

Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης

Τόμ. 12 (2026)



Κακοποίηση-παραμέληση παιδιών στην οικογένεια: Γνώσεις και απόψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Αγγελική Σγούρα, Νικόλαος Μάνεσης

doi: [10.12681/dial.39812](https://doi.org/10.12681/dial.39812)

Copyright © 2026, Αγγελική Σγούρα, Νικόλαος Μάνεσης



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Σγούρα Α., & Μάνεσης Ν. (2026). Κακοποίηση-παραμέληση παιδιών στην οικογένεια: Γνώσεις και απόψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 12, 151–180. <https://doi.org/10.12681/dial.39812>

Κακοποίηση-παραμέληση παιδιών στην οικογένεια: Γνώσεις και απόψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Αγγελική Σγούρα¹ & Νικόλαος Μάνεσης²

¹Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού, ²Πανεπιστήμιο Πατρών

Περίληψη

Οι έρευνες τονίζουν τον σημαντικό ρόλο των εκπαιδευτικών στην αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης των μαθητών/μαθητριών από το οικογενειακό τους περιβάλλον, καθώς αποτελούν την επαγγελματική ομάδα η οποία έρχεται άμεσα σε επαφή με τα θύματα. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των γνώσεων και των απόψεων των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αναφορικά με τον ρόλο τους στο ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης. Διεξήχθη ποσοτική έρευνα με ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, με δειγματοληψία ευκολίας. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 136 άτομα (εκπαιδευτικοί, ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό και ειδικό βοηθητικό προσωπικό) που εργάζονται σε δημοτικά σχολεία των τριών Περιφερειακών Ενοτήτων της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας. Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν ότι η πλειονότητα των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολείων δεν έχει λάβει κάποιο είδους αρχική εκπαίδευση ή επιμόρφωση. Παρά ταύτα, αναγνωρίζουν τον ορισμό της κακοποίησης και παραμέλησης, ορισμένους παράγοντες επικινδυνότητας, όπως η έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου και τα κοινωνικοοικονομικά προβλήματα, καθώς και κάποιες ενδείξεις/συμπεριφορές που μπορεί να υπάρχουν σε μαθητή/μαθήτρια με υποψία κακοποίησης-παραμέλησης, όπως οι συχνές απουσίες από το σχολείο, τα προβλήματα εμπιστοσύνης, η χαμηλή αυτοεκτίμηση κ.ά. Αντιλαμβάνονται επίσης, τον ενεργό ρόλο και την ευθύνη τους στον εντοπισμό και τη διαχείριση του φαινομένου, παρά την έλλειψη γνώσης για το θεσμικό πλαίσιο και τις διαδικασίες. Παράλληλα, αναδεικνύεται και η άποψη περί μη εμπλοκής, καθώς ένα σημαντικό ποσοστό απάντησε ότι τα ζητήματα αυτά δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται από το σχολείο, αλλά από τις δικαστικές και προνοιακές αρχές. Τα ευρήματα αναδεικνύουν την ανάγκη εκπαίδευσης των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού αναφορικά με την αναγνώριση της κακοποίησης-παραμέλησης, το νομικό πλαίσιο και τα πρωτόκολλα υποστήριξης των παιδιών-θυμάτων.

Λέξεις κλειδιά: κακοποίηση, παραμέληση, δημοτικό σχολείο, μέλη εκπαιδευτικού προσωπικού, αναγνώριση

Υπεύθυνος επικοινωνίας: Αγγελική Σγούρα, Κοινωνική Λειτουργός, Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού, aggelikisgou@yahoo.gr
Correspondent author: Aggeliki Sgoura, Social Worker, Ministry of Education, Religion and Sports, aggelikisgou@yahoo.gr

Ηλεκτρονικός εκδότης: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών
e-publisher: National Documentation Centre, National Hellenic Research Foundation
URL: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dialogoi>

Child abuse and neglect in the family context: Knowledge and perspectives of the educational staff members of primary education schools

Abstract

The aim of the present study is to investigate the knowledge and perspectives of the educational staff members of Primary Education schools regarding their role in the issue of child abuse and neglect. A quantitative research was conducted using an online questionnaire, with convenience sampling. The sample of the study consisted of 136 individuals (teachers, education support staff and special support staff) working in primary schools in three Regional Units of the Region of Western Greece. The results show that the majority of school staff members have not received any kind of initial training or further education. Nevertheless, they recognize the definition of abuse and neglect, some risk factors, such as lack of support network and socioeconomic problems etc., as well as some indications/behaviors that may be present in a student with suspected abuse-neglect, such as frequent absences from school, trust issues, low self-esteem etc. They also understand their active role and their responsibility in recognizing and managing the phenomenon, despite the lack of knowledge about the institutional framework and procedures. Additionally, there is a perspective of non-involvement, as a significant percentage responded that these issues should not be addressed by school, but by judicial and welfare authorities. The findings highlight the need for training of educational staff members regarding the recognition of abuse and neglect, the legal framework and support protocols for child victims.

Keywords: abuse, neglect, primary school, educational staff members, recognition

Εισαγωγή

Η κακοποίηση των παιδιών αποτελεί σοβαρή παραβίαση των δικαιωμάτων τους και αναγνωρίζεται ως σημαντικό ζήτημα δημόσιας υγείας από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (UNICEF, 2020). Ορίζεται ως «όλες οι μορφές σωματικής ή/και συναισθηματικής κακομεταχείρισης, σεξουαλικής κακοποίησης, παραμέλησης ή αμέλειας ή εμπορικής ή άλλης εκμετάλλευσης, με αποτέλεσμα πραγματική ή δυνητική βλάβη στην υγεία, την επιβίωση, την ανάπτυξη ή την αξιοπρέπεια του παιδιού, στο πλαίσιο μιας σχέσης ευθύνης, εμπιστοσύνης ή δύναμης» (W.H.O., 1999, σ. 15). Η παραμέληση περιλαμβάνει ένα πλαίσιο αποτυχίας του γονέα/φροντιστή να καλύψει τις απαραίτητες για την ευημερία του παιδιού ανάγκες στους τομείς της υγείας, της εκπαίδευσης, της συναισθηματικής ανάπτυξης, της διατροφής, της ασφάλειας, καθώς και να το προστατεύσει από πιθανούς κινδύνους (W.H.O., 1999). Η παραμέληση συνίσταται στο επίπεδο των διαθέσιμων πόρων της οικογένειας ή των φροντιστών.

Παρόλο που η κακοποίηση-παραμέληση των παιδιών στην οικογένεια (πλέον κακοποίηση-παραμέληση) αποτελεί σημαντικό ζήτημα, η απουσία μηχανισμού συστηματικής καταγραφής των περιστατικών, καθώς και το γεγονός ότι η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιείται από διάφορους φορείς και οργανώσεις με διαφορετικές μεθοδολογίες και εργαλεία, καθιστά δύσκολη την επιδημιολογική διερεύνηση του

φαινομένου (Αντωνιάδου, 2017· Ντιναπόγιας και συν., 2013· Ντιναπόγιας & Νικολαΐδης, 2019· Ντιναπογιας & Nikolaidis, 2013· UNICEF, 2020), οδηγώντας εν τέλει στην υποεκτίμησή του (Ντιναπόγιας και συν., 2013).

Παγκοσμίως, εκτιμάται ότι ένα στα δύο παιδιά υφίσταται κάποια μορφή βίας σε ετήσια βάση (Hillis et al., 2016). Επιπλέον, συνδυασμένη ανάλυση για τον επιπολασμό της κακοποίησης στην Ευρώπη αναδεικνύει ότι το 22.9% των παιδιών (και των δύο φύλων) έχει υποστεί σωματική κακοποίηση, το 29.1% συναισθηματική κακοποίηση, ενώ το 13.4% των κοριτσιών και το 5.7% των αγοριών έχει υποστεί σεξουαλική κακοποίηση. Αναφορικά με τον επιπολασμό της παραμέλησης, συνδυασμένες αναλύσεις αναδεικνύουν ότι το 16.3% έχει υποστεί σωματική παραμέληση και το 18.4% έχει υποστεί συναισθηματική παραμέληση (Sethi et al., 2013). Τέλος, η Επιδημιολογική Μελέτη για την κακοποίηση και παραμέληση των παιδιών στα Βαλκάνια (BECAN) ανέδειξε σημαντικά στοιχεία για τη μεγάλη απόκλιση μεταξύ των αυτοαναφερόμενων και των καταγεγραμμένων περιστατικών. Σύμφωνα με τις αυτοαναφερόμενες εμπειρίες των παιδιών, το 47.38% δήλωσε ότι έχει υποστεί σωματική βία, το 70.02% συναισθηματική βία, το 9.54% σεξουαλική βία και το 26.41% παραμέληση. Ωστόσο, τα καταγεγραμμένα περιστατικά στις αρμόδιες υπηρεσίες για τη σωματική κακοποίηση ανέρχονται μόλις στο 0.18%, για τη συναισθηματική κακοποίηση στο 0.53%, για τη σεξουαλική κακοποίηση στο 0.07% και για την παραμέληση στο 0.46% (Ντιναπόγιας και συν., 2013· Ντιναπόγιας & Νικολαΐδης, 2019).

Τα θυματοποιημένα παιδιά διατρέχουν υψηλό κίνδυνο για σοβαρές βλάβες σε σωματικό και ψυχικό επίπεδο (Finkelhor et al., 2011· Lecic-Tosevski et al., 2014· Strathearn et al., 2020· W.H.O., 2020a), καθώς και στη γνωστική, κοινωνική και συμπεριφορική τους ανάπτυξη (Krug et al., 2002· W.H.O., 2020^a). Επιπλέον, οι εμπειρίες κακοποίησης σχετίζονται με αρνητικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα και φτωχές σχολικές επιδόσεις (Fantuzzo et al., 2011· Huang & Mossige, 2012· Lansford et al., 2002), χαμηλότερες εκπαιδευτικές φιλοδοξίες, προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο, συχνές απουσίες, ακόμα και διακοπή της φοίτησης (Fantuzzo et al., 2011· Fry et al., 2018· Lansford et al., 2002).

Η καθημερινή επαφή των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού με τους/τις μαθητές/μαθήτριες διευκολύνει την παρατήρηση αλλαγών, την ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και ασφάλειας, καθώς και την πλαισίωση των παιδιών σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης (Bourke & Maunsell, 2015· Fitzgerald & Cohen, 2012· Σιαφαρικά & Χολέβας, 2019· Walsh et al., 2008). Ως εκ τούτου, πολλές χώρες στην προσπάθεια έγκαιρης παρέμβασης και υποστήριξης του παιδιού και της οικογένειας, καλούν το εκπαιδευτικό προσωπικό να αναφέρει περιπτώσεις κακοποίησης-παραμέλησης στις αρμόδιες αρχές (Bourke & Maunsell, 2015· Fabris et al., 2024· Falkiner et al., 2017· Mathews & Kenny, 2008· Münger, & Markström, 2019· Treacy & Nohilly, 2020). Στην Ελλάδα, το άρθρο 130 του Νόμου 5090/2024, το οποίο αντικατέστησε το άρθρο 23 του Νόμου 3500/2006 «Για την αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας και άλλες διατάξεις», προβλέπει την υποχρέωση της αναφοράς περιστατικού ή υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης σε βάρος μαθητή/μαθήτριας στις αρμόδιες αρχές από το εκπαιδευτικό προσωπικό που υπηρετεί στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση αναδεικνύει ότι αν και το εκπαιδευτικό προσωπικό δηλώνει ότι μπορεί να έχει ενεργό ρόλο στην αναγνώριση και διαχείριση

περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης (Bibou-Nakou & Markos, 2017), συχνά δεν προτίθεται να προβεί σε αναφορά των υποψιών του στις αρμόδιες υπηρεσίες (Alazri & Hanna, 2020· Alvarez et al., 2004· Falkiner et al., 2017· Greco et al., 2017· Induja et al., 2021· Kenny, 2004· Mathews et al., 2015). Επίσης, στον χώρο του σχολείου παρατηρείται έλλειψη πλαισίου και πολιτικής αναφορικά με τον εντοπισμό και τη διαχείριση ανάλογων περιστατικών (Βιταλάκη, 2012), καθώς ακόμα και αν υπάρχουν διαθέσιμοι κάποιοι Οδηγοί (Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, χ.χ· Παναγιωτάκη & Θεμελή, 2021), πολλοί/πολλές εκπαιδευτικοί δεν τους γνωρίζουν. Η διαχρονική, όπως φαίνεται από το έργο της Αγάθωνος-Γεωργοπούλου (1998), έλλειψη οδηγιών και περιορισμένη εκπαίδευση δυσχεραίνουν το έργο του εκπαιδευτικού προσωπικού για την προστασία της ευημερίας των παιδιών, με αποτέλεσμα πολλά παιδιά που βιώνουν την κακοποίηση-παραμέληση στο οικογενειακό τους περιβάλλον να μην αναγνωρίζονται τελικά από το σχολικό πλαίσιο (Livny & Katz, 2016· Paradaakaki et al., 2024).

Ως συχνότεροι λόγοι για τη μη εμπλοκή του εκπαιδευτικού προσωπικού σε τέτοια περιστατικά, αναφέρονται η έλλειψη γνώσεων για την κακοποίηση (Abd EL-Aziz et al., 2018· Münger & Markström, 2019· Sainz et al., 2020), καθώς μόνο ένα μικρό ποσοστό έχει λάβει σχετική εκπαίδευση ή επιμόρφωση (AlBuhairan et al., 2011· Davies & Berger, 2019· Kenny, 2004· Sainz et al., 2020· Vitalaki, 2013), η άγνοια του σχετικού νόμου (Μάνεσης & Πανουργιά, 2012), οι ασαφείς διαδικασίες στο σύστημα αναφοράς, η αβεβαιότητα για τα στοιχεία και ο φόβος ανακριβούς αναφοράς, η υποεκτίμηση του φαινομένου (Bibou-Nakou & Markos, 2017· Kenny, 2001, 2004· Ramesh et al., 2017· Walsh et al., 2008) και η διαφωνία με την πολιτική της υποχρεωτικής αναφοράς (Hupe & Stevenson, 2019· Kenny, 2004). Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την εμπλοκή του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι η επαγγελματική εξουθένωση, η αυξημένη ψυχολογική αποστασιοποίηση, η πεποίθηση ότι δεν θα είναι αποτελεσματική η προσπάθεια, η κόπωση από συμπόνοια (compassion fatigue) (Hupe & Stevenson, 2019), το επίπεδο της γνωστικής ενσυναίσθησης (Fabris et al., 2024), τα αμφιθυμικά συναισθήματα, ο φόβος αντεκδίκησης από τον θύτη, οι αρνητικές πεποιθήσεις για την αποτελεσματικότητα των αρμόδιων υπηρεσιών (Alvarez et al., 2004· Kenny 2001· Παναγιωτάκη & Θεμελή, 2021) και η συναισθηματική δυσφορία από την επαφή με το τραύμα του παιδιού (Davies & Berger, 2019· Melkman, 2024). Τα αντικρουόμενα συναισθήματα τα οποία δημιουργούνται έπειτα από την αποκάλυψη του παιδιού και τα οποία συνδέονται με το «άβατο» της οικογένειας και την ευθύνη που αναλαμβάνει ο/η εκπαιδευτικός (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1998) επηρεάζουν την απόφαση για δράση. Ακόμα, σύμφωνα με τους Walsh et al. (2008) η πρόθεση για αναφορά και δράση επηρεάζεται από τα χαρακτηριστικά της περίπτωσης, του/της εκπαιδευτικού και του πλαισίου.

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19. Από την επισκόπηση δεν ανευρέθηκαν μελέτες οι οποίες να παρουσιάζουν συγκεκριμένα ευρήματα σχετικά με την αύξηση ή μείωση των αναφορών από το εκπαιδευτικό προσωπικό ή γενικότερα τον ρόλο τους εκείνη την περίοδο. Οι Karbasi et al. (2022) σε μια μεταανάλυση άρθρων το χρονικό διάστημα 2019-2021, ανέδειξαν αντικρουόμενα στοιχεία, με έρευνες που κατέγραψαν αύξηση της συχνότητας της κακοποίησης παιδιών, αλλά και έρευνες που κατέγραψαν μείωση του φαινομένου. Σε κάθε περίπτωση, τα στοιχεία υποδηλώνουν ότι η πανδημία αύξησε τους παράγοντες κινδύνου για κακοποίηση (οικονομική αβεβαιότητα, απώλεια εργασίας, άγχος,

αναστολή λειτουργίας σχολείων, έλλειψη επαφής της οικογένειας με υπηρεσίες της κοινότητας κ.α.) και επιβάρυνε τους προστατευτικούς παράγοντες, όμως δεν έχει καταστεί σαφής ο ακριβής βαθμός συμβολής της (Karbasi et al., 2022). Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, επίσης, προειδοποίησε για την αύξηση της κακοποίησης παιδιών, εξαιτίας της εξάπλωσης των περιοριστικών μέτρων και της συνεπακόλουθης άσκησης πίεσης στις οικογένειες (W.H.O., 2020^b). Συνεπώς, η μείωση των αναφορών κακοποίησης κατά τη διάρκεια της πανδημίας μπορεί να οφείλεται στις λιγότερες ευκαιρίες εντοπισμού των περιπτώσεων εξαιτίας του περιορισμού της προσωπικής επαφής και αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών και παιδιών η οποία αποτελεί πολύτιμη πηγή αναγνώρισης του φαινομένου (Campbell, 2020).

Οι γνώσεις και οι απόψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού για την κακοποίηση-παραμέληση στην Ελλάδα έχουν διερευνηθεί σε περιορισμένο βαθμό. Οι δημοσιευμένες μελέτες αφορούν κυρίως σε διάφορες διαστάσεις του ρόλου (εμπειρία, αντιλήψεις, πρακτικές) των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Bibou-Nakou & Markos, 2017· Βιταλάκη, 2012· Chatzifotiou & Zere, 2024· Μάνεσης & Πανουργιά, 2012· Papadakaki et al., 2024· Φιλιππίδης & Γιαμουρίδου, 2023).

Ωστόσο, στις παραπάνω έρευνες δεν έχουν συμπεριληφθεί τα μέλη Ειδικού Εκπαιδευτικού και Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού των σχολείων. Ακόμα, η απουσία σχετικής μελέτης στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας, η οποία αποτελεί την 3^η Περιφέρεια, μετά την Αττική και την Κεντρική Μακεδονία, σε πλήθος σχολικών μονάδων και την 5^η σε σύνολο εγγεγραμμένων μαθητών/μαθητριών για το έτος 2020-2021, σύμφωνα με την ΕΛΣΤΑΤ (2023), και η οποία να περιλαμβάνει όλα τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου, τα οποία είναι εξίσου σημαντικά πρόσωπα στην αναγνώριση και διαχείριση της κακοποίησης-παραμέλησης, αναδεικνύει την πρωτοτυπία και τη σημασία της πραγματοποίησης της παρούσας μελέτης.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των γνώσεων και των απόψεων των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη Δυτική Ελλάδα, σχετικά με (α) τις έννοιες της κακοποίησης-παραμέλησης, (β) το νομικό/θεσμικό πλαίσιο για τον ρόλο του εκπαιδευτικού προσωπικού, (γ) τις ενδείξεις/συμπεριφορές που μπορεί να υπάρχουν σε μαθητή/μαθήτρια με υποψία κακοποίησης-παραμέλησης και (δ) τους παράγοντες επικινδυνότητας¹.

Τέθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

Ποιες είναι οι γνώσεις των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού για την κακοποίηση-παραμέληση μαθητή/μαθήτριας;

Ποιες είναι οι απόψεις των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού για τον ρόλο τους στο ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/μαθήτριας;

¹ Η εργασία αποτελεί μέρος της διπλωματικής εργασίας της 1^{ης} συγγραφέως, στο πλαίσιο Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών, με επιβλέποντα τον 2^ο συγγραφέα. Εδώ παρουσιάζονται δύο ερευνητικά ερωτήματα.

Μεθοδολογία έρευνας

Αφού τέθηκε ο σκοπός της έρευνας, οι πιθανοί περιορισμοί και τα ερευνητικά ερωτήματα, πραγματοποιήθηκε συστηματική επισκόπηση της βιβλιογραφίας με σκοπό την επιλογή της μεθόδου, την κατασκευή του εργαλείου, ενώ αποφασίστηκε και το είδος της δειγματοληψίας. Πιο συγκεκριμένα, για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης διεξήχθη συγχρονική ποσοτική έρευνα με δειγματοληψία ευκολίας, η οποία δίνει τη δυνατότητα συλλογής όσο το δυνατό μεγαλύτερου δείγματος ατόμων που είναι διαθέσιμα να ανταποκριθούν στην έρευνα, την περίοδο υλοποίησής της (Cohen et al., 2007).

Ως μέθοδος συλλογής των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, το οποίο παρουσιάζεται αναλυτικά στη συνέχεια.

Δειγματοληψία και δείγμα της παρούσας μελέτης

Πληθυσμός της έρευνας ήταν τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού που υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία στη Δυτική Ελλάδα (εκπαιδευτικοί, μέλη του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (Ε.Ε.Π.) και μέλη του Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού Ε.Β.Π.).

Το τελικό δείγμα της έρευνας είναι 136 άτομα τα οποία συμπλήρωσαν όλες τις ερωτήσεις. Η πλειονότητα του δείγματος είναι γυναίκες ($N = 108$, 79.4%), ηλικίας έως 40 ετών (48.5%) και άνω των 40 ετών (51.5%). Ως προς τις σπουδές, η πλειονότητα κατέχει μεταπτυχιακό δίπλωμα ($N = 72$, 52.9%). Ως προς το εργασιακό καθεστώς, η πλειονότητα υπηρετεί με μόνιμη σχέση εργασίας ($N = 81$, 59.6%), εργάζεται κυρίως στη Γενική Εκπαίδευση ($N = 106$, 77.9%) σε σχολεία αστικών περιοχών ($N = 68$, 50%) και λιγότερο σε σχολεία αγροτικών περιοχών ($N = 25$, 18.4%). Αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας, οι περισσότεροι/περισσότερες υπηρετούν από 1 έως 15 χρόνια ($N = 84$, 67.6%). Τέλος, αναφορικά με την ειδικότητα, η πλειονότητα είναι εκπαιδευτικοί ΠΕ70 ($N = 74$, 54.4%), εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων (ξένων γλωσσών, φυσικής αγωγής, μουσικής, πληροφορικής και θεατρικής αγωγής) ($N = 30$, 22.1%), εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής ($N = 14$, 10.3%), μέλη Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (λογοθεραπευτές, ψυχολόγοι, σχολικοί νοσηλευτές κ.α.) ($N = 14$, 10.3%) και τέσσερα μέλη Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού ($N = 4$, 2.9%). Εξαιρέθηκαν από τη χορήγηση του ερωτηματολογίου οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί που τόσο στις βασικές σπουδές όσο και στην εργασία τους έχουν σχετικές γνώσεις και επαφή με περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης.

Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε για τις ανάγκες της έρευνας, έπειτα από την επισκόπηση της σχετικής, με το υπό διερεύνηση ζήτημα, βιβλιογραφίας (Bibou-Nakou & Markos, 2017· Hawkins & McCallum, 2001· Kenny, 2001, 2004· Ντιναπόγιας και συν., 2013). Για τον έλεγχο του επιπέδου αξιοπιστίας και εγκυρότητας του ερωτηματολογίου, για τον εντοπισμό τυχόν σφαλμάτων ή παραλείψεων, τη βελτίωση της εικόνας, της εσωτερικής συνοχής και για τον υπολογισμό του απαιτούμενου χρόνου συμπλήρωσης, πραγματοποιήθηκε πιλοτική χορήγηση τον Οκτώβριο 2022, σε δείγμα 20 κοινωνικών λειτουργών και ψυχολόγων, αποφοίτων του Π.Μ.Σ. «Ψυχική Υγεία Παιδιών και Εφήβων, Εξαρτήσεις και Νέες Τεχνολογίες» του Τ.Επ.Ε.Κ.Ε. του Πανεπιστημίου Πατρών (Cohen et al., 2007). Το τελικό ερωτηματολόγιο περιλάμβανε 9

ερωτήσεις οι οποίες αφορούσαν στη διερεύνηση των γνώσεων και των απόψεων, εκ των οποίων 4 ήταν ερωτήσεις κλειστού τύπου με χρήση τετράβαθμης κλίμακας Likert (1=διαφωνώ απολύτως, 4=συμφωνώ απολύτως), 3 ήταν διχοτομικές ερωτήσεις (Ναι-Όχι) και 2 ήταν ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Επιλέχθηκε ο συνδυασμός των παραπάνω τύπων ερωτήσεων, καθώς αποτελεί τον αποτελεσματικότερο τρόπο προσέγγισης της κοινωνικής πραγματικότητας (Cohen et al., 2007). Η διερεύνηση του βαθμού αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου υπολογίστηκε με βάση τον δείκτη Cronbach α . Ο δείκτης αξιοπιστίας των ερωτημάτων που αφορά στις γνώσεις και απόψεις για την κακοποίηση-παραμέληση είναι πολύ ικανοποιητικός και αντιστοιχεί σε $\alpha = .90$.

Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Κατά τη διαδικασία, ακολουθήθηκαν οι κανόνες ηθικής και δεοντολογίας (Cohen et al., 2007· Miles & Huberman, 1994). Για την πραγματοποίηση της έρευνας, λήφθηκε έγκριση όπως προβλέπεται, από τη Γενική Συνέλευση του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας (Τ.Ε.Π.Ε.Κ.Ε.) του Πανεπιστημίου Πατρών. Στη συνέχεια, εστάλη μέσω των διευθυντών/διευθυντριών των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού, ο σχετικός σύνδεσμος του ερωτηματολογίου και η επιστολή συναίνεσης. Το ίδιο το ερωτηματολόγιο στην ηλεκτρονική του μορφή περιλάμβανε στην πρώτη σελίδα αναλυτική ενημέρωση και μόνο εάν οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες συναινούσαν, τότε ακολουθούσαν οι ενότητες με τα προς απάντηση ερωτήματα, διαφορετικά οδηγούνταν στην αποχώρηση από τη φόρμα του ερωτηματολογίου. Κανείς/καμία δεν αρνήθηκε τη συναίνεση.

Η επιστολή συναίνεσης ενημέρωνε για τον σκοπό της έρευνας, διαβεβαίωνε για την ανωνυμία, την εμπιστευτικότητα, την απουσία οφέλους για τους/τις ερευνητές/ερευνήτριες, τη μη πρόκληση βλάβης στους/στις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες, την εθελοντική συμμετοχή, καθώς και το δικαίωμα αποχώρησης σε οποιαδήποτε φάση της διαδικασίας (Cohen et al., 2007).

Συλλογή και Ανάλυση δεδομένων

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν το χρονικό διάστημα Νοεμβρίου - Δεκεμβρίου 2022. Η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων και η στατιστική τους επεξεργασία πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του στατιστικού λογισμικού SPSS 27.0. Ο έλεγχος της κανονικότητας της κατανομής των ποσοτικών μεταβλητών έγινε με τη χρήση του Kolmogorov-Smirnov test (Field, 2009). Καθώς η μηδενική υπόθεση απορρίφθηκε και η τιμή του p ήταν μικρότερη του 0.05 σε όλες τις περιπτώσεις η κατανομή ήταν μη κανονική. Πραγματοποιήθηκε έλεγχος συσχέτισης με τα μη παραμετρικά στατιστικά Kruskal-Wallis (H) και Mann-Whitney (U), καθώς και ανάλυση παραγόντων (Παναγιωτακόπουλος & Σαρρής, 2015). Το επίπεδο της σημαντικότητας για το οποίο διενεργήθηκαν οι έλεγχοι της ύπαρξης ή μη στατιστικά σημαντικής συσχέτισης ήταν $p=0.05$.

Αποτελέσματα

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα όσον αφορά στις γνώσεις και απόψεις των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού για ζητήματα που αφορούν στην κακοποίηση-παραμέληση. Υπολογίστηκε η μέση τιμή (Mean), η επικρατούσα τιμή (Mode), η αθροιστική σχετική συχνότητα των απαντήσεων για τη διαφωνία με την κάθε

πρόταση (1+2 = διαφωνώ απολύτως/διαφωνώ), όπως και η αθροιστική σχετική συχνότητα των απαντήσεων για τη συμφωνία με την κάθε πρόταση (3+4 = συμφωνώ/συμφωνώ απολύτως). Επιπλέον, παρουσιάζονται οι συσχετίσεις με τα κοινωνικοδημογραφικά στοιχεία του δείγματος που είναι στατιστικά σημαντικές.

Από τις απαντήσεις στις τρεις διχοτομικές ερωτήσεις προκύπτει ότι το φαινόμενο συναντάται στο σχολείο, καθώς αρκετοί/αρκετές (41.2%) απάντησαν ότι έχουν κατά νου περιπτώσεις υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/μαθήτριας στην τάξη ή στο σχολείο που εργάζονταν τα τελευταία χρόνια ($\bar{X} = 1.59$). Ωστόσο, η πλειονότητα του δείγματος δεν έχει λάβει αρχική κατάρτιση σχετικά με την αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης (N=118, 86.8%) ούτε είχε παρακολουθήσει σχετικό επιμορφωτικό σεμινάριο κατά τη διάρκεια της εργασίας του (N=83, 61%).

Οι δύο ανοικτές ερωτήσεις αφορούσαν στις γνώσεις των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών για τις δύο βασικές έννοιες (κακοποίηση και παραμέληση). Οι τέσσερις ερωτήσεις κλίμακας Likert διερευνούσαν τις γνώσεις και απόψεις τους για τα θεσμικά ζητήματα, το νομικό πλαίσιο και τον ρόλο του εκπαιδευτικού προσωπικού αναφορικά με το ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης, για τις ενδείξεις/συμπεριφορές που μπορεί να εντοπίζονται σε μαθητή/μαθήτρια με υποψία κακοποίησης-παραμέλησης και τους παράγοντες επικινδυνότητας στην οικογένεια που θεωρούν ότι συμβάλλουν στην κακοποίηση-παραμέληση.

Όσον αφορά στον ορισμό της έννοιας της κακοποίησης, το εκπαιδευτικό προσωπικό, στην ανοικτή ερώτηση που τέθηκε, αναγνώρισε τις μορφές (συναισθηματική, σωματική, λεκτική και σεξουαλική) με τις περισσότερες απαντήσεις να περιλαμβάνουν τη σωματική και συναισθηματική κακοποίηση, και να ακολουθεί η λεκτική, η οποία ουσιαστικά περιλαμβάνεται στη συναισθηματική. Ενδεικτικά ανέφεραν: *«κάθε πράξη ή παράλειψη που προκαλεί τραύματα, σωματικά, συναισθηματικά/ψυχικά στα παιδιά, τα οποία εμποδίζουν την ομαλή τους ανάπτυξη στους αντίστοιχους τομείς», «είναι η κακή μεταχείριση του παιδιού και περιλαμβάνει την σωματική, σεξουαλική, συναισθηματική και ψυχική κακοποίηση», «άσκηση σωματικής, λεκτικής, συναισθηματικής βίας», «λεκτική, σωματική, σεξουαλική βία», «κακοποίηση θεωρώ οποιαδήποτε συμπεριφορά που κακοποιεί, πληγώνει, τραυματίζει ένα παιδί ψυχικά και σωματικά με οποιοδήποτε τρόπο, ασκώντας βία λεκτική, σωματική, ψυχική», «είναι η ακατάλληλη μεταχείριση ενός παιδιού που έχει αρνητικές συνέπειες στην σωματική και πνευματική του ανάπτυξη».*

Σχετικά με τον ορισμό της παραμέλησης, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις τους, οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες έδειξαν να γνωρίζουν την έννοια. Αναφέρθηκαν κυρίως στην αγνόηση ή ελλιπή κάλυψη βασικών αναγκών, στη μη παροχή ή ανεπάρκεια φροντίδας και στην αδιαφορία από μέρους του ενήλικα για τις βιοτικές ή συναισθηματικές ανάγκες του παιδιού. Η στέρηση ή η ελλιπής κάλυψη των συναισθηματικών και των εκπαιδευτικών αναγκών του παιδιού, αναφέρονται σε αρκετές απαντήσεις. Τέλος, οι απαντήσεις ανέδειξαν, σε μικρότερη κλίμακα, τη στέρηση ή ελλιπή παροχή ιατρικής φροντίδας, την έκθεση του ανηλίκου σε κίνδυνο και την εγκατάλειψη. Ενδεικτικά ανέφεραν: *«στέρηση ή πλημμελή παροχή των δικαιωμάτων του παιδιού π.χ. πρόσβαση σε εκπαίδευση, επαρκή καθαριότητα/τροφή κ.λπ.», «η αδυναμία κάλυψης των βασικών αναγκών του παιδιού από τον γονέα/κηδεμόνα», «έλλειψη φροντίδας, έκθεση σε κίνδυνο, μη ικανοποίηση βασικών*

αναγκών», «παραμέληση συνιστά κάθε περίπτωση όπου ο υπεύθυνος για τη φροντίδα ενός παιδιού συνεχώς εκθέτει το παιδί σε κίνδυνο ή συνεχώς αποτυγχάνει να ικανοποιήσει τις βασικές ανάγκες του παιδιού», «παραμέληση των βασικών αναγκών του παιδιού (σχολείο, φαγητό, παιχνίδι, συναισθηματική ασφάλεια, παραμέληση της υγείας του», «αδιαφορία για τις υλικές και συναισθηματικές ανάγκες του παιδιού».

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε στις γνώσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού για θεσμικά ζητήματα (όπως η νομοθεσία και οι υποχρεώσεις τους ως επαγγελματιών).

Πίνακας 1

Γνώσεις για θεσμικά ζητήματα

	Mean	Mode	1+2 (%)	3+4 (%)
Ως εκπαιδευτικό προσωπικό έχω την υποχρέωση αναφοράς	3.43	4	4.4	95.6
Η παράλειψη αναφοράς αποτελεί παράβαση	3.18	3	18.4	81.6
Γνωρίζω τις διαδικασίες που πρέπει να ακολουθήσει το σχολείο σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης	2.58	3	43.4	56.6
Η ελληνική νομοθεσία ορίζει τον ρόλο του εκπαιδευτικού προσωπικού	2.52	2	50.8	49.2

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού με επικρατούσα τιμή 4 = «Συμφωνώ απολύτως» δήλωσαν ότι έχουν την υποχρέωση αναφοράς υποψίας περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης στις αρμόδιες αρχές ($\bar{X}=3.43$). Με επικρατούσα τιμή 3 = «Συμφωνώ» δήλωσαν ότι (α) η παράλειψη αναφοράς κακοποίησης-παραμέλησης αποτελεί παράβαση ($\bar{X}=3.18$) και (β) γνωρίζουν τις διαδικασίες που πρέπει να ακολουθήσουν σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/μαθήτριας ($\bar{X}=2.58$). Τέλος, με επικρατούσα τιμή 2 = «Διαφωνώ» δήλωσαν ότι η ελληνική νομοθεσία ορίζει τον ρόλο του εκπαιδευτικού προσωπικού στην κακοποίηση-παραμέληση ($\bar{X}=2.52$).

Οι απαντήσεις των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού σχετικά με τις ενδείξεις/συμπεριφορές τις οποίες θεωρούν ότι εντοπίζονται σε μαθητή/μαθήτρια με υποψία κακοποίησης-παραμέλησης παρουσιάζονται στον Πίνακα 2.

Πίνακας 2
Πιθανές ενδείξεις/συμπεριφορές σε μαθητή/μαθήτρια με υποψία
κακοποίησης-παραμέλησης

	Mean	Mode	1+2 (%)	3+4 (%)
Απροθυμία γονέων/φροντιστών να συνεργαστούν με το σχολείο	2.68	3	39.7	60.3
Προβλήματα συμπεριφοράς	2.63	3	40.5	59.5
Χαμηλή αυτοεκτίμηση	2.55	3	41.9	58.1
Προβλήματα εμπιστοσύνης	2.50	3	44.8	55.2
Προβλήματα στη συνεργασία και στη συμμετοχή σε δραστηριότητες	2.46	3	47.8	52.2
Συχνές απουσίες από το σχολείο	2.44	3	50.0	50.0
Απομόνωση	2.38	3	52.9	47.1
Δυσκολίες του παιδιού στην απόκτηση φίλων	2.31	3	53.0	47.0
Παραβατική συμπεριφορά του παιδιού	2.35	2	58.8	41.2
Απότομες αλλαγές διάθεσης/συμπεριφοράς	2.28	2	58.1	41.9
Φόβος/επιφύλαξη στη σωματική προσέγγιση	2.12	2	67.6	32.4
Φόβος επιστροφής στο σπίτι/τάσεις φυγής	1.63	1	83.8	16.2
Αδικαιολόγητος φόβος για τους ενήλικες	1.63	1	82.3	17.7
Πολλαπλοί τραυματισμοί σε διαφορετικά σημεία του σώματος και σε διαφορετικούς χρόνους	1.57	1	86.0	14.0

Αναφορικά με τις πιθανές ενδείξεις/συμπεριφορές που μπορεί να εντοπίζονται σε μαθητή/μαθήτρια με υποψία κακοποίησης-παραμέλησης, τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού με επικρατούσα τιμή 3 = «Συμφωνώ» ανέφεραν (α) την απροθυμία των γονέων/φροντιστών να συνεργαστούν με το σχολείο (\bar{X} =2.68), (β) τα προβλήματα συμπεριφοράς του/της μαθητή/μαθήτριας (\bar{X} =2.63), (γ) τη χαμηλή αυτοεκτίμηση (\bar{X} =2.55), (δ) τα προβλήματα εμπιστοσύνης (\bar{X} =2.50), (ε) τα προβλήματα στη συνεργασία και στη συμμετοχή σε δραστηριότητες (\bar{X} =2.46), (στ) τις συχνές απουσίες από το σχολείο (\bar{X} =2.44), (ζ) την απομόνωση (\bar{X} =2.38) και (η) τις δυσκολίες του παιδιού στην απόκτηση φίλων (\bar{X} =2.31). Με επικρατούσα τιμή 2 = «Διαφωνώ» ανέφεραν (α) την παραβατική συμπεριφορά του παιδιού (\bar{X} =2.35), (β) τις απότομες αλλαγές διάθεσης και συμπεριφοράς (\bar{X} =2.28) και (γ) τον φόβο/επιφύλαξη στη σωματική προσέγγιση (\bar{X} =2.12). Τέλος, με επικρατούσα τιμή 1 = «Διαφωνώ απολύτως» ανέφεραν (α) τον φόβο επιστροφής στο σπίτι/τάσεις φυγής (\bar{X} =1.63), (β) τον αδικαιολόγητο φόβο για τους ενήλικες (\bar{X} =1.63) και (γ) τους πολλαπλούς τραυματισμούς σε διαφορετικά σημεία του σώματος και σε διαφορετικούς χρόνους (\bar{X} =1.57).

Ακολουθούν οι απαντήσεις για τους παράγοντες επικινδυνότητας στην οικογένεια, τους οποίους θεωρεί το εκπαιδευτικό προσωπικό ότι συμβάλλουν στην κακοποίηση-παραμέληση (Πίνακας 3).

Πίνακας 3
 Παράγοντες επικινδυνότητας στην οικογένεια που συμβάλλουν στην κακοποίηση-παραμέληση

	Mean	Mode	1+2 (%)	3+4 (%)
Συγκρούσεις μεταξύ των γονέων/προβληματικές σχέσεις	3.04	3	25.0	75.0
Οικονομικά προβλήματα	2.96	3	26.5	73.5
Έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου για την οικογένεια/αδύναμοι δεσμοί της οικογένειας με την κοινότητα	2.84	3	30.1	69.9
Χρήση ουσιών ή/και αλκοόλ από έναν ή και από τους δύο γονείς	2.80	3	37.5	62.5
Κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία που ενισχύουν τη βία	2.77	3	39.0	61.0
Προβλήματα ψυχικής υγείας γονέα	2.72	3	39.7	60.3
Ιστορικό βίας/κακοποίησης γονέα	2.67	2	45.6	54.4
Παραδοσιακοί ρόλοι	2.35	2	56.6	43.4
Πολυμελής ή μονογονεϊκή οικογένεια	2.10	1	64.0	36.0
Το ίδιο το παιδί	1.79	1	79.4	20.6

Τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού με επικρατούσα τιμή 3 «Συμφωνώ» ανέφεραν ως παράγοντες επικινδυνότητας στην οικογένεια που συμβάλλουν στην κακοποίηση-παραμέληση (α) τις συγκρούσεις μεταξύ των γονέων και τις προβληματικές σχέσεις (\bar{X} =3.04), (β) τα οικονομικά προβλήματα (\bar{X} =2.96), (γ) την έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου για την οικογένεια και τους αδύναμους δεσμούς με την κοινότητα (\bar{X} =2.84), (δ) τη χρήση ουσιών ή/και αλκοόλ από τον έναν ή και από τους δύο γονείς (\bar{X} =2.80), (ε) τα κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία που ενισχύουν τη βία (\bar{X} =2.77) και (στ) τα προβλήματα ψυχικής υγείας του γονέα (\bar{X} =2.72). Με επικρατούσα τιμή 2 = «Διαφωνώ» ανέφεραν (α) το ιστορικό βίας/κακοποίησης του γονέα (\bar{X} =2.67) και (β) τους παραδοσιακούς ρόλους (\bar{X} =2.35). Τέλος, με επικρατούσα τιμή 1 = «Διαφωνώ απολύτως» έκαναν λόγο για τη δομή της οικογένειας (πολυμελής ή μονογονεϊκή οικογένεια) (\bar{X} =2.10) και (β) το ίδιο το παιδί (\bar{X} =1.79).

Στη συνέχεια ζητήθηκαν οι απόψεις τους για ζητήματα σχετικά με το φαινόμενο της κακοποίησης-παραμέλησης και τον ρόλο τους (Πίνακας 4).

Πίνακας 4

Απόψεις μελών εκπαιδευτικού προσωπικού σχετικά με την κακοποίηση-παραμέληση

	Mean	Mode	1+2 (%)	3+4 (%)
<i>Η αναφορά κακοποίησης-παραμέλησης από το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον των παιδιών</i>	3.54	4	44.1	55.9
<i>Τα άτομα που κακοποιούν τα παιδιά πρέπει να τιμωρούνται αυστηρά</i>	3.50	4	5.2	94.8
<i>Άσχετα με το τι ορίζει το νομικό πλαίσιο πιστεύω ότι το σχολείο χρειάζεται να παρέμβει σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης</i>	3.35	3	4.4	95.6
<i>Σε περίπτωση αναφοράς περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης πιστεύω ότι η διεύθυνση του σχολείου θα με στήριζε</i>	3.08	3	19.9	80.1
<i>Τα περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης πρέπει να αντιμετωπίζονται από τις δικαστικές και προνοιακές αρχές και όχι από το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου</i>	2.88	3	34.5	65.5
<i>Το καλύτερο για τα παιδιά είναι να μεγαλώνουν με τους γονείς/οικογένειά τους και όχι να απομακρύνονται</i>	2.30	2	61.7	38.3
<i>Τα παιδιά συχνά λένε ψέματα και πλάθουν ιστορίες</i>	2.28	2	62.5	37.5
<i>Η συμπεριφορά κάποιων παιδιών προκαλεί τους ενήλικες να χάσουν τον έλεγχο</i>	1.81	2	82.4	17.6
<i>Δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες, λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών</i>	1.65	2	87.5	12.5
<i>Λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται, αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός</i>	1.54	1	91.2	8.8
<i>Έχουμε μεγαλοποιήσει τις επιπτώσεις της κακοποίησης-παραμέλησης</i>	1.49	1	93.4	6.6
<i>Οι γονείς έχουν το δικαίωμα να μεταχειρίζονται τα παιδιά τους όπως αυτοί πιστεύουν</i>	1.34	1	96.3	3.7

Τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού με επικρατούσα τιμή 4 = «Συμφωνώ απόλυτα» δήλωσαν ότι (α) η αναφορά κακοποίησης-παραμέλησης από το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον των παιδιών (\bar{X} =3.54) και (β) τα άτομα που κακοποιούν τα παιδιά πρέπει να τιμωρούνται αυστηρά (\bar{X} =3.50). Στη συνέχεια, με επικρατούσα τιμή 3 = «Συμφωνώ»

δήλωσαν ότι (α) άσχετα με το τι ορίζει το νομικό πλαίσιο, το σχολείο χρειάζεται να παρέμβει σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης (\bar{X} =3.35), (β) η διεύθυνση του σχολείου θα τον/την στήριζε σε περίπτωση αναφοράς περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης (\bar{X} =3.08), και (γ) τα περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης πρέπει να αντιμετωπίζονται από τις δικαστικές και προνοιακές αρχές και όχι από το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου (\bar{X} =2.88). Με επικρατούσα τιμή 2 «Διαφωνώ» δήλωσαν ότι (α) το καλύτερο για τα παιδιά είναι να μεγαλώνουν με τους γονείς/οικογένειά τους και όχι να απομακρύνονται (\bar{X} =2.30), (β) τα παιδιά συχνά λένε ψέματα και πλάθουν ιστορίες (\bar{X} =2.28), και (γ) η συμπεριφορά κάποιων παιδιών προκαλεί τους ενήλικες να χάσουν τον έλεγχο (\bar{X} =1.81). Τέλος, με επικρατούσα τιμή 1= «Διαφωνώ απολύτως» δήλωσαν ότι (α) δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες, λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών (\bar{X} =1.65), (β) λυπάται για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται, αλλά δεν είναι ευθύνη του/της (\bar{X} =1.54), (γ) έχουμε μεγαλοποιήσει τις επιπτώσεις της κακοποίησης-παραμέλησης (\bar{X} =1.49), και (δ) οι γονείς έχουν το δικαίωμα να μεταχειρίζονται τα παιδιά τους όπως αυτοί πιστεύουν (\bar{X} =1.34).

Προκειμένου να διερευνηθούν περαιτέρω οι απόψεις σχετικά με την κακοποίηση-παραμέληση, πραγματοποιήθηκε παραγοντική ανάλυση. Ο Δείκτης επάρκειας του δείγματος ($KMO = .713$) και σφαιρικότητας του Bartlett ($p < .001$) επιτρέπουν τη χρήση διερευνητικής παραγοντικής ανάλυσης. Εφαρμόστηκε η μέθοδος κύριων αξόνων (Principal Axis Factoring), ενώ επιλέχθηκε ως μέθοδος περιστροφής η Varimax with Kaiser Normalization, καθώς οι ερευνητές υπέθεσαν ότι το υποκείμενο μοντέλο που δεν έχει ακόμη εξερευνηθεί είναι πολυδιάστατο και ότι οι διαστάσεις είναι αμοιβαία ορθογώνιες. Η μέθοδος θεωρείται ως η καλύτερη οριζόντια περιστροφή καθώς διευκολύνει την ερμηνεία των αποτελεσμάτων (Γιαλαμάς και συν., 2024- Merenda, 1997). Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει τις φορτίσεις 12 ερωτημάτων από την υψηλότερη στη χαμηλότερη. Όλες κυμαίνονται από 0.35 έως 0.79. Η συνολική διακύμανση είναι 52% ($27,688+12,941+11,791$), όπως εξηγείται από τους τρεις παράγοντες που προέκυψαν. Ο πρώτος παράγοντας περιλαμβάνει 4 προτάσεις που αναφέρονται στον ενεργό ρόλο του σχολείου και των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού για την αντιμετώπιση της κακοποίησης-παραμέλησης. Ο δεύτερος παράγοντας περιλαμβάνει 5 προτάσεις που αναφέρονται στο ζήτημα ως «εσωτερικό» της οικογένειας, ενώ ο τρίτος παράγοντας περιλαμβάνει 3 προτάσεις που αναφέρονται στην απουσία ευθύνης του σχολείου και των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Πίνακας 5

Φορτίσεις προτάσεων

Προτάσεις	Παράγοντες
<i>Η αναφορά παιδικής κακοποίησης από το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον των παιδιών</i>	79
<i>Ανεξαρτήτως με το τι ορίζει το νομικό πλαίσιο πιστεύω ότι το σχολείο χρειάζεται να παρέμβει σε περίπτωση κακοποίησης- παραμέλησης</i>	70
<i>Τα άτομα που κακοποιούν τα παιδιά πρέπει να τιμωρούνται αυστηρά</i>	55
<i>Σε περίπτωση αναφοράς περιστατικού κακοποίησης- παραμέλησης πιστεύω ότι η διεύθυνση του σχολείου θα με στήριζε</i>	35
<i>Τα παιδιά συχνά λένε ψέματα και πλάθουν ιστορίες</i>	68
<i>Έχουμε μεγαλοποιήσει τις επιπτώσεις της παιδικής κακοποίησης- παραμέλησης</i>	66
<i>Οι γονείς έχουν το δικαίωμα να μεταχειρίζονται τα παιδιά τους όπως αυτοί πιστεύουν</i>	62
<i>Η συμπεριφορά κάποιων παιδιών προκαλεί τους ενήλικες να χάσουν τον έλεγχο</i>	57
<i>Το καλύτερο για τα παιδιά είναι να μεγαλώνουν με τους γονείς/οικογένειά τους και όχι να απομακρύνονται</i>	53
<i>Δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών</i>	74
<i>Λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται, αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός</i>	67
<i>Τα περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης πρέπει να αντιμετωπίζονται από τις δικαστικές και προνοιακές αρχές και όχι από το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου</i>	58

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι συσχετίσεις των απαντήσεων των ερωτώμενων με τα κοινωνικο-δημογραφικά τους χαρακτηριστικά. Πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκε έλεγχος Mann-Whitney U, των απόψεων του εκπαιδευτικού προσωπικού σε σχέση με τις ανεξάρτητες μεταβλητές φύλο, τύπο εκπαίδευσης (Γενική, Ειδική Εκπαίδευση) και σχέση εργασίας (μόνιμος/μόνιμη, αναπληρωτής/αναπληρώτρια). Παρουσιάζονται οι στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Πίνακας 6

Άποψη	Φύλο	N	Mean Rank	Sum Ranks	of Mann Whitney U	P
Αδικαιολόγητος φόβος για ενήλικες	Άνδρας	27	80.28	2167.50	1126.500	0.041
	Γυναίκα	108	64.93	7012.05		

Απόψεις εκπαιδευτικού προσωπικού με βάση το φύλο

Σύμφωνα με τον Πίνακα 6, οι άνδρες εντοπίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την ένδειξη «αδικαιολόγητος φόβος για ενήλικες» (SO=80.28, MWU=1126.500, p=.041).

Πίνακας 7

Απόψεις εκπαιδευτικού προσωπικού με βάση τον τύπο εκπαίδευσης

Άποψη	Τύπος Εκπαίδευσης	N	Mean Rank	Sum Ranks	of Mann Whitney U	P
Γνωρίζω τις διαδικασίες που πρέπει να ακολουθήσει το σχολείο σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης	Γενική Εκπαίδευση	106	64.55	6842.00	1171.000	0.17
	Ειδική Εκπαίδευση	30	82.47	2474.00		
Έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου για την οικογένεια/αδύναμοι δεσμοί της οικογένειας με την κοινότητα	Γενική Εκπαίδευση	106	71.92	7623.00	1228.00	0.36
	Ειδική Εκπαίδευση	30	56.43	1693.00		

Σύμφωνα με τον Πίνακα 7, φαίνεται, αρχικά, ότι όσοι/όσες υπηρετούν στην Ειδική Εκπαίδευση υποστηρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι «γνωρίζουν τις διαδικασίες που πρέπει να ακολουθήσει το σχολείο σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης» (SO=82.47, MWU=1171.000, p=.017), ενώ όσοι/όσες υπηρετούν στη Γενική Εκπαίδευση υποστηρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι ένας παράγοντας επικινδυνότητας είναι η «έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου για την οικογένεια/αδύναμοι δεσμοί της οικογένειας με την κοινότητα» (SO=71.92, MWU=1228.000, p=.036).

Πίνακας 8

Απόψεις εκπαιδευτικού προσωπικού με βάση τη σχέση εργασίας

Αποψη	Επαγγελματική σχέση	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Mann Whitney U	P
Ως εκπαιδευτικό προσωπικό έχω την υποχρέωση αναφοράς	Μόνιμος/η	81	72.99	5912.50	1701.500	0.22
	Αναπληρωτής/τρια	53	59.10	3132.50		
Η παράλειψη αναφοράς αποτελεί παράβαση	Μόνιμος/η	81	76.56	6201.50	1412.500	0.00
	Αναπληρωτής/τρια	53	53.65	2843.50		
Απροθυμία γονέων/φροντιστών να συνεργαστούν με το σχολείο	Μόνιμος/η	81	60.98	4939.00	1618.000	0.11
	Αναπληρωτής/τρια	53	77.47	4106.00		
Ιστορικό βίας/κακοποίησης γονέα	Μόνιμος/η	81	73.20	5929.50	1684.500	0.27
	Αναπληρωτής/τρια	53	58.78	3115.50		
Προβλήματα ψυχικής υγείας γονέα	Μόνιμος/η	81	74.42	6028.00	1586.000	0.007
	Αναπληρωτής/τρια	53	56.92	3017.00		
Ανεξαρτήτως με το τι ορίζει το νομικό πλαίσιο πιστεύω ότι το σχολείο χρειάζεται να παρέμβει σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης	Μόνιμος/η	81	72.54	5875.50	1738.500	0.034
	Αναπληρωτής/τρια	53	59.80	3169.50		
Δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοθόρων διαδικασιών	Μόνιμος/η	81	59.60	4827.50	1506.500	0.001
	Αναπληρωτής/τρια	53	79.58	4217.50		
Λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται, αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός	Μόνιμος/η	81	59.04	4782.00	1461.000	0.00
	Αναπληρωτής/τρια	53	80.43	4263.00		
Σε περίπτωση αναφοράς περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης πιστεύω ότι η διεύθυνση του σχολείου θα με στήριζε	Μόνιμος/η	81	73.31	5938.00	1676.000	0.19
	Αναπληρωτής/τρια	53	58.32	3107.00		

Όπως αποτυπώνεται στον Πίνακα 8, αρχικά, το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό υποστηρίζει σε μεγαλύτερο βαθμό ότι «έχει την υποχρέωση αναφοράς» (SO=72.99, MWU=1701.500, $p=.022$), «η παράλειψη αναφοράς αποτελεί παράβαση» (SO=76.56, MWU=17412.500, $p=.000$), «ανεξαρτήτως με το τι ορίζει το νομικό πλαίσιο το σχολείο χρειάζεται να παρέμβει σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης» (SO=72.54, MWU=1738.500, $p=.034$), και ότι «σε περίπτωση αναφοράς περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης πιστεύει ότι η διεύθυνση του σχολείου θα τον/τη στήριζε» (SO=73.31, MWU=1676.000, $p=.019$). Ακόμα, θεωρεί περισσότερο επιβαρυντικούς παράγοντες «το ιστορικό βίας/κακοποίησης γονέα», (SO=73.20, MWU=1684.500, $p=.027$), «τα προβλήματα ψυχικής υγείας γονέα» (SO=74.42, MWU=1586.000, $p=.007$). Από την άλλη, όσοι/όσες εργάζονται ως αναπληρωτές/αναπληρώτριες υποστηρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι «δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών» (SO=79.58, MWU=1506.500, $p=.001$) και ότι «λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται, αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός» (SO=80.43, MWU=1461.000, $p=.000$). Τέλος, θεωρεί ως πιθανή ένδειξη κακοποίησης-παραμέλησης την «απροθυμία γονέων/φροντιστών να συνεργαστούν με το σχολείο» (SO=77.47, MWU=1618.000, $p=.011$).

Περαιτέρω, πραγματοποιήθηκε έλεγχος Kruskal-Wallis των απόψεων του εκπαιδευτικού προσωπικού σε σχέση με τις ανεξάρτητες μεταβλητές έδρα του σχολείου (Πίνακας 9), σπουδές (Πίνακας 10) και ηλικία (Πίνακας 11). Παρουσιάζονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Πίνακας 9

Απόψεις εκπαιδευτικού προσωπικού με βάση την έδρα του σχολείου

Άποψη	Έδρα σχολείου	N	Mean Rank	Chi-Square	df	p
Η αναφορά κακοποίησης-παραμέλησης από το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον των παιδιών	Αστική	68	62.59	6.311	2	0.42
	Ημιαστική	43	79.10			
	Αγροτική	25	66.34			
Δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών	Αστική	68	75.52	7.006	2	0.30
	Ημιαστική	43	57.14			
	Αγροτική	25	68.94			
Λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται, αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός	Αστική	68	73.02	9.237	2	0.10
	Ημιαστική	43	55.52			
	Αγροτική	25	78.52			

Σύμφωνα με τον Πίνακα 9, οι απόψεις διαφοροποιούνται με βάση την περιοχή έδρας της σχολικής μονάδας. Πιο συγκεκριμένα, όσοι/όσες εργάζονται σε αστική περιοχή υποστηρίζουν ότι «δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες

λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών» (SO=75.52, $\chi^2(2)=7.006$, $p=.030$). Όσοι/όσες εργάζονται σε ημιαστική περιοχή υποστηρίζουν ότι «η αναφορά κακοποίησης-παραμέλησης από το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον των παιδιών» (SO=79.10, $\chi^2(2)=6.311$, $p=.042$). Τέλος, όσοι/όσες εργάζονται σε αγροτική περιοχή υποστηρίζουν ότι «λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται, αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός» (SO=78.52, $\chi^2(2)=9.237$, $p=.010$)

Πίνακας 10

Απόψεις εκπαιδευτικού προσωπικού με βάση τις σπουδές

Άποψη	Σπουδές	N	Mean Rank	Chi-Square	f	p
Φόβος/ επιφύλαξη στη σωματική προσέγγιση	Λύκειο	6	48.17	6.598	2	0.37
	ΑΕΙ/ΑΤΕΙ	56	61.36			
	Μεταπτυχιακές σπουδές	74	75.55			
Προβλήματα στη συνεργασία και συμμετοχή σε δραστηριότητες	Λύκειο	6	55.92	8.712	2	0.13
	ΑΕΙ/ΑΤΕΙ	56	58.46			
	Μεταπτυχιακές σπουδές	74	77.12			
Προβλήματα εμπιστοσύνης	Λύκειο	6	48.00	11.614	2	0.04
	ΑΕΙ/ΑΤΕΙ	56	58.17			
	Μεταπτυχιακές σπουδές	74	77.98			
Συχνές απουσίες από το σχολείο	Λύκειο	6	51.00	6.245	2	0.44
	ΑΕΙ/ΑΤΕΙ	56	61.00			
	Μεταπτυχιακές σπουδές	74	75.59			
Προβλήματα ψυχικής υγείας γονέα	Λύκειο	6	72.50	8.146	2	0.17
	ΑΕΙ/ΑΤΕΙ	56	57.64			
	Μεταπτυχιακές σπουδές	74	76.39			

Όσον αφορά τυχόν διαφοροποιήσεις στις απόψεις με βάση τις σπουδές, όπως φαίνεται στον Πίνακα 10, όσοι/όσες έχουν μεταπτυχιακές σπουδές θεωρούν ως πιθανές ενδείξεις κακοποίησης-παραμέλησης τον «φόβο/επιφύλαξης στη σωματική προσέγγιση» (SO=75.55, $\chi^2(2)=6.598$, $p=.037$), τα «προβλήματα στη συνεργασία και στη συμμετοχή σε δραστηριότητες» (SO=77.12, $\chi^2(2)=8.712$, $p=.013$), τα «προβλήματα εμπιστοσύνης» (SO=77.98, $\chi^2(2)=11.614$, $p=.004$) και τις «συχνές απουσίες από το σχολείο» (SO=75.59, $\chi^2(2)=6.245$, $p=.044$). Ως παράγοντα επικινδυνότητας θεωρούν τα «προβλήματα ψυχικής υγείας του γονέα» (SO=76.49, $\chi^2(2)=8.146$, $p=.017$).

Πίνακας 11

Απόψεις εκπαιδευτικού προσωπικού με βάση την ηλικία

Άποψη	Ηλικία	N	Mean Rank	Chi-Square	df	p
	Έως 30	21	63.64			
<i>Η ελληνική νομοθεσία ορίζει τον ρόλο του εκπαιδευτικού προσωπικού</i>	31-40	45	61.09	9.066	3	0.28
	41-50	38	66.34			
	51 και άνω	32	84.67			
	Έως 30	21	72.43			
<i>Γνωρίζω τις διαδικασίες που πρέπει να ακολουθήσει το σχολείο σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης</i>	31-40	45	56.07	8.442	3	0.38
	41-50	38	72.59			
	51 και άνω	32	78.55			
	Έως 30	21	63.07			
<i>Η παράλειψη αναφοράς αποτελεί παράβαση</i>	31-40	45	58.42	9.550	3	0.23
	41-50	38	70.62			
	51 και άνω	32	83.72			
	Έως 30	21	54.14			
<i>Έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου για την οικογένεια/αδύναμοι δεσμοί της οικογένειας με την κοινότητα</i>	31-40	45	61.26	11.069	3	0.11
	41-50	38	72.86			
	51 και άνω	32	82.94			
	Έως 30	21	60.81			
<i>Χρήση ουσιών ή/και αλκοόλ από έναν ή και από τους δύο γονείς</i>	31-40	45	56.81	10.167	3	0.17
	41-50	38	78.49			
	51 και άνω	32	78.13			
	Έως 30	21	62.79			
<i>Ιστορικό βίας/κακοποίηση γονέα</i>	31-40	45	56.62	9.372	3	0.25
	41-50	38	76.70			
	51 και άνω	32	79.2			

<i>Το καλύτερο για τα παιδιά είναι να μεγαλώνουν με τους γονείς/οικογένειά τους και όχι να απομακρύνονται</i>	Έως 30	21	43.57	12.129	3	0.007
	31-40	45	73.78			
	41-50	38	71.83			
	51 και άνω	32	73.48			
	Έως 30	21	69.88			
<i>Λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται, αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός</i>	31-40	45	78.89			
	41-50	38	58.61	8.666	3	0.34
	51 και άνω	32	63.33			
	Έως 30	21	60.52			
	31-40	45	64.41			
<i>Σε περίπτωση αναφοράς περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης πιστεύω ότι η διεύθυνση του σχολείου θα με στήριζε</i>	41-50	38	64.33	8.319	3	0.40
	51 και άνω	32	84.44			

Τέλος, στον Πίνακα 11 παρουσιάζονται οι διαφοροποιήσεις με βάση την ηλικία. Φαίνεται ότι οι μέσες βαθμολογίες ποικίλλουν στατιστικά σημαντικά σε αρκετές δηλώσεις. Πιο συγκεκριμένα, η ηλικιακή ομάδα 51 ετών και άνω υποστηρίζει περισσότερο ότι «η ελληνική νομοθεσία ορίζει τον ρόλο του εκπαιδευτικού προσωπικού» ($SO=84.67$, $\chi^2(3)=9.066$, $p=.028$), «γνωρίζει τις διαδικασίες που πρέπει να ακολουθήσει το σχολείο σε περίπτωση κακοποίησης-παραμέλησης» ($SO=78.55$, $\chi^2(3)=8.442$, $p=.038$), «η παράλειψη αναφοράς αποτελεί παράβαση» ($SO=83.72$, $\chi^2(3)=9.550$, $p=.023$), και ότι «σε περίπτωση αναφοράς περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης πιστεύει ότι η διεύθυνση του σχολείου θα τον/τη στήριζε» ($SO=84.44$, $\chi^2(3)=8.319$, $p=.040$). Ακόμα, θεωρεί περισσότερο ως παράγοντες επικινδυνότητας «το ιστορικό βίας/κακοποίησης γονέα» ($SO=79.22$, $\chi^2(3)=9.372$, $p=.025$) και την «έλλειψη υποστηρικτικού δικτύου για την οικογένεια/αδύναμοι δεσμοί της οικογένειας με την κοινότητα» ($SO=82.94$, $\chi^2(3)=11.069$, $p=.011$). Η ηλικιακή ομάδα 41-50 ετών θεωρεί περισσότερο ως παράγοντα επικινδυνότητας τη «χρήση ουσιών ή/και αλκοόλ από έναν ή και από τους δύο γονείς» ($SO=78.49$, $\chi^2(3)=10.167$, $p=.017$). Τέλος, η ηλικιακή ομάδα 31-40 ετών υποστηρίζει σε μεγαλύτερο βαθμό ότι «λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται, αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός» ($SO=78.89$, $\chi^2(3)=8.666$, $p=.034$).

Συζήτηση

Η παρούσα μελέτη διερεύνησε τις γνώσεις και απόψεις των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη Δυτική Ελλάδα, αναφορικά με τον ρόλο τους στο ζήτημα της κακοποίησης-παραμέλησης.

Αρχικά, τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης επιβεβαιώνουν τον εντοπισμό του φαινομένου στον χώρο του σχολείου (Bibou-Nakou & Markos, 2017· Greco et al., 2017· Kirman et al., 2016). Ωστόσο, η πλειονότητα των μελών του εκπαιδευτικού

προσωπικού που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα δεν έχει λάβει εκπαίδευση ή κατάρτιση σχετικά με την κακοποίηση-παραμέληση κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών, ενώ ένα μικρό ποσοστό του δείγματος έχει παρακολουθήσει σχετική επιμόρφωση στη συνέχεια της επαγγελματικής του πορείας. Η ελλιπής ή ανεπαρκής εκπαίδευση και επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού σχετικά με την κακοποίηση-παραμέληση είναι ζήτημα που αναδεικνύεται διαχρονικά (Abd EL-Aziz et al., 2018· Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1998· AlBuhairan et al., 2011· Badia et al., 2019· Davies & Berger, 2019· Greco et al., 2017· Hynniewta et al., 2017· Márquez-Flores et al., 2016· Papadakaki et al., 2024· Sainz et al., 2020· Weegar & Romano, 2019).

Παρά την ελλιπή εκπαίδευση και κατάρτιση, οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες αναγνώρισαν τις μορφές κακοποίησης, την έννοια της παραμέλησης, κάποιες ενδείξεις/συμπεριφορές που θεωρούν ότι εντοπίζονται σε μαθητή/μαθήτρια για τον/την οποίο/οποία υπάρχει η υποψία κακοποίησης-παραμέλησης και κάποιους παράγοντες επικινδυνότητας μέσα στην οικογένεια που, επίσης, θεωρούν ότι συμβάλλουν στην κακοποίηση-παραμέληση (Μάνεσης & Πανουργιά, 2012· Schols et al., 2013) κυρίως κοινωνικοοικονομικής φύσεως, οι οποίοι μπορούν να προσφέρουν πληροφορίες, ώστε να αναγνωριστούν οικογένειες στις οποίες υπάρχει αυξημένος κίνδυνος θυματοποίησης του παιδιού (Νικολακοπούλου και συν., 2019). Η παρατήρηση αλλαγών σε σωματικό, συναισθηματικό και συμπεριφορικό επίπεδο, καθώς και σε σχέση με τη σχολική επίδοση και φοίτηση των παιδιών είναι εξαιρετικά σημαντική για την αναγνώριση της κακοποίησης-παραμέλησης.

Ακόμα, από τις απαντήσεις προκύπτει η έλλειψη γνώσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού για το νομικό/θεσμικό πλαίσιο, τις πολιτικές που αφορούν στον ρόλο του και τις απαραίτητες διαδικασίες που χρειάζεται να ακολουθήσει σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης μαθητή/μαθήτριας (Choo et al., 2013· Papadakaki et al., 2024· Schols et al., 2013). Από τις αναλύσεις φάνηκε ότι όσοι/όσες εργάζονται στην ειδική εκπαίδευση και όσοι/όσες ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 51 ετών και άνω, είναι περισσότερο πιθανό να είναι ενήμεροι σχετικά με τις διαδικασίες που χρειάζεται να ακολουθήσουν σε περίπτωση υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης. Στο εθνικό νομοθετικό πλαίσιο υφίσταται η έννοια της υποχρέωσης αναφοράς υποψίας ή περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης. Παράλληλα έχει αναπτυχθεί εθνικό πρωτόκολλο για τη διερεύνηση, διάγνωση και διαχείριση περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης από το Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού (Ι.Υ.Π.). Ωστόσο, εξαιτίας του ότι αυτά τα μέτρα δεν συνοδεύτηκαν από ανάλογη εκπαίδευση των μελών του προσωπικού των σχολείων και ο οδηγός του Ι.Υ.Π. δεν αποτελεί υποχρεωτικό εγχειρίδιο για τις σχολικές μονάδες, πολλοί/πολλές τα αγνοούν.

Πάρα ταύτα, η πλειονότητα του δείγματος δηλώνει ότι έχει την υποχρέωση αναφοράς και ότι η παράλειψη αυτής αποτελεί παράβαση (Bibou-Nakou & Markos, 2017). Η παραπάνω άποψη, πιθανά συνδέεται με την ηθική διάσταση του ζητήματος, καθώς η γνώση του νομικού πλαισίου είναι αμφιλεγόμενο θέμα. Μάλιστα, από τον έλεγχο προκύπτει ότι το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό είναι πιο πιθανό να συμφωνήσει με τις δύο παραπάνω δηλώσεις, σε σύγκριση με όσους/όσες εργάζονται ως αναπληρωτές/αναπληρώτριες.

Επιπλέον, η πλειονότητα του δείγματος δηλώνει ότι η αναφορά περιστατικών κακοποίησης-παραμέλησης είναι απαραίτητη για την ασφάλεια και το βέλτιστο συμφέρον του παιδιού και ότι το σχολείο χρειάζεται να παρέμβει, άσχετα με το τι ορίζει

το νομικό πλαίσιο, αναδεικνύοντας έτσι τον ενεργό ρόλο και την ευθύνη των εκπαιδευτικών στον εντοπισμό και στην αντιμετώπιση του φαινομένου (Badia et al., 2019· Bibou-Nakou & Markos, 2017· Induja et al., 2021). Το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό και εκείνοι/εκείνες που εργάζονται σε σχολεία ημιαστικών περιοχών, συμφωνούν περισσότερο με τις παραπάνω δηλώσεις.

Παράλληλα, στην παρούσα έρευνα αναδεικνύεται και η άποψη περί μη εμπλοκής του εκπαιδευτικού προσωπικού σε περιπτώσεις υποψίας κακοποίησης-παραμέλησης, καθώς ένα υψηλό ποσοστό υποστήριξε ότι αυτά τα περιστατικά δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται από το σχολείο, αλλά από τις δικαστικές και προνοιακές αρχές. Μάλιστα, πιο αποστασιοποιημένοι/αποστασιοποιημένες εμφανίζονται όσοι/όσες εργάζονται ως αναπληρωτές/αναπληρώτριες και όσοι/όσες ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 31-40 ετών, οι οποίοι/οποίες είναι πιθανό να εργάζονται ως αναπληρωτές/αναπληρώτριες, καθώς δηλώνουν περισσότερο ότι *«λυπάμαι για τα παιδιά που κακοποιούνται/παραμελούνται, αλλά δεν είναι ευθύνη μου. Δεν είμαι Εισαγγελέας ή Κοινωνικός λειτουργός»*, και *«δεν έχει νόημα να κάνεις αναφορά στις αρμόδιες υπηρεσίες λόγω φόρτου εργασίας και χρονοβόρων διαδικασιών»*, σε σύγκριση με το μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό. Υποθέτουμε ότι το επισφαλές καθεστώς εργασίας ίσως διαδραματίζει ρόλο στην πρόθεσή τους να αναλάβουν ευθύνες και να εμπλακούν. Και σε άλλες μελέτες, οι εκπαιδευτικοί προτίμησαν τη μη εμπλοκή τους στη διαχείριση ανάλογων περιστατικών (Abd EL-Aziz et al., 2018· Schols et al., 2013) ή τη διάχυση της ευθύνης σε κάποιο άλλο άτομο, όπως στον/στη διευθυντή/διευθύντρια ή στον/στη σύμβουλο εκπαίδευσης, καθώς αισθάνονταν ότι οι τελευταίοι/τελευταίες είναι υπεύθυνοι/υπεύθυνες π.χ. για αναφορά (Kennny, 2001). Τέλος, οι πεποιθήσεις για την αποτελεσματικότητα των υπηρεσιών προστασίας του παιδιού και για την κατάληξη της παρέμβασης τους, φαίνεται ότι επηρεάζουν την πρόθεση για εμπλοκή (Kennny, 2001· Παναγιωτάκη & Θεμελή, 2021).

Η διεύθυνση του σχολείου διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην λήψη απόφασης σχετικά με την υποστήριξη του παιδιού με υποψία κακοποίησης-παραμέλησης. Οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες που εργάζονται με μόνιμο καθεστώς εργασίας και ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 51 ετών και άνω, δηλώνουν περισσότερο την πίστη τους ότι η διεύθυνση του σχολείου θα τους υποστήριζε σε περαιτέρω διαδικασίες αναφοράς σε περίπτωση αναγνώρισης κακοποίησης-παραμέλησης. Φαίνεται ότι παράγοντες, όπως το καθεστώς εργασίας, η ηλικία, η υποστηρικτική ή η μη υποστηρικτική διεύθυνση κ.ά., μπορούν να επηρεάσουν την πρόθεση των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού για έγκαιρη αναγνώριση και αποτελεσματική διαχείριση του φαινομένου (Paradakaki et al., 2024). Τέλος, όπως αναφέρεται στις Chatzifotiou & Zere (2024) αν ο διευθυντής/διευθύντρια του σχολείου είναι αρνητικός/αρνητική και δεν προχωρήσει στις απαραίτητες ενέργειες κατόπιν της ενημέρωσης του/της εκπαιδευτικού, ο/η τελευταίος/τελευταία αισθάνεται εκτεθειμένος/εκτεθειμένη.

Συμπεράσματα

Το σχολείο μπορεί να διαδραματίσει σπουδαίο ρόλο στην έγκαιρη αναγνώριση και παρέμβαση στην κακοποίηση-παραμέληση μαθητή/μαθήτριας. Όμως, το βάρος της εργασίας με τραυματισμένα παιδιά αποτελεί μεγάλη πρόκληση (Alisic, 2012) και δημιουργεί διλήμματα, τόσο σε προσωπικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο σχολικής

μονάδας. Η υποστήριξη των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού, η δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος για τα παιδιά και η συνεργασία των εμπλεκόμενων φορέων είναι αναγκαία συστατικά για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του φαινομένου.

Το εκπαιδευτικό προσωπικό στην Ελλάδα δηλώνει θετική διάθεση στην υποστήριξη των κοινωνικοσυναισθηματικών αναγκών των παιδιών και έχει επίγνωση του ρόλου του στο σύστημα παιδικής προστασίας, παρά τις ελλείψεις και τις ανεπάρκειες (Bibou-Nakou & Markos, 2017· Χαρίση, 2022). Τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού εξακολουθούν να είναι μη επαρκώς καταρτισμένα για τον ρόλο τους στην κακοποίηση-παραμέληση (Bibou-Nakou & Markos, 2017) παρά την ύπαρξη του σχετικού νόμου και τον εντοπισμό του φαινομένου στον χώρο του σχολείου. Η έλλειψη εκπαίδευσης αναδεικνύεται από την παρούσα μελέτη ως βασικός παράγοντας για τη μη ετοιμότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού στην αποτελεσματική πλαισίωση του παιδιού θύματος κακοποίησης-παραμέλησης.

Επομένως, καθίσταται απαραίτητη η θεσμοθέτηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για όλα τα μέλη του προσωπικού των σχολείων πάνω στο ζήτημα, καθώς και ανάπτυξη κατάλληλων πρωτοκόλλων παρέμβασης, ώστε να ενισχυθεί ο ρόλος τους στην προώθηση της ευημερίας και της ασφάλειας των μαθητών/μαθητριών, αλλά και των υπόλοιπων μελών της οικογένειας τα οποία ενδέχεται, επίσης, να υφίστανται βία (Παναγιωτάκη & Θεμελή, 2021). Συνεπακόλουθα, η εκπαίδευση στο ζήτημα θα ενισχύσει την αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητας τους σχετικά με την αναγνώριση και τις ενέργειες που απαιτούνται, μιας και όπως έχει αναδειχθεί, αυτή είναι σε χαμηλά επίπεδα (Schols et al., 2013). Μάλιστα, τα ίδια τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού προτείνουν την οργάνωση σχετικής εκπαίδευσης και δηλώνουν το ενδιαφέρον τους να την παρακολουθήσουν (AlBuhairan et al., 2011· Davies & Berger, 2019· Sainz et al., 2020). Φυσικά είναι σημαντικό η εκπαίδευση να ξεκινά πριν την είσοδο στον εργασιακό βίο (Walsh et al., 2023) και να συνεχίζεται σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής πορείας (Φιλιππίδης & Γιαμουρίδου, 2023· Fitzpatrick et al., 2020).

Τέλος, καθίσταται αναγκαία η δημιουργία ψυχοκοινωνικής υπηρεσίας σε κάθε σχολική μονάδα και η στελέχωσή της από επιστημονικό προσωπικό το οποίο θα πλαισιώνει μόνιμα και σταθερά το εκπαιδευτικό προσωπικό, το παιδί και την οικογένεια, ενώ θα μπορεί να συμμετέχει ακόμα και στην εκπαίδευση του προσωπικού του σχολείου (Φιλιππίδης & Γιαμουρίδου, 2023), διασφαλίζοντας με αυτόν τον τρόπο μια πιο ολοκληρωμένη παρέμβαση από μέρους του σχολείου στα περιστατικά κακοποίησης-παραμέλησης (Chatzofotiou & Zere, 2024). Σε αυτό το πλαίσιο και αναγνωρίζοντας τα ελλείμματα που υπάρχουν στην ουσιαστική ψυχοκοινωνική υποστήριξη των σχολικών μονάδων, είναι ανάγκη να ενισχυθεί το ισχύον θεσμικό πλαίσιο (Φιλιππίδης & Καραμανλίδου, 2021).

Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί πως κατά το διάστημα πραγματοποίησης της παρούσας μελέτης, βάσει του νομικού πλαισίου (άρθρο 23, Ν. 3500/2006), τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού καλούνταν να κοινοποιήσουν τις ανησυχίες τους στον/στη διευθυντή/διευθύντρια και ο/η τελευταίος/τελευταία να ενημερώσει τις αρμόδιες αρχές. Ωστόσο, κατόπιν της αντικατάστασης του προηγούμενου άρθρου με το άρθρο 130 του Ν. 5090/2024, προβλέπεται πλέον ότι όλα τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού, το καθένα ξεχωριστά, έχει την υποχρέωση της αναφοράς υποψίας ή περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης αμελλητί στις αρμόδιες αρχές, ακόμα και αν

η διεύθυνση του σχολείου δεν συμφωνεί με τούτο. Παράλληλα, προβλέφθηκε και το ακαταδίκτο για τους/τις επαγγελματίες που προβαίνουν σε ενέργειες κατόπιν υποψίας ή περιστατικού κακοποίησης-παραμέλησης, που αντλήθηκαν κατά την άσκηση των καθηκόντων τους.

Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα μελέτη επιβεβαιώνει στοιχεία τα οποία αναδεικνύονται από άλλες έρευνες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Το σύντομο χρονικό διάστημα συλλογής των δεδομένων, η ηλεκτρονική διανομή του ερωτηματολογίου, που πιθανόν να μην επέτρεψε σε άτομα με μειωμένη πρόσβαση στο διαδίκτυο ή με έλλειψη δεξιοτήτων χρήσης ΤΠΕ να το συμπληρώσουν, η μη αναλογική ή/και μικρή εκπροσώπηση κάποιων ειδικοτήτων των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού, καθώς και ο γεωγραφικός περιορισμός δεν επιτρέπουν τη γενίκευση των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό. Παρά ταύτα τα ευρήματα δεν χάνουν την αξία τους, προστίθενται στα ήδη υπάρχοντα στοιχεία σχετικά με τον ρόλο του σχολείου σε ζητήματα κακοποίησης-παραμέλησης και δίνουν το έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση. Η μελλοντική έρευνα θα μπορούσε, αξιοποιώντας και την ποιοτική μεθοδολογία, να εστιάσει στη διερεύνηση των πρακτικών που εφαρμόζει το εκπαιδευτικό προσωπικό σε περιπτώσεις κακοποίησης-παραμέλησης.

Βιβλιογραφία

- Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, Ε. (1998). *Οδηγός για την αναγνώριση και αντιμετώπιση της κακοποίησης και παραμέλησης του παιδιού*. Αθήνα: Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού.
- Αντωνιάδου, Ε. (2017). *Η κακοποίηση στην παιδική ηλικία: επιδημιολογική διερεύνηση του φαινομένου βάσει ιατροδικαστικών εκθέσεων και ευρημάτων* (Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης). ΕΑΔΔ. <http://dx.doi.org/10.12681/eadd/41013>
- Abd EL-Aziz, E. M., Hussein, Y. El-S., Hassan, S. S., & Amein, M. N. (2018). Teachers' knowledge and attitudes regarding child abuse in selected primary schools at Minia City. *American Journal of Nursing Research*, 6(6), 598-607. <http://dx.doi.org/10.12691/ajnr-6-6-30>
- Alazri, Z., & Hanna, K. M. (2020). School personnel and child abuse and neglect reporting behavior: an integrative review. *Children and Youth Services Review*, 112. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104892>
- AlBuhairan, F. S., Inam, S. S., AlEissa, M. A., Noor, I. K., & Almuneef, M. A. (2011). Self-reported awareness of child maltreatment among school professionals in Saudi Arabia: impact of CRC ratification. *Child Abuse & Neglect*, 35(12), 1032-1036. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.10.002>
- Alisic, E. (2012). Teachers' perspectives on providing support to children after trauma: a qualitative study. *School Psychology Quarterly*, 27(1), 51-59. <https://doi.org/10.1037/a0028590>
- Alvarez, K. M., Kenny, M. C., Donohue, B., & Carpin, K. M. (2004). Why are professionals failing to initiate mandated reports of child maltreatment, and are there any empirically based training programs to assist professionals in the reporting process? *Aggression and Violent Behavior*, 9(5), 563-578. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2003.07.001>

- Βιταλάκη, Ε. (2012). Το ζήτημα της παιδικής κακοποίησης στο δημοτικό σχολείο και η διαχείριση του από τους εκπαιδευτικούς. *Σύγχρονη Κοινωνία, Εκπαίδευση & Ψυχική Υγεία*, 5, 240-249. <http://ppv.aegean.gr/site/ext-files/bibliothiki/2012-sigxroni-koinonia-ekpaideysi-kai-psixiki-ygeia-teyxos-5.pdf>
- Badia, M., Garcia, X., Escotorín, P., & Brundelius, M. (2019). Acknowledgement of child abuse by teachers of pre-school, primary and secondary education: Spanish sample. *Journal of Contemporary Educational Studies/Sodobna Pedagogika*, 70(4), 152-169. https://www.sodobna-pedagogika.net/en/articles/04-2019_acknowledgement-of-child-abuse-by-teachers-of-pre-school-primary-and-secondary-education-spanish-sample/
- Bibou-Nakou, I., & Markos, A. (2017). Greek teachers' experience and perceptions of child abuse/neglect. *Advances in School Mental Health Promotion*, 10(4), 265-282. <https://doi.org/10.1080/1754730X.2017.1333916>
- Bourke, A., & Maunsell, C. (2015). Teachers matter: the impact of mandatory reporting on teacher education in Ireland. *Child Abuse Review*, 25(4), 314-324. <https://doi.org/10.1002/car.2379>
- Γιαλαμάς, Β., Λαβίδας, Κ., & Μάνεσης, Δ. (2024). Στατιστικές μέθοδοι και τεχνικές στις κοινωνικές επιστήμες με τη χρήση SPSS (Μεταπτυχιακό εγχειρίδιο). ΚΑΛΛΙΠΟΣ-Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://dx.doi.org/10.57713/kallipos-439>
- Campbell, A. M. (2020). An increasing risk of family violence during the Covid-19 pandemic: strengthening community collaborations to save lives. *Forensic Science International: Reports*, 2, 10089. <https://doi.org/10.1016/j.fsir.2020.100089>
- Chatzifotiou, S., & Zere, E. (2024). Domestic Violence and Education: the discourse of teachers in Primary Education in Northern Greece. *Psychology and Psychotherapy Research Study*, 8(1). <http://dx.doi.org/10.31031/PPRS.2024.08.000680>
- Choo, W. Y., Walsh, K., Marret, M. J., Chinna, K., & Tey, N. P. (2013). Are Malaysian teachers ready to assume the duties of reporting child abuse and neglect? *Child Abuse Review*, 22(2), 93-107. <https://doi.org/10.1002/car.2241>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in Education*. Routledge.
- Davies, S., & Berger, E. (2019). Teachers' experiences in responding to students' exposure to domestic violence. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(11), 96-109. <https://doi.org/10.14221/ajte.2019v44.n11.6>
- ΕΛΣΤΑΤ. (2023). Έρευνες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Νηπιαγωγεία και Δημοτικά) λήξης σχολικού έτους 2021/2022. Ανακτήθηκε από: <https://www.statistics.gr/documents/20181/ead51219-dfc6-9542-c5ca-be2976c87c0e>
- Fabris, M. A., Longobardi, C., Settanni, M., Mastrokourou, S. (2024). Childhood trauma and factors influencing primary school teachers' reporting of child abuse: insights from Italy. *Child Abuse & Neglect*, 149. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2023.106631>
- Falkiner, M., Thomson, D., & Day, A. (2017). Teachers' understanding and practice of mandatory reporting of child maltreatment. *Children Australia*, 42(1), 38-48. <https://doi.org/10.1017/cha.2016.53>
- Fantuzzo, J. W., Perlman, S. M., & Dobbins, E. K. (2011). Types and timing of child maltreatment and early school success: a population-based investigation. *Children and Youth Services Review*, 33(8), 1404-1411. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.04.010>
- Field, A. P. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. (2nd ed.). Sage Publications.

- Finkelhor, D., Turner, H., Hamby, S., & Ormrod, R. (2011). Polyvictimization: children's exposure to multiple types of violence, crime and abuse. *Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention*, 1-12. <https://www.ojp.gov/pdffiles1/ojdp/235504.pdf>
- Fitzgerald, M. M., & Cohen, J. A. (2012). Trauma-focused cognitive behavior therapy for school psychologists. *Journal of Applied School Psychology*, 28(3), 294-315. <https://doi.org/10.1080/15377903.2012.696037>
- Fitzpatrick, M. D., Benson, C., & Bondurant, S. R. (2020). Beyond reading, writing, and arithmetic: The role of teachers and schools in reporting child maltreatment. *NBER Working Paper No. 27033, JEL No. I29, I31, J12*. <http://www.nber.org/papers/w27033>
- Fry, D., Fang, X., Elliott, S., Casey, T., Zheng, X., Li, J., Florian, J., & McCluskey, G. (2018). The relationships between violence in childhood and educational outcomes: a global systematic review and meta-analysis. *Child Abuse & Neglect*, 75, 6-28. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.06.021>
- Greco, A. M., Guilera, G., & Pereda, N. (2017). School staff members experience and knowledge in the reporting of potential child and youth victimization. *Child Abuse & Neglect*, 72, 22-31. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.07.004>
- Hawkins, R., & McCallum, C. (2001). Mandatory notification training for suspected child abuse and neglect in South Australian schools. *Child Abuse & Neglect*, 25(12), 1603-1625. [https://doi.org/10.1016/s0145-2134\(01\)00296-4](https://doi.org/10.1016/s0145-2134(01)00296-4)
- Hillis, S., Mercy, J., Amobi, A., & Kress, H. (2016). Global prevalence of past-year violence against children: a systematic review and minimum estimates. *Pediatrics*, 137(3), 1-15. <https://doi.org/10.1542/peds.2015-4079>
- Huang, L., & Mossige, S. (2012). Academic achievement in Norwegian Secondary Schools: the impact of violence during childhood. *Social Psychology of Education*, 15(2), 147-164. <https://doi.org/10.1007/s11218-011-9174-y>
- Hupe, T. M., & Stevenson, M. C. (2019). Teachers' intentions to report suspected child abuse: the influence of compassion fatigue. *Journal of Child Custody*, 16(4), 364-386. <https://doi.org/10.1080/15379418.2019.1663334>
- Hynniewta, B., Jose, T. T., & Anjali, K. G. (2017). Knowledge and attitude on child abuse among schoolteachers in selected urban English medium schools of Udupi District. *Manipal Journal of Nursing and Health Sciences*, 3(1), 32-36. <https://impressions.manipal.edu/mjnhs/vol3/iss1/11/>
- Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. (χ.χ.). *Πρωτόκολλο διερεύνησης, διάγνωσης και διαχείρισης κακοποίησης και παραμέλησης παιδιών*. Ανακτήθηκε από: <https://ich-mhsw.gr/?p=700>
- Induja, M. P., Somasundaram, S., & Santhosh Kumar, M. P. (2021). Knowledge, attitude and practices regarding child abuse among schoolteachers: a cross-sectional study. *International Journal of Dentistry and Oral Science*, 8(5), 2405-2409. <https://scidoc.org/articlepdfs/IJDOS/IJDOS-2377-8075-08-5012.pdf>
- Karbasi, Z., Safdari, R., & Eslami, P. (2022). The silent crisis of child abuse in the COVID-19 pandemic: A scoping review. *Health Science Reports*, 5(5) e790. <https://doi.org/10.1002/hsr2.790>
- Kenny, M. C. (2001). Child abuse reporting: teachers' perceived deterrents. *Child Abuse & Neglect*, 25(1), 81-92. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(00\)00218-0](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(00)00218-0)
- Kenny, M. C. (2004). Teachers' attitudes toward and knowledge of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 28(12), 1311-1319. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.06.010>

- Kirman, A., Dundaralp, D., Kaya, G. E., Guler, S., & Demir, Y. (2016). Determination of teachers' attitudes and behaviors towards child abuse. *Childhood Remixed Journal*, 71-81. https://www.uos.ac.uk/media/uniofsuffolk/website/contentassets/documents/research/research-institutes/Childhood-remixed-Feb-2016_0.pdf
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B., & Lozano, R. (2002). *World report on violence and health*. World Health Organization. <https://iris.who.int/handle/10665/42495>
- Lansford, J. E., Dodge, K. A., Pettit, G. S., Bates, J. E., Crozier, J., & Kaplow, J. (2002). A 12-year prospective study of the long-term effects of early child physical maltreatment on psychological, behavioral, and academic problems in adolescence. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 156(8), 824-830. <https://doi.org/10.1001/archpedi.156.8.824>
- Lecic-Tosevski, D., Draganic-Gajic, S., Pejovic-Milovancevic, M., Popovic-Deusic, S., Christodoulou, N., & Botbol, M. (2014). Child is father of the man: child abuse and development of future psychopathology. *Psychiatriki*, 25(3), 185-191. <https://www.psychiatriki-journal.gr/documents/psychiatry/25.3-EN-2014-185.pdf>
- Livny, K. A., & Katz, C. (2016). Schools, families and the prevention of child maltreatment: lessons that can be learned from a literature review. *Trauma, Violence, & Abuse*, 1-11. <https://doi.org/10.1177/1524838016650186>
- Μάνεσης, Ν., & Πανουργιά, Κ. (2012). Παιδική κακοποίηση: απόψεις Ελλήνων και Κυπρίων εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 52, 99-117. <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/issue/view/528>
- Márquez-Flores, M. M., Márquez-Hernández, V. V., & Granados-Gámez, G. (2016). Teachers' knowledge and beliefs about child sexual abuse. *Journal of Child Sexual Abuse*, 25(5), 538-555. <https://doi.org/10.1080/10538712.2016.1189474>
- Mathews, B., & Kenny, M. C. (2008). Mandatory reporting legislation in the United States, Canada, and Australia: a cross-jurisdictional review of key features, differences, and issues. *Child maltreatment*, 13(1), 50-63. <https://doi.org/10.1177/1077559507310613>
- Mathews, B., Walsh, K., Coe, S., Kenny, M. C., & Vagenas, D. (2015). Child protection training for professionals to improve reporting of child abuse and neglect (protocol). *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 6, 1-13. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD011775>
- Melkman, E. P. (2024). Educators' experiences of coping with cases of child abuse and neglect: challenges and supports. *Child Abuse and Neglect*, 147. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2023.106553>
- Merenda, P. F. (1997). A Guide to the proper use of factor analysis in the conduct and reporting of research: pitfalls to avoid. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30(3), 156-164. <https://doi.org/10.1080/07481756.1997.12068936>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook* (2nd ed). Sage Publications.
- Münger, A. C., & Markström, A. M. (2019). School and child protection services professionals' views on the school's mission and responsibilities for children living with domestic violence - tensions and gaps. *Journal of Family Violence*, 34, 385-398. <https://doi.org/10.1007/s10896-019-00035-5>
- Νικολακοπούλου, Κ., Ζαφειροπούλου, Μ., & Θεοδώρου, Μ. (2019). Η παιδική κακοποίηση σε συνθήκες οικονομικής κρίσης. Περιπτωσιολογική μελέτη της Πάτρας. *Το Βήμα του Ασκληπιού*, 18(3), 281-307. <https://www.vima-asklipiou.gr/images/upload/various/files/8585857180032375869BxxcwfVVC68eUMIOsq6riYGv4HSV8585921502711446304.pdf>

- Νόμος 3500/2006, «Για την αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας και άλλες διατάξεις», Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 232/Α/24-10-2006).
- Νόμος 5090/2024, «Παρεμβάσεις στον Ποινικό Κώδικα και τον Κώδικα Ποινικής Δικονομίας για την επιτάχυνση και την ποιοτική αναβάθμιση της ποινικής δίκης - Εκσυγχρονισμός του νομοθετικού πλαισίου για την πρόληψη και την καταπολέμηση της ενδοοικογενειακής βίας», Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 30/Α/23-2-2024).
- Ντιναπόγιας, Α., Βασιλακοπούλου, Α., Δημητροκάλλη, Α., Πετρουλάκη, Κ., Τσιριγώτη, Α., Μογucsi, S., Καρβέλη, Β., Τσουβέλας, Γ., Ζαρόκωστα, Φ., & Νικολαΐδης, Γ. (2013). *Βαλκανική Επιδημιολογική Έρευνα για την κακοποίηση και παραμέληση των παιδιών (Balkan Epidemiological Study on child abuse and neglect - BECAN)*. Διεύθυνση Ψυχικής Υγείας και Κοινωνικής Πρόνοιας, Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. https://becanproject.eu/sites/default/files/becan_images/GR_GR.pdf
- Ντιναπόγιας, Α., & Νικολαΐδης, Γ. (2019). *Ενώνοντας τις δυνάμεις για την αποτελεσματικότερη προστασία των παιδιών από την κακοποίηση και παραμέληση*. Συντονισμένη διατομεακή απόκριση σε περιστατικά κακομεταχείρισης παιδιών. Διεύθυνση Ψυχικής Υγείας και Κοινωνικής Πρόνοιας, Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. http://www.can-via-mds.eu/sites/default/files/D2.5_policy%20brief_GR_GR_0.pdf
- Ntinapogias, A., & Nikolaidis, G. (2013). *CAN surveillance in Greece: current policies and practices-Country Profile*. Institute of Child Health, Department of Mental Health and Social Welfare. https://can-via-mds.eu/sites/default/files/WS.1_D4.5_CAN%20Surveillance%20in%20Greece_Current%20Policies%20and%20Practices.pdf
- Παναγιωτάκη, Μ., & Θεμελή, Ο. (2021). *Οδηγός για την αναγνώριση και τη διαχείριση περιστατικών κακοποίησης και παραμέλησης από τον/την εκπαιδευτικό*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. https://ekka.org.gr/images/PROSTASIA-ASYNODEYTON/%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%9F%CE%A3_%CE%94%CE%99%CE%91%CE%A7%CE%95%CE%99%CE%A1%CE%99%CE%A3%CE%97%CE%A3_%CE%9A%CE%91%CE%9A%CE%9F%CE%A0%CE%9F%CE%99%CE%97%CE%A3%CE%97%CE%A3_%CE%91%CE%A0%CE%9F_%CE%A4%CE%9F%CE%9D_%CE%95%CE%9A%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%9F.pdf
- Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Σαρρής, Μ. (2015). *Η εκπόνηση μιας επιστημονικής εργασίας με τη χρήση των ΤΠΕ: μία ολοκληρωμένη προσέγγιση*. Ίων.
- Papadakaki, M., Mourla, M., Symvoulakis, E., & Tsiligiani, I. (2024). Factors affecting teachers' knowledge, attitudes and practices about child abuse: data from Crete region in Greece. *Injury Prevention* 30(1), A171-A172. <http://dx.doi.org/10.1136/injuryprev-2024-SAFETY.396>
- Ramesh, G., Kumar, A., Raj, A., Gupta, B., Katiyar, A., & Nagarajappa, R. (2017). Child abuse and neglect: a survey on Primary School teachers of Kanpur City. *International Journal of Medical Toxicology and Forensic Medicine*, 7(2), 105-116. [https://doi.org/10.22037/ijmtfm.v7i2\(Spring\).13088](https://doi.org/10.22037/ijmtfm.v7i2(Spring).13088)
- Σιαφαρίκα, Ευ., & Χολέβας, Ν. (2019). Παιδική κακοποίηση: ο ρόλος του εκπαιδευτικού και του σχολείου στην εκτίμηση που διατρέπει το παιδί. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 67, 128-143. <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/issue/view/628>
- Sainz, V., González- Sánchez, M., & Ruiz-Alberdi, C. (2020). Knowledge of child abuse among trainee teachers and teachers in Spain. *Sustainability*, 12(19), 1-15. <https://doi.org/10.3390/su12198040>

- Schols, M. W., de Ruiter, C., & Öry, F. G. (2013). How do public child healthcare professionals and primary school teachers identify and handle child abuse cases? A qualitative study. *BMC Public Health*, 13, 1-16. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-807>
- Sethi, D., Bellis, M., Hughes, K., Gilbert, R., Mitis, F., & Galea, G. (2013). *European report on preventing child maltreatment*. World Health Organization. <https://iris.who.int/handle/10665/326375>
- Strathearn, L., Giannotti, M., Mills, R., Kisely, St., Najman, J., & Abajobir, A. (2020). Long-term cognitive, psychological, and health outcomes associated with child abuse and neglect. *Pediatrics*, 146(4). <https://doi.org/10.1542/peds.2020-0438>
- Treacy, M., & Nohilly, M. (2020). Teacher education and child protection: complying with requirements or putting children first? *Children and Youth Services Review*, 113. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105009>
- UNICEF. (2020). *Ανάλυση της Κατάστασης των παιδιών και των νέων στην Ελλάδα*. Ανακτήθηκε από: https://www.unicef.org/greece/%CE%B5%CE%BA%CE%B8%CE%AD%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82/CPD_22
- Vitalaki, E. (2013). The child abuse matter and the major role played by the teacher: issues raised by a pilot focus group sample of primary teachers. *Journal of Education and Learning*, 2(1), 84-91. <https://doi.org/10.5539/jel.v2n1p84>
- Φιλιππίδης, Γ. & Γιαμουρίδου, Κ. (2023). Αναγνώριση και διαχείριση περιστατικών παιδικής κακοποίησης στην Εκπαίδευση. Στάσεις, αντιλήψεις και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου. *International Journal of Educational Innovation*, 5(1), 112-124. Ανακτήθηκε από: https://journal.eepek.gr/assets/uploads/manuscripts/manuf_761_B2JoP78fsL.pdf
- Φιλιππίδης, Γ. & Καραμανλίδου, Ε. (2021). Ψυχοκοινωνική στήριξη και ενίσχυση μαθητών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα μέσα από τη λειτουργία των Ε.Δ.Ε.Α.Υ. *International Journal of Educational Innovation*, 3(3), 111-122. Ανακτήθηκε από: https://journal.eepek.gr/assets/uploads/manuscripts/manuf_396_berowLMEJn.pdf
- Χαρίση, Δ. (2022). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαχείριση περιστατικών παιδικής κακοποίησης από την οικογένεια. *Νέος Παιδαγωγός*, 29, 79-89. Ανακτήθηκε από: http://neospaidagogos.online/files/29_Teychos_Neou_Paidagogou_Martiou_2022.pdf
- Walsh, K., Bridgstock, R., Farrell, A., Rassafiani, M., & Schweitzer, R. (2008). Case, teacher and school characteristics influencing teachers' detection and reporting of child physical abuse and neglect: results from an Australian survey. *Child Abuse & Neglect*, 32(10), 983-993. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.03.002>
- Walsh, K., Ey, L.E., Hand, K., Smith, R., Howard, S., Fenton, A., Whiteford, C., Brown, M., Pinnock, R., & Rodier, L. (2023). Child protection and safeguarding in initial teacher education: A systematic scoping review. *Children and Youth Services Review*, 150. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.106951>
- Weegar, K., & Romano, E. (2019). Child maltreatment knowledge and responses among teachers: A training needs assessment. *School Mental Health*, 11, 741-753. <https://doi.org/10.1007/S12310-019-09317-1>
- World Health Organization (W.H.O.). (1999). *Report of the consultation on child abuse prevention*. World Health Organization. <https://iris.who.int/handle/10665/65900>

World Health Organization (W.H.O.). (2020^a). *Global status report on preventing violence against children.* World Health Organization.
<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/332394/9789240004191-eng.pdf?sequence=1>

World Health Organization (W.H.O.). (2020^b). *Addressing violence against children, women and older people during the COVID-19 pandemic: key actions.*
https://www.who.int/publications/i/item/WHO-2019-nCoV-Violence_actions-2020.1