ωστόσο, είναι κρίσιμο να σημειωθεί ότι αυτές οι διαπιστώσεις προκύπτουν από έρευνες που έγιναν σε εκπαιδευτικούς και κατά συνέπεια απηχούν τις υποθέσεις και τις εμπειρίες τους. Δεν έχουν βρεθεί έρευνες που να εξετάζουν την εφαρμογή συμπεριληπτικών προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής από την πλευρά των γονέων, παρόλη τη σημασία τους ως ομάδα που εντάσσεται στη σχολική κοινότητα. Επίσης, σε αρκετά σχολεία -ειδικά της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης- ο ρόλος των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων είναι συνήθως διεκπεραιωτικός, χωρίς ενεργό και ουσιαστική συμμετοχή στο περιεχόμενο της μαθησιακής διαδικασίας.

Αναφορικά με τους παράγοντες που πιθανώς επηρεάζουν την πρόθεση των εκπαιδευτικών να αντιδράσουν απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας στο σχολείο, βρέθηκε ότι το φύλο είναι καθοριστικό χαρακτηριστικό, καθώς οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ήταν πιο πιθανό να αντιδράσουν απέναντι και στα τέσσερα σενάρια που περιγράφηκαν στο ερωτηματολόγιο. Αντίστοιχα ευρήματα έχουν παρατηρηθεί και σε άλλες μελέτες (Poteat et al., 2019) και έχουν ερμηνευθεί εν μέρει στη βάση της παραδοχής ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί είναι πιο πιθανό να έχουν ενσωματώσει πεποιθήσεις «ηγεμονικής αρρενωπότητας» (Tharinger, 2008) συγκριτικά με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς ή να φοβούνται αρνητικές αντιδράσεις από άλλους άνδρες της σχολικής κοινότητας (πχ. αμφισβήτηση του δικού τους σεξουαλικού προσανατολισμού). Ωστόσο, σε άλλες μελέτες, το φύλο δε φάνηκε να επηρεάζει σημαντικά την πρόθεση των εκπαιδευτικών να λάβουν δράση απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βία στο σχολείο (Collier et al., 2015).

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε γυμνάσια είναι πιο πιθανό να αντιδράσουν απέναντι και στα τέσσερα σενάρια που περιγράφηκαν στο ερωτηματολόγιο, ενώ οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε επαγγελματικά λύκεια είναι λιγότερο πιθανό να αντιδράσουν και στα τέσσερα σενάρια που περιγράφηκαν στο ερωτηματολόγιο. Αυτό ενδεχομένως σχετίζεται με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί των επαγγελματικών λυκείων περνούν λιγότερες ώρες με τους/τις μαθητές/μαθήτριες και θεωρούν ότι η συζήτηση γύρω από την ομοφοβική βία ξεφεύγει από την περισσότερο συγκεκριμένη από άποψη περιεχομένου τεχνική εκπαίδευση.

Αρκετά σημαντική είναι η διαπίστωση ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν παρακολουθήσει προγράμματα κατάρτισης σχετικά με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου ή ομοφοβικής βίας έχουν μεγαλύτερη πρόθεση να λάβουν δράση απέναντι και στα τέσσερα σενάρια που περιγράφηκαν στο ερωτηματολόγιο, συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν παρακολουθήσει προγράμματα κατάρτισης. Έχει τεκμηριωθεί ότι η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα ταυτότητας φύλου και

σεξουαλικού προσανατολισμού βελτιώνει την ικανότητά τους να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά σε περιστατικά ομοφοβικής βίας που συμβαίνουν στο σχολικό περιβάλλον (Poteat et al., 2019; Swanson & Gettinger, 2016). Κατά συνέπεια, η έλλειψη στοχευμένων και συγκροτημένων κρατικών πρωτοβουλιών με σκοπό την καθολική κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού γύρω από ζητήματα φύλου που υποδεικνύουν τα ευρήματα της παρούσας έρευνας είναι παράγοντας που συντηρεί την αναποτελεσματική αντιμετώπιση της ενδοσχολικής ομοφοβικής βίας. Αναδεικνύεται, λοιπόν, η σημασία του εμπλουτισμού των προγραμμάτων σπουδών των παιδαγωγικών σχολών με ζητήματα ταυτότητας φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού, αλλά και της ανάληψης πρωτοβουλιών σχετικά με την καθολική και υποχρεωτική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γύρω από τη διαχείριση περιστατικών ομοφοβικής βίας, ως παράγοντες που μπορούν να βελτιώσουν την ανταπόκριση της σχολικής κοινότητας απέναντι στο φαινόμενο και να μειώσουν τη συχνότητα και τις αρνητικές επιδράσεις του. Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν παρακολουθήσει προγράμματα κατάρτισης το έκαναν κατά πλειοψηφία εθελοντικά, κατόπιν δικής τους πρωτοβουλίας και χωρίς παρότρυνση από προϊστάμενο ή συνάδελφο. Συνεπώς, ενδέχεται να είχαν ήδη ευαισθητοποιηθεί σχετικά με το θέμα και η μεγαλύτερη πρόθεση για δράση που παρουσιάζουν να σχετίζεται με προσωπικές τους στάσεις, αντιλήψεις και συμπεριφορές, οι οποίες ωστόσο δεν αποτελούν ερευνητικό ζητούμενο για την παρούσα μελέτη.

Τέλος, αναφορικά με τα αποτελέσματα των προβλεπτικών μοντέλων, φάνηκε ότι η προηγηθείσα παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων/προγραμμάτων κατάρτισης σχετικά με την ταυτότητα φύλου, το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ομοφοβική βία μπορεί να προβλέψει την πρόθεση για ανάληψη δράσης των εκπαιδευτικών στην περίπτωση της ψυχολογικής ομοφοβικής βίας (Σενάριο 1). Αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι το Σενάριο 1 περιγράφει μία πολύ συχνή μορφή ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας, δηλαδή την κοινωνική απομόνωση μέσω αποκλεισμού από «αρρενωπές» αθλητικές δραστηριότητες. Συνεπώς, ενδέχεται οι εκπαιδευτικοί να δυσκολεύονται περισσότερο να το αναγνωρίσουν ως ομοφοβική βία και μπορεί να τείνουν να το εκλογικεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό, λόγω της μεγάλης συχνότητάς του. Αυτό πιθανόν εξηγεί το γεγονός ότι η προηγηθείσα εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην ομοφοβική βία μπορεί να προβλέψει την πρόθεσή τους για ανάληψη δράσης, καθώς η μεγαλύτερη ευαισθητοποίησή τους, τους επιτρέπει να αναγνωρίσουν ευκολότερα το ομοφοβικό συμβάν ως τέτοιο.

Αρκετά ενδιαφέρον είναι επίσης το γεγονός ότι για κάθε ένα από τα Σενάρια 1,2 και 3 (ψυχολογική, λεκτική και ψηφιακή βία αντίστοιχα) σημαντικοί προβλεπτικοί παράγοντες για την πρόθεση ανάληψης δράσης είναι η πρόθεση ανάληψης δράσης στα άλλα δύο σενάρια. Για παράδειγμα, η υψηλή πρόθεση ανάληψης δράσης στα Σενάρια 2 και 3 είναι ισχυρός προβλεπτικός παράγοντας για υψηλή ανάληψη δράσης στο Σενάριο 1, η υψηλή πρόθεση ανάληψης δράσης στα Σενάρια 1 και 3 είναι ισχυρός προβλεπτικός παράγοντας για υψηλή ανάληψη δράσης στο Σενάριο 2 και η υψηλή πρόθεση ανάληψης δράσης στα Σενάρια 1 και 2 είναι ισχυρός προβλεπτικός παράγοντας για υψηλή ανάληψη δράσης στο Σενάριο 3. Αυτό

πρακτικά σημαίνει ότι ένας/μία εκπαιδευτικός που είναι ευαισθητοποιημένος/η απέναντι στην ομοφοβική βία θα είναι σε θέση να την αναγνωρίσει και να επιχειρήσει να την αντιμετωπίσει σε διάφορες μορφές. Ωστόσο, παρατηρούμε ότι το Σενάριο 4 διαχωρίζεται από τα υπόλοιπα τρία και δεν αποτελεί ισχυρό προβλεπτικό παράγοντα. Αυτό μπορεί να εξηγηθεί, καθώς το Σενάριο 4 περιγράφει ένα περιστατικό ακραίας ομαδικής, σωματικής βίας, δηλαδή μία κατάσταση αναβαθμισμένη ως προς τη βιαιότητα και την κρισιμότητά του, που διεξάγεται με τον/την εκπαιδευτικό να είναι παρόντας/παρούσα σε πραγματικό χρόνο. Συνεπώς, δεν απαιτείται υψηλή ευαισθητοποίηση απέναντι στην ομοφοβική βία προκειμένου να εκδηλωθεί σημαντική πρόθεση για ανάληψη δράσης στο συγκεκριμένο σενάριο, σε αντίθεση με τα υπόλοιπα τρία.

## 7.2 Περιορισμοί

Ο σημαντικότερος περιορισμός της παρούσας μελέτης είναι η αποτύπωση των υποτιθέμενων και όχι των πραγματικών αποκρίσεων του μελετώμενου πληθυσμού απέναντι σε υποθετικά και όχι πραγματικά περιστατικά. Παρά τη μεθοδολογία που αναπτύχθηκε (ρεαλιστικά σενάρια, παρουσίαση σεναρίων σε σύντομα βίντεο, πολλαπλές πιθανές αντιδράσεις) με σκοπό να εξαχθούν κατά το δυνατόν ρεαλιστικότερα συμπεράσματα, η παρούσα μελέτη εξακολουθεί να υστερεί σε αντικειμενικότητα σε σχέση με μία μελέτη παρατήρησης.

Επίσης, είναι πιθανό ότι οι περισσότερες ιστοσελίδες και οι περισσότεροι φορείς που προώθησαν ή γνωστοποίησαν σε εκπαιδευτικούς την έρευνα απευθύνονται κατά κύριο λόγο σε κοινό που εμφανίζεται ήδη εξοικειωμένο ή ευαισθητοποιημένο γύρω από το μελετώμενο ζήτημα. Καθώς η συμμετοχή στη μελέτη ήταν προαιρετική, οι εκπαιδευτικοί που επέλεξαν να απαντήσουν και να ολοκληρώσουν το ερωτηματολόγιο ενδέχεται να εμφανίζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον γύρω από το μελετώμενο ζήτημα σε σχέση με το ευρύτερο σύνολο των Ελλήνων εκπαιδευτικών, κατ' επέκταση το δείγμα δεν προσφέρεται για γενίκευση στο γενικό πληθυσμό των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Κρίνεται, λοιπόν, απαραίτητη η περαιτέρω μελέτη του θέματος, με μεγαλύτερο και πιο αντιπροσωπευτικό δείγμα ερωτώμενων.

Παρά τους παραπάνω περιορισμούς, η παρούσα μελέτη διευρύνει την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αναγνωρίζουν και ανταποκρίνονται σε περιστατικά ομοφοβικής βίας που συμβαίνουν στο σχολικό περιβάλλον και αναδεικνύει πεδία που θα ήταν χρήσιμο να μελετηθούν περαιτέρω στην Ελλάδα.

## Κεφάλαιο 8. Συμπεράσματα – προτάσεις

Η ενδοσχολική ομοφοβική βία είναι ένα φαινόμενο που παρουσιάζει μεγάλη συχνότητα παγκοσμίως, αλλά και σημαντικές επιπτώσεις στην υγεία και τη μαθησιακή εμπειρία για τους/τις μαθητές/μαθήτριες που την υφίστανται. Η συγκεκριμένη έρευνα, παρά τα ενδιαφέροντα αποτελέσματα που ανέδειξε, παρουσιάζει και αρκετούς περιορισμούς. Κατά συνέπεια, είναι σημαντική η διεύρυνση των ερευνητικών ερωτημάτων και η περαιτέρω έρευνα σε μεγαλύτερο και αντιπροσωπευτικότερο δείγμα εκπαιδευτικών. Επίσης, σημαντική είναι η μελέτη άλλων εμπλεκόμενων ομάδων, όπως μαθητών/μαθητριών και γονέων. Τέλος, θα ήταν χρήσιμη η ανάπτυξη ερευνητικής δραστηριότητας μέσα από μελέτες παρατήρησης, προοπτικές μελέτες και μελέτες μικτής μεθοδολογίας (συνδυασμός ποσοτικής έρευνας και ομάδων εστίασης).

Μέσα από την παρούσα μελέτη, αναδεικνύεται η απουσία συγκροτημένου και συμπεριληπτικού σχεδίου πρόληψης, καταγραφής και αντιμετώπισης της σχολικής ομοφοβικής βίας στην Ελλάδα. Κατά συνέπεια, ο σχεδιασμός και η εφαρμογή κρατικών πολιτικών στην Εκπαίδευση σχετικά με την ταυτότητα φύλου, το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ομοφοβική/τρανσφοβική βία είναι απαραίτητα στοιχεία για την αποτελεσματικότερη καταπολέμηση του φαινομένου, καθ' υπόδειξη της ευρωπαϊκής και εγχώριας νομοθεσίας και των συστάσεων ελληνικών και διεθνών φορέων. Παρόλο που η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τα συμπεριληπτικά προγράμματα αντιμετώπισης της σχολικής ομοφοβικής βίας πρέπει να εφαρμόζονται από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, προτού ομοφοβικές στάσεις και βίαιες συμπεριφορές παγιωθούν.

Εκτός από την αντιμετώπιση, θα πρέπει να παρθούν και αποφασιστικές πρωτοβουλίες στην κατεύθυνση της πρόληψης των ομοφοβικών διακρίσεων και βίας, μέσα από προγράμματα σεξουαλικής αγωγής που θα είναι συμπεριληπτικά ως προς τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες, σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Δυστυχώς, η σεξουαλική αγωγή δεν έχει ακόμη αποτελέσει διακριτό εκπαιδευτικό αντικείμενο στο ελληνικό σχολείο, παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει να αναπτυχθούν εκπαιδευτικά συγγράμματα με αυτό το περιεχόμενο. Με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία και τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, η συμπεριληπτική σεξουαλική αγωγή θα πρέπει να διδάσκεται αυτοτελώς σε κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα, με υλικό προσαρμοσμένο ανά ηλικιακή κατηγορία και κατόπιν κατάρτισης του συνόλου του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Προκειμένου να υλοποιηθούν αποτελεσματικά τα παραπάνω, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η επαρκής και συστηματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Όπως δείχνει η βιβλιογραφική ανασκόπηση και τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών γύρω από ζητήματα ταυτότητας φύλου, σεξουαλικού προσανατολισμού και ομοφοβικής βίας είναι παράγοντας που επιδρά σημαντικά στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίνονται απέναντι σε περιστατικά ομοφοβικής βίας στο σχολείο. Κατά συνέπεια, η λήψη πρωτοβουλιών για συστηματική διοργάνωση τέτοιων προγραμμάτων από

τη μία και ο υποχρεωτικός τους χαρακτήρας ή η παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς για να συμμετέχουν σε αυτά από την άλλη, είναι μέτρα που θα βελτιώσουν τους τρόπους αντιμετώπισης των περιστατικών αυτών, με απώτερο αποτέλεσμα τη μείωση της συχνότητας και των αρνητικών συνεπειών του φαινομένου. Στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια δραστηριοποιούνται αρκετές οργανώσεις με αξιοσημείωτη παραγωγή θεωρητικού και πρακτικού υλικού σχετικά με την κατάρτιση εκπαιδευτικών σε ζητήματα φύλου και η συμβολή τους θα μπορούσε να συμβάλει στο σχεδιασμό συμπεριληπτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Ταυτόχρονα, το ίδιο το σχολείο θα πρέπει να αναδιαμορφωθεί έτσι ώστε να είναι πιο ασφαλές και συμπεριληπτικό. Για παράδειγμα, το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών θα πρέπει να κανονικοποιήσει τις αναπαραστάσεις ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων και οικογενειών και να αποφεύγει να αναφέρεται μόνο σε cis ετεροκανονικές μορφές συνύπαρξης. Θα πρέπει να αποφεύγονται πρακτικές περιθωριοποίησης και στιγματισμού, καθώς και πρακτικές που ενισχύουν τα έμφυλα στερεότυπα και δημιουργούν δυσφορία σε τρανς, ίντερσεξ, μη-δυναδικά ή παιδιά σε διαδικασία διερώτησης σε σχέση με την ταυτότητα φύλου τους, όπως είναι ο διαχωρισμός των παιδιών σε αγόρια και κορίτσια κατά τις αθλητικές δραστηριότητες. Τέλος, αντίστοιχες πρωτοβουλίες θα πρέπει να παρθούν για το διαχωρισμό των εγκαταστάσεων του σχολείου (πχ. τουαλέτες, αποδυτήρια κλπ.) σε «αρρένων» και «θηλέων», κάτι που έχει επισημανθεί και από το Γραφείο του Ύπατου Αρμοστή των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου<sup>21</sup>.

Από τα ευρήματα της παρούσας μελέτης προκύπτει ότι ένα από τα βασικότερα προβλήματα που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί ως σημαντικό εμπόδιο στην αντιμετώπιση της ομοφοβικής βίας στο σχολείο είναι οι πιθανές αρνητικές αντιδράσεων των γονέων/κηδεμόνων. Κατά συνέπεια, οι γονείς/κηδεμόνες θα πρέπει να συμπεριλαμβάνονται ως σχολική ομάδα στο σχεδιασμό και την υλοποίηση συμπεριληπτικών προγραμμάτων αντιμετώπισης της σχολικής ομοφοβικής βίας. Επίσης, θα ήταν χρήσιμο να αναπτυχθούν προγράμματα κατάρτισης και ευαισθητοποίησης των ίδιων των γονέων/κηδεμόνων γύρω από ζητήματα ταυτότητας φύλου και σεξουαλικού προσανατολισμού, καθώς και ομάδες ενδυνάμωσης γονέων/κηδεμόνων ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιών με επίκεντρο το σχολείο.

---

<sup>21</sup>[https://www.ohchr.org/en/statements/2019/10/inclusion-lgbt-people-education-settings-of-paramount-importance-leaving-no-one#\\_ftnref20](https://www.ohchr.org/en/statements/2019/10/inclusion-lgbt-people-education-settings-of-paramount-importance-leaving-no-one#_ftnref20)

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Alexander, M. M., Santo, J. B., Da Cunha, J., Weber, L., & Russell, S. T. (2011). Effects of Homophobic versus Nonhomophobic Victimization on School Commitment and the Moderating Effect of Teacher Attitudes in Brazilian Public Schools. *Journal of LGBT Youth, 8*(4), 289–308. <https://doi.org/10.1080/19361653.2011.607317>
- Anagnostopoulos, D., Buchanan, N. T., Pereira, C., & Lichty, L. F. (2009). School Staff Responses to Gender-Based Bullying as Moral Interpretation: An Exploratory Study. *Educational Policy, 23*(4), 519–553. <https://doi.org/10.1177/0895904807312469>
- APA. (2008). *American Psychological Association, Sexual Orientation*. <https://www.apa.org/topics/lgbtq/orientation>
- A.P.A. (2011). *Guidelines for psychological practice with lesbian, gay and bisexual clients*. <https://www.apa.org/pi/lgbt/resources/guidelines>
- Attawell, K., Unesco, & Section of HIV and Health Education. (2012). *Education sector responses to homophobic bullying*.
- Baruch-Dominguez, R., Infante-Xibille, C., & Saloma-Zuñiga, C. E. (2016). Homophobic bullying in Mexico: Results of a national survey. *Journal of LGBT Youth, 13*(1–2), 18–27. <https://doi.org/10.1080/19361653.2015.1099498>
- Bass, J., Hardin, R., & Taylor, E. A. (2015). The Glass Closet: Perceptions of Homosexuality in Intercollegiate Sport. *Journal of Applied Sport Management, 7*(4). <https://doi.org/10.18666/JASM-2015-V7-I4-5298>
- Bauman, S., Rigby, K., & Hoppa, K. (2008). US teachers' and school counsellors' strategies for handling school bullying incidents. *Educational Psychology, 28*(7), 837–856. <https://doi.org/10.1080/01443410802379085>
- Birkett, M., Espelage, D. L., & Koenig, B. (2009). LGB and Questioning Students in Schools: The Moderating Effects of Homophobic Bullying and School Climate on Negative Outcomes. *Journal of Youth and Adolescence, 38*(7), 989–1000. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9389-1>
- Blackless, M., Charuvastra, A., Derryck, A., Fausto-Sterling, A., Lauzanne, K., & Lee, E. (2000). *How sexually dimorphic are we? Review and synthesis*. 16.
- Bostwick, W. B., Meyer, I., Aranda, F., Russell, S., Hughes, T., Birkett, M., & Mustanski, B. (2014). Mental Health and Suicidality Among Racially/Ethnically Diverse Sexual Minority Youths. *American Journal of Public Health, 104*(6), 1129–1136. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2013.301749>
- Britton, D. M. (1990). Homophobia and Homosociality: An Analysis of Boundary Maintenance. *The Sociological Quarterly, 31*(3), 423–439. <https://www.jstor.org/stable/4120971>



- Burton, C. M., Marshal, M. P., Chisolm, D. J., Sucato, G. S., & Friedman, M. S. (2013). Sexual Minority-Related Victimization as a Mediator of Mental Health Disparities in Sexual Minority Youth: A Longitudinal Analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(3), 394–402. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9901-5>
- Bush, A., Anderson, E., & Carr, S. (2012). The Declining Existence of Men’s Homophobia in British Sport. *Journal for the Study of Sports and Athletes in Education*, 6, 107–120. <https://doi.org/10.1179/ssa.2012.6.1.107>
- Busseri, M. A., Willoughby, T., Chalmers, H., & Bogaert, A. R. (2006). Same-sex attraction and successful adolescent development. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(4), 561–573. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9071-4>
- Butler, J. (2006). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Choi, S. K., Wilson, B. D., Shelton, J., & Gates, G. J. (2015). *Serving Our Youth 2015: The Needs and Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Questioning Youth Experiencing Homelessness*. <https://escholarship.org/uc/item/1pd9886n>
- CoE. (2010). *Recommendation CM/Rec(2010)5 of the Committee of Ministers to member states on measures to combat discrimination on grounds of sexual orientation or gender identity*. Sexual Orientation and Gender Identity. <https://www.coe.int/en/web/sogi/rec-2010-5>
- CoE. (2011). *Discrimination on grounds of sexual orientation and gender identity*. Human Rights Intergovernmental Cooperation. <https://www.coe.int/en/web/human-rights-intergovernmental-cooperation/work-completed/discrimination-on-lgbt>
- CoE, ECRI. (2015, February). *Refworld | ECRI Report on Greece (fifth monitoring cycle): Adopted on 10 December 2014*. Refworld. <https://www.refworld.org/docid/5512cfe74.html>
- Collier, K. L., Bos, H. M. W., & Sandfort, T. G. M. (2015). Understanding teachers’ responses to enactments of sexual and gender stigma at school. *Teaching and Teacher Education*, 48, 34–43. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.02.002>
- D’Augelli, A., Grossman, A., & Starks, M. (2006). Childhood Gender Atypicality, Victimization, and PTSD Among Lesbian, Gay, and Bisexual Youth. *Journal of Interpersonal Violence*, 21, 1462–1482. <https://doi.org/10.1177/0886260506293482>
- D’augelli, A. R., Bontempo, D. E., A, M., D’augelli, A. R., & D, P. (2016). *Effects of At-School Victimization and Sexual*.
- Denison, E., & Kitchen, A. (2020). *Out on the fields: The first international study on homophobia in sport (2015)*. Nielsen Sport, Bingham Cup 2014, Sydney Convicts, Sport Australia. [Report]. Monash University. <https://doi.org/10.26180/5e1e6059a7c0e>
- Douglas, N., Warwick, I., Whitty, G., Aggleton, P., & Kemp, S. (1999). Homophobic bullying in secondary schools in England and Wales - teachers’ experiences. *Health Education*, 99(2), 53–60. <https://doi.org/10.1108/09654289910256914>

- Earnshaw, V. A., Bogart, L. M., Poteat, V. P., Reisner, S. L., & Schuster, M. A. (2016). Bullying Among Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Youth. *Pediatric Clinics of North America*, 63(6), 999–1010. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2016.07.004>
- ECHR. (2006, December 7). *European Court of Human Rights—Basic Texts*. <https://web.archive.org/web/20061207040538/http://www.echr.coe.int/ECHR/EN/Header/Basic+Texts/Basic+Texts/The+European+Convention+on+Human+Rights+and+its+Protocols/>
- EIGE. (2022). *Glossary & Thesaurus*. European Institute for Gender Equality. <https://eige.europa.eu/thesaurus/overview>
- Espelage, D., Aragon, S., Birkett, M., & Koenig, B. (2008). Homophobic Teasing, Psychological Outcomes, and Sexual Orientation Among High School Students: What Influence Do Parents and Schools Have? *School Psychology Review*, 37, 202–216. <https://doi.org/10.1080/02796015.2008.12087894>
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2008). Addressing Research Gaps in the Intersection Between Homophobia and Bullying. *School Psychology Review*, 37(2), 155–159. <https://doi.org/10.1080/02796015.2008.12087890>
- European Parliament. (2015). *Situation of fundamental rights in the EU (2013-2014)—Tuesday, 8 September 2015*. [https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2015-0286\\_EN.html](https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2015-0286_EN.html)
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2020). *A long way to go for LGBTI equality*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2811/582502>
- Flattery, S. (2013). *Homophobia and Heteronormativity in the School Environment: An Irish Case Study*. 5, 14.
- Formbly, E. (2013). *The impact of homophobic and transphobic bullying on education and employment: A European survey 2013*. Sheffield Hallam University ; Brussels : IGLYO.
- FRA. (2013, May 17). *EU LGBT survey—European Union lesbian, gay, bisexual and transgender survey—Results at a glance*. European Union Agency for Fundamental Rights. <https://fra.europa.eu/en/publication/2013/eu-lgbt-survey-european-union-lesbian-gay-bisexual-and-transgender-survey-results>
- Garellick, A. S., Filip-Crawford, G., Varley, A. H., Nagoshi, C. T., Nagoshi, J. L., & Evans, R. (2017). Beyond the Binary: Exploring the Role of Ambiguity in Biphobia and Transphobia. *Journal of Bisexuality*, 17(2), 172–189. <https://doi.org/10.1080/15299716.2017.1319890>
- Gerouki, M. (2010). The boy who was drawing princesses: Primary teachers' accounts of children's non-conforming behaviours. *Sex Education*, 10(4), 335–348. <https://doi.org/10.1080/14681811.2010.515092>
- Göçmen, İ., & Yılmaz, V. (2017). Exploring Perceived Discrimination Among LGBT Individuals in Turkey in Education, Employment, and Health Care: Results of an Online Survey. *Journal of Homosexuality*, 64(8), 1052–1068. <https://doi.org/10.1080/00918369.2016.1236598>

- Goldstein, T., Collins, A., & Halder, M. (2007). Anti-Homophobia Education in Public Schooling: A Canadian Case Study of Policy Implementation. *Journal of Gay & Lesbian Social Services, 19*(3–4), 47–66. <https://doi.org/10.1080/10538720802161540>
- Gower, A. L., & Borowsky, I. W. (2013). Associations Between Frequency of Bullying Involvement and Adjustment in Adolescence. *Academic Pediatrics, 13*(3), 214–221. <https://doi.org/10.1016/j.acap.2013.02.004>
- Greytak, E. A., & Kosciw, J. G. (2014). Predictors of US teachers' intervention in anti-lesbian, gay, bisexual, and transgender bullying and harassment. *Teaching Education, 25*(4), 410–426. <https://doi.org/10.1080/10476210.2014.920000>
- Guasp, A., Ellison, G., & Satara, T. (2015, January 26). *The Teachers' Report (2014)*. Stonewall. <https://www.stonewall.org.uk/resources/teachers-report-2014-0>
- Haig, D. (2004). The Inexorable Rise of Gender and the Decline of Sex: Social Change in Academic Titles, 1945–2001. *Archives of Sexual Behavior, 33*(2), 87–96. <https://doi.org/10.1023/B:ASEB.0000014323.56281.0d>
- Haldeman, D. C. (2002). Therapeutic Antidotes: Helping Gay and Bisexual Men Recover from Conversion Therapies. *Journal of Gay & Lesbian Psychotherapy, 5*(3–4), 117–130. [https://doi.org/10.1300/J236v05n03\\_08](https://doi.org/10.1300/J236v05n03_08)
- Hatzenbuehler, M. L. (2011). The social environment and suicide attempts in lesbian, gay, and bisexual youth. *Pediatrics, 127*(5), 896–903. <https://doi.org/10.1542/peds.2010-3020>
- Hatzenbuehler, M. L., & Pachankis, J. E. (2016). Stigma and Minority Stress as Social Determinants of Health Among Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Youth. *Pediatric Clinics of North America, 63*(6), 985–997. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2016.07.003>
- Herek, G. M. (2004). Beyond “homophobia”: Thinking about sexual prejudice and stigma in the twenty-first century. *Sexuality Research & Social Policy, 1*(2), 6–24.
- Hill, D. (2005). Sexuality and Gender in Hirschfeld's *Die Transvestiten*: A Case of the “Elusive Evidence of the Ordinary.” *Journal of the History of Sexuality, 14*, 316–332. <https://doi.org/10.1353/sex.2006.0023>
- History of homosexuality. (2022). In *Wikipedia*. [https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=History\\_of\\_homosexuality&oldid=1082263712](https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=History_of_homosexuality&oldid=1082263712)
- IGLYO. (2021). *LGBTQI inclusive education study 2021*. <https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/lgbtqi-inclusive-education-report-preview>
- Iliopoulou, C., Nikolakakis, N., Diakoumakou, F., & Grammenidis, K. (2020). *School Climate Survey*. Colour Youth. [https://www.colouryouth.gr/school\\_climate/](https://www.colouryouth.gr/school_climate/)
- Ioannou, C. (2018). *Combating homophobic and transphobic bullying in schools National Report: Greece*. <https://www.hombat.eu/outputs/>

- Ioverno, S., Nardelli, N., Baiocco, R., Orfano, I., & Lingiard, V. (2016). *Homophobia, Schooling, and the Italian Context* (pp. 354–374). <https://doi.org/10.1093/med:psych/9780199387656.003.0020>
- Khan, S. I., Hussain, M. I., Parveen, S., Bhuiyan, M. I., Gourab, G., Sarker, G. F., Arafat, S. M., & Sikder, J. (2009). Living on the Extreme Margin: Social Exclusion of the Transgender Population (*Hijra*) in Bangladesh. *Journal of Health, Population and Nutrition*, 27(4), 441–451. <https://doi.org/10.3329/jhpn.v27i4.3388>
- Kosciw, J. G. (2004). The 2003 National School Climate Survey. The School-Related Experiences of Our Nation’s Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth. In *GLSEN (Gay, Lesbian and Straight Education Network)*. Gay, Lesbian and Straight Education Network, 121 W. <https://eric.ed.gov/?id=ED486412>
- Kosciw, J. G., & Diaz, E. M. (2005). *The 2005 National School Climate Survey*. GLSEN. <https://www.glsen.org/research/2005-national-school-climate-survey>
- Kosciw, J. G., Diaz, E. M., Gay, L., and Straight Education Network, COLAGE, & Family Equality Council. (2008). *Involved, invisible, ignored: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender parents and their children in our nation’s K-12 schools*. GLSEN.
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Bartkiewicz, M. J., Boesen, M. J., Palmer, N. A., & Gay, L. and S. E. N. (GLSEN). (2012). *The 2011 National School Climate Survey The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth in Our Nation’s Schools*. Distributed by ERIC Clearinghouse.
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., & Diaz, E. M. (2009). Who, What, Where, When, and Why: Demographic and Ecological Factors Contributing to Hostile School Climate for Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(7), 976–988. <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9412-1>
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Giga, N. M., Villenas, C., & Danischewski, D. J. (2015). *The 2015 National School Climate Survey*. GLSEN. <https://www.glsen.org/research/2015-national-school-climate-survey>
- Kosciw, J. G., Truong, N. L., Zongrone, A. D., & Zongrone, A. D. (2020). *The 2019 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Youth in Our Nation’s Schools : A Report from GLSEN*. GLSEN.
- Kull, R. M., Kosciw, J. G., Greytak, E. A., & Gay, L. and S. E. N. (GLSEN). (2015). *From Statehouse to Schoolhouse: Anti-Bullying Policy Efforts in U.S. States and School Districts*.
- Magic, J., & Selun, B. (2018). *Safe at school: Education sector responses to violence based on sexual orientation, gender identity/expression or sex characteristics in Europe | Health and Education Resource Centre*. UNESCO. <https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/safe-school-education-sector-responses-violence-based-sexual-orientation-gender>

- Marshal, M. P., Dietz, L. J., Friedman, M. S., Stall, R., Smith, H., McGinley, J., Thoma, B. C., Murray, P. J., D'Augelli, A., & Brent, D. A. (2011). Suicidality and Depression Disparities between Sexual Minority and Heterosexual Youth: A Meta-Analytic Review. *The Journal of Adolescent Health : Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 49(2), 115–123. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2011.02.005>
- Mayock, P., Bryan, A., Carr, N., & Kitching, K. (2009a). *Supporting LGBT Lives: A study of the mental health and well-being of lesbian, gay, bisexual and transgender people*. Gay and Lesbian Equality Network [GLEN].
- Mayock, P., Bryan, A., Carr, N., & Kitching, K. (2009b). *Supporting LGBT Lives: A Study of the Mental Health and Well-Being of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender People*.
- McDermott, R., & Hatemi, P. K. (2011). Distinguishing Sex and Gender. *PS: Political Science & Politics*, 44(1), 89–92. <https://doi.org/10.1017/S1049096510001939>
- Meyer, E. J. (2008). Gendered harassment in secondary schools: Understanding teachers' (non) interventions. *Gender and Education*, 20(6), 555–570. <https://doi.org/10.1080/09540250802213115>
- Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: Conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin*, 129(5), 674–697. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.5.674>
- Minton, S. (2014). Homophobic bullying: Evidence-based suggestions for intervention programmes. *Journal of Aggression*, 6. <https://doi.org/10.1108/JACPR-10-2013-0027>
- Minton, S. J., Dahl, T., O' Moore, A. M., & Tuck, D. (2008). An exploratory survey of the experiences of homophobic bullying among lesbian, gay, bisexual and transgendered young people in Ireland. *Irish Educational Studies*, 27(2), 177–191. <https://doi.org/10.1080/03323310802021961>
- Moyano, N., & Sánchez-Fuentes, M. del M. (2020). Homophobic bullying at schools: A systematic review of research, prevalence, school-related predictors and consequences. *Aggression and Violent Behavior*, 53, 101441. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2020.101441>
- Myers, C.-A., & Cowie, H. (2019). Cyberbullying Across the Lifespan of Education: Issues and Interventions from School to University. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(7), 1217. <https://doi.org/10.3390/ijerph16071217>
- Nappa, M. R., Palladino, B. E., Menesini, E., & Baiocco, R. (2018). Teachers' Reaction in Homophobic Bullying Incidents: The Role of Self-efficacy and Homophobic Attitudes. *Sexuality Research and Social Policy*, 15(2), 208–218. <https://doi.org/10.1007/s13178-017-0306-9>
- Nelson Textbook of Pediatrics—PubMed*. (n.d.). Retrieved May 1, 2022, from <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22604661/>

- O'Donoghue, K., & Guerin, S. (2017). Homophobic and transphobic bullying: Barriers and supports to school intervention. *Sex Education, 17*(2), 220–234. <https://doi.org/10.1080/14681811.2016.1267003>
- OHCHR. (1976). *OHCHR | International Covenant on Civil and Political Rights*. <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/ccpr.aspx>
- OHCHR. (1989). *OHCHR | Convention on the Rights of the Child*. <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>
- O'Higgins-Norman, J., & Galvin, M. (2005). *A survey of teachers on homophobic bullying in Irish second-level schools*. Dublin City University.
- Okanlawon, K. (2017). Homophobic bullying in Nigerian schools: The experiences of LGBT university students. *Journal of LGBT Youth, 14*(1), 51–70. <https://doi.org/10.1080/19361653.2016.1256244>
- O'Malley Olsen, E., Kann, L., Vivolo-Kantor, A., Kinchen, S., & McManus, T. (2014). School Violence and Bullying Among Sexual Minority High School Students, 2009–2011. *Journal of Adolescent Health, 55*(3), 432–438. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.03.002>
- Pizmony-Levy, O., Kama, A., Shilo, G., & Lavee, S. (2008). Do My Teachers Care I'm Gay? Israeli Lesbian School Students' Experiences at their Schools. *Journal of LGBT Youth, 5*(2), 33–61. <https://doi.org/10.1080/19361650802092408>
- Poteat, V. P. (2008). Contextual and moderating effects of the peer group climate on use of homophobic epithets. *School Psychology Review, 37*(2), 188–201.
- Poteat, V. P., Slaatten, H., & Breivik, K. (2019). Factors associated with teachers discussing and intervening against homophobic language. *Teaching and Teacher Education, 77*, 31–42. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.09.006>
- Poulou, M. (2001). The role of vignettes in the research of emotional and behavioural difficulties. *Emotional and Behavioural Difficulties, 6*(1), 50–62. <https://doi.org/10.1080/13632750100507655>
- Rivers, I. (2001). Retrospective reports of school bullying: Stability of recall and its implications for research. *British Journal of Developmental Psychology, 19*(1), 129–141. <https://doi.org/10.1348/026151001166001>
- Robin, L., Brener, N. D., Donahue, S. F., Hack, T., Hale, K., & Goodenow, C. (2002). Associations between health risk behaviors and opposite-, same-, and both-sex sexual partners in representative samples of Vermont and Massachusetts high school students. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 156*(4), 349–355. <https://doi.org/10.1001/archpedi.156.4.349>
- Robinson, J. P., & Espelage, D. L. (2011). *And High School Inequities in Educational and Psychological Outcomes Between LGBTQ and Straight Students in Middle*.

- Robinson, K. (2010). A study of young lesbian and gay people's school experiences. *Educational Psychology in Practice*, 26(4), 331–351. <https://doi.org/10.1080/02667363.2010.521308>
- Rodríguez-Hidalgo, A., & Hurtado-Mellado, A. (2019). Prevalence and Psychosocial Predictors of Homophobic Victimization among Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(7), 1243. <https://doi.org/10.3390/ijerph16071243>
- Saewyc, E., Poon, C., Wang, N., Homma, Y., & Smith, A. (2007). *Not Yet Equal: Health of LGB Youth in British Columbia*. Community-Based Research Centre. [https://www.cbrc.net/not\\_yet\\_equal\\_health\\_of\\_lgb\\_youth\\_in\\_british\\_columbia](https://www.cbrc.net/not_yet_equal_health_of_lgb_youth_in_british_columbia)
- Shoshilou, P. A., & Vasiliou, E. (2016). Teachers reflect on homophobia in the Cypriot education system: A qualitative study. *Journal of LGBT Youth*, 13(1–2), 89–111. <https://doi.org/10.1080/19361653.2015.1087928>
- Slaatten, H., Anderssen, N., & Hetland, J. (2015). Gay-related name-calling among Norwegian adolescents—Harmful and harmless. *Scandinavian Journal of Psychology*, 56, 708–716. <https://doi.org/10.1111/sjop.12256>
- Swain, J. (2004). The resources and strategies that 10-11 year-old boy use to construct masculinities in the school setting. *British Educational Research Journal - BR EDUC RES J*, 30, 167–185. <https://doi.org/10.1080/01411920310001630017>
- Swanson, K., & Gettinger, M. (2016). Teachers' knowledge, attitudes, and supportive behaviors toward LGBT students: Relationship to Gay-Straight Alliances, antibullying policy, and teacher training. *Journal of LGBT Youth*, 13(4), 326–351. <https://doi.org/10.1080/19361653.2016.1185765>
- Swearer, S. M., Turner, R. K., Givens, J. E., & Pollack, W. S. (2008). "You're So Gay!": Do Different Forms of Bullying Matter for Adolescent Males? *School Psychology Review*, 37(2), 160–173. <https://doi.org/10.1080/02796015.2008.12087891>
- Taylor, C. G., Meyer, E. J., Peter, T., Ristock, J., Short, D., & Campbell, C. (2016). Gaps between beliefs, perceptions, and practices: The Every Teacher Project on LGBTQ-inclusive education in Canadian schools. *Journal of LGBT Youth*, 13(1–2), 112–140. <https://doi.org/10.1080/19361653.2015.1087929>
- Tharinger, D. J. (2008). Maintaining the Hegemonic Masculinity Through Selective Attachment, Homophobia, and Gay-Baiting in Schools: Challenges to Intervention. *School Psychology Review*, 37(2), 221–227. <https://doi.org/10.1080/02796015.2008.12087896>
- The 2017 Malta National School Climate Survey Report. (2019, April 23). *MGRM*. <http://maltagayrights.org/the-2017-malta-national-school-climate-survey-report/>
- The Yogyakarta Principles*. (2007). 38.
- Triantafyllidou S. (2021). Rainbow-School-report. *Πολύχρωμο Σχολείο - Rainbow School*. <https://rainbowschool.gr/rainbow-school-report/>

UN High Commissioner for Human Rights. (2011). *Discriminatory laws and practices and acts of violence against individuals based on their sexual orientation and gender identity*: <https://digitallibrary.un.org/record/719193>

Unesco. (2016). *Out in the open: Education sector responses to violence based on sexual orientation or gender identity/expression: Summary report—UNESCO Digital Library*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244652>

UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific. (2014). *Bullying targeting secondary school students who are or are perceived to be transgender or same-sex attracted: Types, prevalence, impact, motivation and preventive measures in five provinces of Thailand | Health and Education Resource Centre*. <https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/bullying-targeting-secondary-school-students-who-are-or-are-perceived-be>

UNHCR. (2021). *2021 Global Roundtable LGBTIQ+ Persons in Forced Displacement and Statelessness: Protection and Solutions – Discussion Paper*. UNHCR. <https://www.unhcr.org/publications/brochures/611e33704/2021-global-roundtable-lgbtqi-persons-forced-displacement-statelessness.html>

United Nations. (1948). *Universal Declaration of Human Rights*. United Nations; United Nations. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Van de Ven, P. (1995). Effects on High School Students of a Teaching Module for Reducing Homophobia. *Basic and Applied Social Psychology*, 17(1–2), 153–172. <https://doi.org/10.1080/01973533.1995.9646137>

Warwick, I., & Chase, E. (2004). *Homophobia, sexual orientation and schools: A review and implications for action*. DfES.

Wei, C., & Liu, W. (2019). Coming out in Mainland China: A national survey of LGBTQ students. *Journal of LGBT Youth*, 16, 1–28. <https://doi.org/10.1080/19361653.2019.1565795>

Wheeler Black, W., Fedewa, A., & Gonzalez, K. (2012). Effects of “Safe School” Programs and Policies on the Social Climate for Sexual-Minority Youth: A Review of the Literature. *Journal of LGBT Youth*, 9, 321–339. <https://doi.org/10.1080/19361653.2012.714343>

Wolfe, D., Chiodo, D., & Ed, M. (2008). *Sexual Harassment and Related Behaviours Reported Among Youth from Grade 9 to Grade 11*.

Ybarra, M. L., Mitchell, K. J., Palmer, N. A., & Reisner, S. L. (2015). Online social support as a buffer against online and offline peer and sexual victimization among U.S. LGBT and non-LGBT youth. *Child Abuse & Neglect*, 39, 123–136. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2014.08.006>

Zotti, D., Carnaghi, A., Piccoli, V., & Bianchi, M. (2019). Individual and Contextual Factors Associated with School Staff Responses to Homophobic Bullying. *Sexuality Research and Social Policy*, 16(4), 543–558. <https://doi.org/10.1007/s13178-018-0362-9>



Πατεράκη Μ., Ορφανίδου Φ., & Σκίμπας Α. (2018). Οι έμφυλες ταυτότητες πάνε θεματική εβδομάδα—Έρευνα του Πολύχρωμου Σχολείου για την εμπειρία των εκπαιδευτικών από την υλοποίηση του θεματικού άξονα «Έμφυλες Ταυτότητες» το σχολικό έτος 2016-2017. *Πολύχρωμο Σχολείο - Rainbow School*. <https://rainbowschool.gr/2018/01/31/ereunaemfilestautotites/>

Συνήγορος του Πολίτη. (2017, October 10). “Ποιον έχω απέναντί μου”—Οδηγός διαφορετικότητας για δημοσίους υπαλλήλους. Ανοικτή Βιβλιοθήκη. <https://www.openbook.gr/roion-exw-apenanti-mou/>

Τσιάντης, Ι. (2016, June 24). *Μελέτη Ωρίμανσης συγχρηματοδοτούμενου έργου «Πρόγραμμα Πρόληψης και Αντιμετώπισης του Εκφοβισμού και της Βίας μεταξύ των μαθητών στο Γυμνάσιο»* [Text]. <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/3788>

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Ερωτηματολόγιο

#### ΕΝΟΤΗΤΑ Α΄

Η ηλικία σας είναι:

20-29 / 30-39 / 40-49 / 50+

Το φύλο σας είναι:

Άνδρας / Γυναίκα / Δεν επιθυμώ να προσδιορίσω το φύλο μου / Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε)

Εργάζεστε (ή έχετε εργαστεί την τελευταία πενταετία) σε:

Γυμνάσιο / Γενικό Λύκειο / Επαγγελματικό Λύκειο

Εργάζεστε σε:

Δημόσιο σχολείο / Ιδιωτικό σχολείο

Εργάζεστε:

Σε μόνιμη θέση / ως αναπληρωτής-τρια ή ωρομίσθιος-α

Εργάζεστε σε:

Αποκλειστικά ένα σχολείο / δύο σχολεία / τρία ή περισσότερα σχολεία

Εργάζεστε σε:

Σχολείο της Αθήνας / Σχολείο άλλης αστικής περιοχής / Σχολείο ημιαστικής περιοχής / Σχολείο αγροτικής περιοχής

Ο μέσος αριθμός μαθητών/μαθητριών στην/στις τάξη/τάξεις που διδάσκετε είναι:

Λιγότερες/οι από 10 / 10-19 / 20-29 / 30 ή περισσότερες/οι

Η ειδικότητά σας είναι:

Καλλιτεχνικά / Φιλολογία / Μαθηματικά / Θετικές Επιστήμες / Φυσική Αγωγή / Αγγλικά / Γαλλικά / Γερμανικά / Θεολογία / Πληροφορική / Οικονομία / Κοινωνικές Επιστήμες / Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε)

## ΕΝΟΤΗΤΑ Β΄

### ΣΕΝΑΡΙΟ 1

Ο Μάριος είναι ένας μαθητής σας που αγαπάει πολύ τον αθλητισμό και ειδικά το ποδόσφαιρο. Τελευταία έκανε πολλή παρέα με τη Βιβή και κάθε μέρα έφευγαν μαζί από το σχολείο, μιας και μένουν σε κοντινά σπίτια. Πριν από ένα μήνα, μετά από ένα τσακωμό μεταξύ τους, η Βιβή είπε στα υπόλοιπα παιδιά της τάξης ότι ο Μάριος παλιότερα της είχε αποκαλύψει ότι είναι γκέι. Από τότε, ακούτε συχνά τα αγόρια της τάξης να μην αφήνουν το Μάριο να παίξει μαζί τους ποδόσφαιρο στο διάλειμμα, γιατί όπως λένε «είναι άθλημα μόνο για αγόρια». Τελευταία ο Μάριος περνάει τα περισσότερα διαλείμματα διαβάζοντας μόνος του στην τάξη.

Πόσο πιθανό θα ήταν να αντιδράσετε έτσι:

(Κλίμακα από 1 έως 5, όπου 1=Απίθανο, 2=Μάλλον Απίθανο, 3=Αμφίβολο, 4=Μάλλον Πιθανό, 5=Σίγουρο)

- Θα απευθυνόμουν στα υπόλοιπα αγόρια της τάξης και θα τους ζητούσα να σταματήσουν αμέσως αυτή τη συμπεριφορά.
- Θα επέβαλλα στα υπόλοιπα αγόρια της τάξης μία κατάλληλη τιμωρία.
- Θα άφηνα κάποιον/κάποια πιο κατάλληλο/κατάλληλη να χειριστεί το συμβάν.
- Θα άφηνα τα παιδιά να «τα βρούνε» μεταξύ τους.
- Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Μάριου για να τους ενημερώσω.
- Θα συζητούσα το συμβάν με τους συναδέλφους μου στο σχολείο.
- Θα συμβούλευα το Μάριο να μην ανέχεται ομοφοβικές συμπεριφορές.
- Θα απευθυνόμουν στα υπόλοιπα αγόρια της τάξης και θα τους ζητούσα να σκεφτούν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να βελτιώσουν την κατάσταση.
- Θα ενημέρωνα τον/την διευθυντή/διευθύντρια.
- Θα ζητούσα από κάποιον/κάποια άλλο/άλλη (πχ. σχολικό ψυχολόγο/σχολικό σύμβουλο) να παρέμβει άμεσα.
- Θα έλεγα στα παιδιά να ωριμάσουν και να μη συμπεριφέρονται σα μωρά.
- Θα πλησίαζα το Μάριο, θα τον ρωτούσα αν είναι καλά και αν θέλει να μοιραστεί κάτι μαζί μου.
- Θα πρότεινα στο σχολείο να διοργανωθεί μία ημερίδα ευαισθητοποίησης γύρω από ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου και ομοφοβικής βίας.
- Θα καλούσα σε συνάντηση στο γραφείο το Μάριο και τα υπόλοιπα αγόρια και θα τους ζητούσα να μου εξηγήσουν τι συνέβη.
- Δε θα έκανα τίποτα γιατί παρόμοια πράγματα συμβαίνουν αρκετά συχνά ανάμεσα σε εφήβους.
- Θα ξεκαθάριζα στην τάξη ότι ομοφοβικές συμπεριφορές δεν είναι ανεκτές στο σχολείο.
- Δε θα έκανα τίποτα γιατί δε θεωρώ τον/την εαυτό/εαυτή μου αρμόδιο/αρμόδια.

## ΣΕΝΑΡΙΟ 2

Ο Λευτέρης με το Στάθη και το Γιούσεφ είναι συμμαθητές από το δημοτικό. Έχουν τα ίδια γούστα στη μουσική και συζητάνε συχνά για τα αγαπημένα τους μέταλ συγκροτήματα. Συνήθως φοράνε μαύρα ρούχα και παίζουν μουσική οι τρεις τους στο σπίτι του Λευτέρη. Ο Λευτέρης πέρασε το καλοκαίρι σε μία κατασκήνωση όπου έκανε κάποιους καινούργιους φίλους. Όταν επέστρεψε στο σχολείο άρχισε να φοράει χρωματιστά ρούχα και να ακούει ποπ μουσική. Σε κάποιο διάλειμμα, ο Λευτέρης ακούει μουσική από το κινητό του στο σχολείο. Ξαφνικά βλέπετε το Στάθη και το Γιούσεφ να του τραβάνε τα ακουστικά από τα αυτιά και να του πετάνε κάτω το κινητό φωνάζοντας «Τι είναι αυτές οι βλακείες που ακούς ρε; Αδερφή!»

Πόσο πιθανό θα ήταν να αντιδράσετε έτσι:

(Κλίμακα από 1 έως 5, όπου 1=Απίθανο, 2=Μάλλον Απίθανο, 3=Αμφίβολο, 4=Μάλλον Πιθανό, 5=Σίγουρο)

- Θα απευθυνόμουν στο Στάθη και το Γιούσεφ και θα τους ζητούσα να σταματήσουν αμέσως αυτή τη συμπεριφορά.
- Θα επέβαλα στο Στάθη και το Γιούσεφ μία κατάλληλη τιμωρία.
- Θα άφηνα κάποιον/κάποια πιο κατάλληλο/κατάλληλη να χειριστεί το συμβάν.
- Θα άφηνα τα παιδιά να «τα βρούνε» μεταξύ τους.
- Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Λευτέρη για να τους ενημερώσω.
- Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Στάθη και του Γιούσεφ για να τους ενημερώσω.
- Θα συζητούσα το συμβάν με τους συναδέλφους μου στο σχολείο.
- Θα συμβούλευα το Λευτέρη να μην ανέχεται ομοφοβικές συμπεριφορές.
- Θα απευθυνόμουν στο Στάθη και το Γιούσεφ και θα τους ζητούσα να σκεφτούν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να βελτιώσουν την κατάσταση.
- Θα ενημέρωνα τον/την διευθυντή/διευθύντρια.
- Θα ζητούσα από κάποιον/κάποια άλλο/άλλη (πχ. σχολικό ψυχολόγο/σχολικό σύμβουλο) να παρέμβει άμεσα.
- Θα έλεγα στα παιδιά να ωριμάσουν και να μη συμπεριφέρονται σα μωρά.
- Θα πλησίαζα το Λευτέρη, θα τον ρωτούσα αν είναι καλά και αν θέλει να μοιραστεί κάτι μαζί μου.
- Θα πρότεινα στο σχολείο να διοργανωθεί μία ημερίδα ευαισθητοποίησης γύρω από ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου και ομοφοβικής βίας.
- Θα καλούσα σε συνάντηση στο γραφείο τα τρία παιδιά και θα τους ζητούσα να μου εξηγήσουν τι συνέβη.
- Δε θα έκανα τίποτα γιατί παρόμοια πράγματα συμβαίνουν αρκετά συχνά ανάμεσα σε εφήβους.
- Θα ξεκαθάριζα στην τάξη ότι ομοφοβικές συμπεριφορές δεν είναι ανεκτές στο σχολείο.
- Δε θα έκανα τίποτα γιατί δε θεωρώ τον/την εαυτό/εαυτή μου αρμόδιο/αρμόδια.

### ΣΕΝΑΡΙΟ 3

*Η Ματίνα είναι πολύ καλή μαθήτρια και της αρέσει το βόλεϊ. Έχει αρκετές φίλες στην τάξη της, όμως της αρέσει να περνάει αρκετή ώρα μόνη της, διαβάζοντας τα αγαπημένα της βιβλία. Έχετε ακούσει αρκετές φορές τα παιδιά και τους συναδέλφους σας να λένε ότι η Ματίνα είναι λεσβία. Κάθε μέρα η Ματίνα επιστρέφει στο σπίτι της μαζί με ένα κορίτσι από το διπλανό σχολείο, την Ντανιέλα. Ένα πρωί, μπαίνετε στην τάξη και βρίσκετε τη Ματίνα να κλαίει και τα υπόλοιπα παιδιά να γελάνε με κάτι που βλέπουν στα κινητά τους. Αφού ρωτάτε τι συνέβη, συνειδητοποιείτε ότι ένας μαθητής σας, ο Κώστας, έχει δημοσιοποιήσει στο TikTok και έχει στείλει σε όλα τα παιδιά της τάξης, ένα βίντεο που τράβηξε κρυφά και δείχνει τη Ματίνα και την Ντανιέλα αγκαλιά.*

Πόσο πιθανό θα ήταν να αντιδράσετε έτσι:

(Κλίμακα από 1 έως 5, όπου 1=Απίθανο, 2=Μάλλον Απίθανο, 3=Αμφίβολο, 4=Μάλλον Πιθανό, 5=Σίγουρο)

- Θα απευθυνόμουν στα παιδιά της τάξης και θα τους ζητούσα να σταματήσουν αμέσως αυτή τη συμπεριφορά.
- Θα επέβαλα στον Κώστα μία κατάλληλη τιμωρία.
- Θα άφηνα κάποιον/κάποια πιο κατάλληλο/κατάλληλη να χειριστεί το συμβάν.
- Θα άφηνα τα παιδιά να «τα βρούνε» μεταξύ τους.
- Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες της Ματίνας για να τους ενημερώσω.
- Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Κώστα για να τους ενημερώσω.
- Θα συζητούσα το συμβάν με τους συναδέλφους μου στο σχολείο.
- Θα συμβούλευα τη Ματίνα να μην ανέχεται ομοφοβικές συμπεριφορές.
- Θα απευθυνόμουν στον Κώστα και τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης και θα τους ζητούσα να σκεφτούν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να βελτιώσουν την κατάσταση.
- Θα ενημέρωνα τον/την διευθυντή/διευθύντρια.
- Θα ζητούσα από κάποιον/κάποια άλλο/άλλη (πχ. σχολικό ψυχολόγο/σχολικό σύμβουλο) να παρέμβει άμεσα.
- Θα έλεγα στα παιδιά να ωριμάσουν και να μη συμπεριφέρονται σα μωρά.
- Θα πλησίαζα τη Ματίνα, θα τη ρωτούσα αν είναι καλά και αν θέλει να μοιραστεί κάτι μαζί μου.
- Θα πρότεινα στο σχολείο να διοργανωθεί μία ημερίδα ευαισθητοποίησης γύρω από ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου και ομοφοβικής βίας.
- Δε θα έκανα τίποτα γιατί παρόμοια πράγματα συμβαίνουν αρκετά συχνά ανάμεσα σε εφήβους.
- Θα ξεκαθάριζα στην τάξη ότι ομοφοβικές συμπεριφορές δεν είναι ανεκτές στο σχολείο.
- Δε θα έκανα τίποτα γιατί δε θεωρώ τον/την εαυτό/εαυτή μου αρμόδιο/αρμόδια.

#### ΣΕΝΑΡΙΟ 4

*Ο Φοίβος είναι πολύ ταλαντούχο και δημοφιλές αγόρι. Κάνει παρέα με πολλά αγόρια και κορίτσια του σχολείου. Τη χρονιά που μας πέρασε εξελέγη πρόεδρος του 15μελούς. Πριν από περίπου ένα μήνα, ο Φοίβος αποκάλυψε στην παρέα του ότι είναι αμφιφυλόφιλος, κάτι που δεν άργησε να μαθευτεί σε όλα τα παιδιά του σχολείου. Το τελευταίο διάστημα παρατηρείτε ότι ο Φοίβος λείπει αρκετά συχνά από το σχολείο και όταν έρχεται παραπονιέται συχνά για πονοκέφαλο. Ένα μεσημέρι φεύγοντας από το σχολείο ακούτε φωνές από την πίσω αυλή. Όταν φτάνετε βλέπετε το Φοίβο περικυκλωμένο από μια παρέα πέντε μεγαλύτερων αγοριών που τον σπρώχνουν και τον χτυπάνε. Όταν τους ρωτάτε γιατί, ένας από αυτούς, ο Πέτρος, σας απαντάει «Γιατί είναι ανώμαλος, κύριε/κυρία».*

Πόσο πιθανό θα ήταν να αντιδράσετε έτσι:

(Κλίμακα από 1 έως 5, όπου 1=Απίθανο, 2=Μάλλον Απίθανο, 3=Αμφίβολο, 4=Μάλλον Πιθανό, 5=Σίγουρο)

- Θα απευθυνόμουν στα μεγαλύτερα αγόρια και θα τους ζητούσα να σταματήσουν αμέσως αυτή τη συμπεριφορά.
- Θα επέβαλα στον Πέτρο μία κατάλληλη τιμωρία.
- Θα άφηνα κάποιον/κάποια πιο κατάλληλο/κατάλληλη να χειριστεί το συμβάν.
- Θα άφηνα τα παιδιά να «τα βρούνε» μεταξύ τους.
- Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Φοίβου για να τους ενημερώσω.
- Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Πέτρου για να τους ενημερώσω.
- Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες όλων των μεγαλύτερων αγοριών για να τους ενημερώσω.
- Θα συζητούσα το συμβάν με τους συναδέλφους μου στο σχολείο.
- Θα συμβούλευα το Φοίβο να μην ανέχεται ομοφοβικές συμπεριφορές.
- Θα απευθυνόμουν στα μεγαλύτερα αγόρια και θα τους ζητούσα να σκεφτούν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να βελτιώσουν την κατάσταση.
- Θα ενημέρωνα τον/την διευθυντή/διευθύντρια.
- Θα ζητούσα από κάποιον/κάποια άλλο/άλλη (πχ. σχολικό ψυχολόγο/σχολικό σύμβουλο) να παρέμβει άμεσα.
- Θα έλεγα στα παιδιά να ωριμάσουν και να μη συμπεριφέρονται σα μωρά.
- Θα πλησίαζα το Φοίβο, θα τον ρωτούσα αν είναι καλά και αν θέλει να μοιραστεί κάτι μαζί μου.
- Θα πρότεινα στο σχολείο να διοργανωθεί μία ημερίδα ευαισθητοποίησης γύρω από ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου και ομοφοβικής βίας.
- Θα καλούσα σε συνάντηση στο γραφείο όλα τα παιδιά και θα τους ζητούσα να μου εξηγήσουν τι συνέβη.
- Δε θα έκανα τίποτα γιατί παρόμοια πράγματα συμβαίνουν αρκετά συχνά ανάμεσα σε εφήβους.

- Θα ξεκαθάριζα στην τάξη ότι ομοφοβικές συμπεριφορές δεν είναι ανεκτές στο σχολείο.
- Δε θα έκανα τίποτα γιατί δε θεωρώ τον/την εαυτό/εαυτή μου αρμόδιο/αρμόδια.

### ΕΝΟΤΗΤΑ Γ'

Πόσο συχνά συμβαίνουν περιστατικά σαν τα παραπάνω στο σχολείο που διδάσκετε;  
 Ποτέ/Μία φορά το μήνα/Πάνω από μία φορά το μήνα/Μία φορά την εβδομάδα/Πάνω από  
 μια φορά την εβδομάδα/Καθημερινά

Πόσο άνετα αισθάνεστε να συζητήσετε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας  
 φύλου ή ομοφοβικής βίας στην τάξη;  
 Καθόλου / Λίγο / Μέτρια / Αρκετά / Πολύ

Αν δεν αισθάνεστε άνετα, αυτό οφείλεται:

- Σε προβλήματα που θεωρείτε ότι θα προκύψουν με γονείς-κηδεμόνες
- Σε προβλήματα που θεωρείτε ότι θα προκύψουν με διευθυντή-διευθύντρια
- Σε προβλήματα που θεωρείτε ότι θα προκύψουν με συναδέλφους
- Σε προβλήματα που θεωρείτε ότι θα προκύψουν με μαθητές/μαθήτριες
- Στο ότι δεν αισθάνεστε επαρκώς καταρτισμένος/καταρτισμένη
- Στο ότι θεωρείτε ότι κάτι τέτοιο ξεφεύγει από το αντικείμενο της εργασίας σας
- Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε)

Κατά τη διάρκεια των υποχρεωτικών σας σπουδών, έχετε διδαχτεί ζητήματα σχετικά με την  
 έκφραση και την ταυτότητα φύλου, το σεξουαλικό προσανατολισμό, την  
 ομοφοβική/τρανσφοβική βία;  
 ΝΑΙ / ΟΧΙ

Έχετε παρακολουθήσει εκπαιδευτικά προγράμματα/προγράμματα κατάρτισης σχετικά με  
 ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού/ταυτότητας φύλου/ομοφοβικής ή τρανσφοβικής  
 βίας;  
 ΝΑΙ / ΟΧΙ

Αν ναι, το/τα πρόγραμμα/προγράμματα αυτό/αυτά ήταν οργανωμένα από:

- Το Υπουργείο Παιδείας
- Τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Μη Κυβερνητική Οργάνωση
- Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε)

Αν ναι, αυτό έγινε:

- Με δική σας πρωτοβουλία
- Κατόπιν παρότρυνσης του/της προϊσταμένου/προϊσταμένης σας
- Κατόπιν παρότρυνσης των συναδέλφων σας
- Υποχρεωτικά σε εργάσιμες ώρες για το σύνολο του προσωπικού
- Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε)

Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο δράσης για την πρόληψη της ενδοσχολικής βίας;

ΝΑΙ / ΟΧΙ / ΔΕΝ ΓΝΩΡΙΖΩ

Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο δράσης για την πρόληψη της ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας;

ΝΑΙ / ΟΧΙ / ΔΕΝ ΓΝΩΡΙΖΩ

Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο καταγραφής περιστατικών ενδοσχολικής βίας;

ΝΑΙ / ΟΧΙ / ΔΕΝ ΓΝΩΡΙΖΩ

Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο καταγραφής περιστατικών ομοφοβικής ενδοσχολικής βίας;

ΝΑΙ / ΟΧΙ / ΔΕΝ ΓΝΩΡΙΖΩ

Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο δράσης για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας;

ΝΑΙ / ΟΧΙ / ΔΕΝ ΓΝΩΡΙΖΩ

Στο σχολείο σας υπάρχει οργανωμένο σχέδιο δράσης για την αντιμετώπιση της ομοφοβικής βίας;

ΝΑΙ / ΟΧΙ / ΔΕΝ ΓΝΩΡΙΖΩ

Απέναντι σε μία πρόταση διοργάνωσης μιας ημερίδας ευαισθητοποίησης ενάντια στην ομοφοβική βία στο σχολείο σας, πόσο θετικοί/θετικές πιστεύετε ότι θα ήταν:

(Κλίμακα από 1 έως 5, όπου 1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Αρκετά, 5=Πολύ)

- οι συνάδελφοί σας
- ο/η διευθυντής/διευθύντρια
- οι γονείς/κηδεμόνες
- οι μαθητές/μαθήτριες

Ευχαριστούμε πολύ για το χρόνο σας.



**Πίνακας Ι. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών για κάθε Σενάριο ομοφοβικής βίας**

<b>Δράσεις απέναντι στο Σενάριο 1 (ψυχολογική βία)</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Θα απευθυνόμουν στα υπόλοιπα αγόρια της τάξης και θα τους ζητούσα να σταματήσουν αμέσως αυτή τη συμπεριφορά.	3.97	1.174
Θα επέβαλα στα υπόλοιπα αγόρια της τάξης μία κατάλληλη τιμωρία.	1.81	1.010
Θα άφηνα κάποιον/κάποια πιο κατάλληλο/κατάλληλη να χειριστεί το συμβάν.	3.10	1.231
Θα άφηνα τα παιδιά να «τα βρουνε» μεταξύ τους.	2.07	1.037
Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Μάριου για να τους ενημερώσω.	3.35	1.215
Θα συζητούσα το συμβάν με τους συναδέλφους μου στο σχολείο.	4.51	0.745
Θα συμβούλευα το Μάριο να μην ανέχεται ομοφοβικές συμπεριφορές.	4.11	1.026
Θα απευθυνόμουν στα υπόλοιπα αγόρια της τάξης και θα τους ζητούσα να σκεφτούν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να βελτιώσουν την κατάσταση.	4.21	0.919
Θα ενημέρωνα τον/την διευθυντή/διευθύντρια.	4.52	0.824
Θα ζητούσα από κάποιον/κάποια άλλο/άλλη (πχ. σχολικό ψυχολόγο/σχολικό σύμβουλο) να παρέμβει άμεσα.	4.36	0.850
Θα έλεγα στα παιδιά να ωριμάσουν και να μη συμπεριφέρονται σα μωρά.	2.78	1.366
Θα πλησίαζα το Μάριο. Θα τον ρωτούσα αν είναι καλά και αν θέλει να μοιραστεί κάτι μαζί μου.	4.46	0.793
Θα πρότεινα στο σχολείο να διοργανωθεί μία ημερίδα ευαισθητοποίησης γύρω από ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού. ταυτότητας φύλου και ομοφοβικής βίας.	4.06	1.045
Θα καλούσα σε συνάντηση στο γραφείο το Μάριο και τα υπόλοιπα αγόρια και θα τους ζητούσα να μου εξηγήσουν τι συνέβη.	3.03	1.318
Δε θα έκανα τίποτα γιατί παρόμοια πράγματα συμβαίνουν αρκετά συχνά ανάμεσα σε εφήβους.	1.40	0.782
Θα ξεκαθάριζα στην τάξη ότι ομοφοβικές συμπεριφορές δεν είναι ανεκτές στο σχολείο.	3.97	1.148
Δε θα έκανα τίποτα γιατί δε θεωρώ τον/την εαυτό/εαυτή μου αρμόδιο/αρμόδια.	1.45	0.804
<b>Δράσεις απέναντι στο Σενάριο 2 (λεκτική βία)</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Θα απευθυνόμουν στο Στάθη και το Γιούσεφ και θα τους ζητούσα να σταματήσουν αμέσως αυτή τη συμπεριφορά.	4.25	0.948

Θα επέβαλα στο Στάθη και το Γιούσεφ μία κατάλληλη τιμωρία.	2.50	1.224
Θα άφηνα κάποιον/κάποια πιο κατάλληλο/κατάλληλη να χειριστεί το συμβάν.	2.82	1.269
Θα άφηνα τα παιδιά να «τα βρούνε» μεταξύ τους.	1.95	1.010
Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Λευτέρη για να τους ενημερώσω.	3.34	1.241
Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Στάθη και του Γιούσεφ για να τους ενημερώσω.	3.70	1.171
Θα συζητούσα το συμβάν με τους συναδέλφους μου στο σχολείο.	4.51	0.816
Θα συμβούλευα το Λευτέρη να μην ανέχεται ομοφοβικές συμπεριφορές.	4.12	1.080
Θα απευθυνόμουν στο Στάθη και το Γιούσεφ και θα τους ζητούσα να σκεφτούν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να βελτιώσουν την κατάσταση.	4.21	0.904
Θα ενημέρωνα τον/την διευθυντή/διευθύντρια.	4.53	0.824
Θα ζητούσα από κάποιον/κάποια άλλο/άλλη (πχ. σχολικό ψυχολόγο/σχολικό σύμβουλο) να παρέμβει άμεσα.	4.21	0.987
Θα έλεγα στα παιδιά να ωριμάσουν και να μη συμπεριφέρονται σα μωρά.	2.74	1.421
Θα πλησίαζα το Λευτέρη. Θα το ρωτούσα αν είναι καλά και αν θέλει να μοιραστεί κάτι μαζί μου.	4.41	0.867
Θα πρότεινα στο σχολείο να διοργανωθεί μία ημερίδα ευαισθητοποίησης γύρω από ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού. ταυτότητας φύλου και ομοφοβικής βίας.	3.99	1.125
Θα καλούσα σε συνάντηση στο γραφείο τα τρία παιδιά και θα τους ζητούσα να μου εξηγήσουν τι συνέβη.	3.63	1.233
Δε θα έκανα τίποτα γιατί παρόμοια πράγματα συμβαίνουν αρκετά συχνά ανάμεσα σε εφήβους.	1.47	0.850
Θα ξεκαθάριζα στην τάξη ότι ομοφοβικές συμπεριφορές δεν είναι ανεκτές στο σχολείο.	4.03	1.147
Δε θα έκανα τίποτα γιατί δε θεωρώ τον/την εαυτό/εαυτή μου αρμόδιο/αρμόδια.	1.47	0.881
<b>Δράσεις απέναντι στο Σενάριο 3 (ψηφιακή βία)</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Θα απευθυνόμουν στα παιδιά της τάξης και θα τους ζητούσα να σταματήσουν αμέσως αυτή τη συμπεριφορά.	4.32	0.980
Θα επέβαλα στον Κώστα μία κατάλληλη τιμωρία.	3.36	1.391
Θα άφηνα κάποιον/κάποια πιο κατάλληλο/κατάλληλη να χειριστεί το συμβάν.	2.89	1.402
Θα άφηνα τα παιδιά να «τα βρούνε» μεταξύ τους.	1.72	0.961

Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες της Ματίνας για να τους ενημερώσω.	3.66	1.257
Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Κώστα για να τους ενημερώσω.	4.18	1.067
Θα συζητούσα το συμβάν με τους συναδέλφους μου στο σχολείο.	4.60	0.711
Θα συμβούλευα τη Ματίνα να μην ανέχεται ομοφοβικές συμπεριφορές.	4.30	0.987
Θα απευθυνόμουν στον Κώστα και τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης και θα τους ζητούσα να σκεφτούν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να βελτιώσουν την κατάσταση.	4.16	0.988
Θα ενημέρωνα τον/την διευθυντή/διευθύντρια.	4.66	0.728
Θα ζητούσα από κάποιον/κάποια άλλο/άλλη (πχ. σχολικό ψυχολόγο/σχολικό σύμβουλο) να παρέμβει άμεσα.	4.32	0.971
Θα έλεγα στα παιδιά να ωριμάσουν και να μη συμπεριφέρονται σα μωρά.	2.77	1.462
Θα πλησίαζα τη Ματίνα. Θα τη ρωτούσα αν είναι καλά και αν θέλει να μοιραστεί κάτι μαζί μου.	4.45	0.875
Θα πρότεινα στο σχολείο να διοργανωθεί μία ημερίδα ευαισθητοποίησης γύρω από ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού. ταυτότητας φύλου και ομοφοβικής βίας.	4.16	1.089
Δε θα έκανα τίποτα γιατί παρόμοια πράγματα συμβαίνουν αρκετά συχνά ανάμεσα σε εφήβους.	1.39	0.793
Θα ξεκαθάριζα στην τάξη ότι ομοφοβικές συμπεριφορές δεν είναι ανεκτές στο σχολείο.	4.22	1.104
Δε θα έκανα τίποτα γιατί δε θεωρώ τον/την εαυτό/εαυτή μου αρμόδιο/αρμόδια.	1.43	0.845
<b>Δράσεις απέναντι στο Σενάριο 4 (σωματική βία)</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Θα απευθυνόμουν στα μεγαλύτερα αγόρια και θα τους ζητούσα να σταματήσουν αμέσως αυτή τη συμπεριφορά.	4.58	0.857
Θα επέβαλα στον Πέτρο μία κατάλληλη τιμωρία.	3.27	1.448
Θα άφηνα κάποιον/κάποια πιο κατάλληλο/κατάλληλη να χειριστεί το συμβάν.	2.85	1.406
Θα άφηνα τα παιδιά να «τα βρουνε» μεταξύ τους.	1.57	0.861
Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Φοίβου για να τους ενημερώσω.	3.92	1.204
Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες του Πέτρου για να τους ενημερώσω.	4.19	1.099
Θα επικοινωνούσα με τους γονείς/κηδεμόνες των μεγαλύτερων αγοριών για να τους ενημερώσω.	4.22	1.084
Θα συζητούσα το συμβάν με τους συναδέλφους μου στο σχολείο.	4.67	0.675

Θα συμβούλευα το Φοίβο να μην ανέχεται ομοφοβικές συμπεριφορές.	4.30	1.017
Θα απευθυνόμουν στα μεγαλύτερα αγόρια και θα τους ζητούσα να σκεφτούν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να βελτιώσουν την κατάσταση.	4.12	1.036
Θα ενημέρωνα τον/την διευθυντή/διευθύντρια.	4.72	0.657
Θα ζητούσα από κάποιον/κάποια άλλο/άλλη (πχ. σχολικό ψυχολόγο/σχολικό σύμβουλο) να παρέμβει άμεσα.	4.42	0.876
Θα έλεγα στα παιδιά να ωριμάσουν και να μη συμπεριφέρονται σα μωρά.	2.88	1.493
Θα πλησίαζα το Φοίβο. Θα τον ρωτούσα αν είναι καλά και αν θέλει να μοιραστεί κάτι μαζί μου.	4.49	0.835
Θα πρότεινα στο σχολείο να διοργανωθεί μία ημερίδα ευαισθητοποίησης γύρω από ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού. ταυτότητας φύλου και ομοφοβικής βίας.	4.23	1.076
Θα καλούσα σε συνάντηση στο γραφείο όλα τα παιδιά και θα τους ζητούσα να μου εξηγήσουν τι συνέβη.	3.74	1.306
Δε θα έκανα τίποτα γιατί παρόμοια πράγματα συμβαίνουν αρκετά συχνά ανάμεσα σε εφήβους.	1.37	0.758
Θα ξεκαθάριζα στην τάξη ότι ομοφοβικές συμπεριφορές δεν είναι ανεκτές στο σχολείο.	4.31	1.073
Δε θα έκανα τίποτα γιατί δε θεωρώ τον/την εαυτό/εαυτή μου αρμόδιο/αρμόδια.	1.37	0.764

Έντυπο υλικό προώθησης

## ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ ΣΕ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ

Με τίτλο «Ομοφοβική βία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση:  
Πρακτικές εκπαιδευτικών και παράγοντες που τις επηρεάζουν»

Είσαι εκπαιδευτικός;  
Εργάζεσαι στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση;

**Σκάνναρε** τον παρακάτω κωδικό και δες πώς μπορείς να συμμετέχεις στην έρευνα που διεξάγεται σχετικά με την ομοφοβική βία σε γυμνάσια και λύκεια στην Ελλάδα



Για περισσότερες πληροφορίες μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μας μέσω της ιστοσελίδας μας στο [www.y-akou.weebly.com](http://www.y-akou.weebly.com) ή μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στη διεύθυνση [lydialiodaki@gmail.com](mailto:lydialiodaki@gmail.com)