



ΚΕΝΤΡΟ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΥ
ΣΥΝΤΑΓΜΑΤΙΚΟΥ
ΔΙΚΑΙΟΥ

ΙΔΡΥΜΑ ΘΕΜΙΣΤΟΚΛΗ ΚΑΙ ΔΗΜΗΤΡΗ ΤΣΑΤΣΟΥ

Παραδοτέο 1.1.

ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΣΤΕΛΕΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

Έργο

«Εκπόνηση επιμορφωτικού εκπαιδευτικού ενημερωτικού υλικού και προγράμματος σπουδών επιμόρφωσης»

που εντάσσεται στις Πράξεις «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού», των Αξόνων Προτεραιότητας 1 & 2 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», το οποίο συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ).

Αθήνα, Φεβρουάριος 2015



ΕΙΔΙΚΗ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ
ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΔΡΑΣΕΩΝ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ
ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
ανάπτυξη στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Ευρώπη για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Κεφάλαιο 1: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ: ΔΙΑΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ.....	3
Κεφάλαιο 2: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ: ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	37
Κεφάλαιο 3: ΚΡΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΠΟΡΙΣΜΑΤΩΝ (ΜΕΤΑ-ΑΝΑΛΥΣΗ) ΓΙΑ ΤΗ ΣΒΕ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ	87
Κεφάλαιο 4: ΤΟ ΔΙΕΘΝΕΣ, ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΤΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ, ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ	117
Κεφάλαιο 5: ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΤΑ ΘΥΜΑΤΑ, ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ	183
Κεφάλαιο 6: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΣΕ ΜΙΚΡΟ, ΜΕΣΟ ΚΑΙ ΜΑΚΡΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ	205
Κεφάλαιο 7: ΟΙ ΕΚΣΤΡΑΤΕΙΕΣ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ: ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ	265
Κεφάλαιο 8: ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ, ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ «ΚΑΛΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ» ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ	297
Κεφάλαιο 9: ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΚΑΙ ΕΙΡΗΝΙΚΗΣ ΕΠΙΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ	321
Κεφάλαιο 10: Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΝΤΑΣ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ.....	359

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ: ΔΙΑΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ



Η σχολική βία και ο εκφοβισμός (ΣΒΕ) είναι ένα πολυδιάστατο κοινωνικό φαινόμενο με ανησυχητικές διαστάσεις και βλαβερές συνέπειες στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και στη διαδικασία της μάθησής του. Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να εξετάσει ορισμένα θεμελιακά εννοιολογικά και θεωρητικά ζητήματα που αφορούν στο φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη του κεφαλαίου αυτού, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Κατανοείτε και διακρίνετε τί είναι και τί δεν είναι σχολική βία και εκφοβισμός
- Κατανοείτε και αναγνωρίζετε το πλαίσιο εκδήλωσης του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού
- Κατανοείτε τις διαστάσεις του φαινομένου
- Εντοπίζετε τις αιτίες και τις επιπτώσεις της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

- Εννοιολόγηση σχολικής βίας και εκφοβισμού
- Μορφές σχολικής βίας και εκφοβισμού
- Πολύπλευρες διαστάσεις
- Διάγνωση ψυχολογικών συνεπειών

Έννοιες κλειδιά

Το κεφάλαιο αυτό περιλαμβάνει δύο ενότητες. Στην πρώτη επιχειρείται η απόδοση ενός σαφούς ορισμού για την περιγραφή του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, καθώς και το πλαίσιο οριοθέτησής του, ενώ αναλυτικά περιγράφονται και οι διάφορες μορφές εκδήλωσής του. Στη δεύτερη ενότητα εξετάζεται η εμφάνιση του φαινομένου μέσα από τις πολύπλευρες διαστάσεις του, αλλά και τα αίτια που ευθύνονται για τη συντήρησή του. Επίσης, γίνεται αναφορά στις ψυχολογικές συνέπειες του φαινομένου ως προς τα εμπλεκόμενα μέρη.

Εισαγωγικές Παρατηρήσεις

Ενότητα 1.1

Η ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΟΙ ΜΟΡΦΕΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζεται μια επισκόπηση της εξέλιξης της έννοιας της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, οριοθετείται το πλαίσιο αναγνωρισιμότητας του φαινομένου, γίνεται αναφορά στα εμπλεκόμενα μέρη, καθώς και στις συνθήκες που επιτρέπουν την εκδήλωσή του. Τέλος, δίνεται έμφαση στη διάκριση του φαινομένου στις διάφορες άμεσες και έμμεσες μορφές έκφασής του.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Ορίζετε την έννοια της σχολικής βίας και του εκφοβισμού
- Διακρίνετε τις διαφορετικές μορφές εκδήλωσης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού
- Αναγνωρίζετε τις διάφορες άμεσες και έμμεσες μορφές του φαινομένου
- Διακρίνετε τους ρόλους των εμπλεκόμενων μελών σε περιστατικά σχολικής βίας και εκφοβισμού.

- Σχολικός εκφοβισμός
- Σχολική βία
- Αρνητική πράξη
- Ανισοροπία δύναμης
- Ο μαθητής που εκφοβίζει - θύτης
- Ο μαθητής που εκφοβίζεται - θύμα
- Τα παιδιά θεατές – οι παρατηρητές
- Άμεσος και έμμεσος σχολικός εκφοβισμός
- Λεκτικός εκφοβισμός
- Συναισθηματικός εκφοβισμός
- Ψυχολογικός εκφοβισμός
- Σωματικός εκφοβισμός

Έννοιες κλειδιά

- Κοινωνικός εκφοβισμός
- Σεξουαλικός εκφοβισμός
- Ρατσιστικός εκφοβισμός
- Εκφοβισμός με εκφοβισμό
- Ηλεκτρονικός εκφοβισμός/ Cyberbullying

Η έννοια αυτή περιλαμβάνει δύο βασικές υποενότητες. Στην πρώτη οριοθετείται η έννοια της σχολικής βίας και του εκφοβισμού και αιτιολογείται ο προσδιορισμός τους ως ομαδικού φαινομένου, κάνοντας αναφορά στα εμπλεκόμενα μέρη, αλλά και στο πλαίσιο εκδήλωσης του φαινομένου. Στη δεύτερη υποενότητα παρουσιάζονται αναλυτικά οι διάφορες μορφές εκδήλωσης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, αν και σε πολλές περιπτώσεις είναι επικαλυπτόμενες.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

1.1.1 Ορισμός και οριοθέτηση του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού (ΣΒΕ)

Το πρόβλημα της σχολικής βίας και του εκφοβισμού (ΣΒΕ) παρατηρείται όλο και περισσότερο στις σύγχρονες κοινωνίες με σοβαρές επιπτώσεις για την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου, αλλά και για τη διαδικασία της μάθησης (Smith et al., 2004· Georgiou & Stavrinides, 2008· Stavrinides et al., 2010). Οι έννοιες σχολικός εκφοβισμός και βία μπορούν να γίνουν κατανοητές ως ένα πεδίο «αντικοινωνικών» συμπεριφορών στον χώρο του σχολείου και μορφές κακοποίησης (Dawkins, 1995), κυμαινόμενων από την αντίθεση, τη διαφορετικότητα και τον εκφοβισμό μέχρι τις βίαιες επιθέσεις (Αντωνίου, 2008).

Παρά τον μεγάλο αριθμό των ερευνητικών μελετών που έχουν διεξαχθεί τόσο στον ελληνικό όσο και στον διεθνή χώρο αναφορικά με το φαινόμενο του ΣΒΕ (Pateraki & Houndoumadi, 2001), ο εκφοβισμός και η θυματοποίηση των μαθητών στο σχολείο αποτελεί μια σχετικά νέα περιοχή έρευνας, αλλά και επιτακτικής ανάγκης, λόγω της μεγάλης εμφανισιμότητάς του. Το φαινόμενο αυτό μελετήθηκε για πρώτη φορά το 1978 στο Πανεπιστήμιο του Bergen στη Νορβηγία από τον Σουηδό καθηγητή ψυχολογίας Dan Olweus. Αφορμή αποτέλεσε η αυτοκτονία τριών θυμάτων, περίπτωση στην οποία ο εκφοβισμός αναγνωρίστηκε ως κοινωνικό ζήτημα, ενώ το 1987, εννιά χρόνια μετά, εμφανίζεται ο σχετικός όρος «bullying» σε πολλά επιστημονικά περιοδικά (Βασιλείου, 2005). Στην Ελλάδα ο όρος «bullying» χρησιμοποιείται, για να δηλώσει κυρίως τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση (Αρτινοπούλου, 2001).

Στην Ελλάδα το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχει λάβει ανησυχητικές διαστάσεις και, σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα, τουλάχιστον 10%-15% των μαθητών είναι θύματα συστηματικής βίας από συμμαθητές τους, ενώ το 5% παραδέχονται ότι ασκούν βία (με συντριπτική πλειοψηφία των αγοριών στην άσκηση σωματικής βίας σε σύγκριση με τα κορίτσια που επιδίδονται περισσότερο στον κοινωνικό εκφοβισμό). Παράλληλα, ένας μεγάλος αριθμός του μαθητικού πληθυσμού φαίνεται να αποτελεί τους μάρτυρες στα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., 2008· Pateraki & Houndoumadi, 2001· Sapouna, 2008). Τα αγόρια

εμφανίζονται να είναι πιο επιθετικά, καθώς η εμπλοκή τους σε περιστατικά βίας είναι 3 προς 1 έναντι των κοριτσιών. Η Ελλάδα βρίσκεται στην τέταρτη θέση στα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού με ποσοστό 31,98%, σύμφωνα με έρευνα του «Χαμόγελου του Παιδιού», η οποία διεξήχθη σε 16.227 μαθητές, σε έξι χώρες της Ευρώπης (Λιθουανία: 51,65%, Εσθονία: 50,20%, Βουλγαρία: 34,66%). Τα περιστατικά αναφέρονται σε λεκτική και σωματική βία, αλλά και σε επικοινωνία στο διαδίκτυο με απειλητικό και υβριστικό περιεχόμενο. Παρά την εμφάνιση του φαινομένου από το 1990 στην Ευρώπη, δεν αντιμετωπίστηκε με τη δέουσα προσοχή, ενώ στην Ελλάδα οι πρώτες έρευνες ξεκίνησαν τη δεκαετία του 2000 (Αρτινοπούλου, 2001). Η αργοπορία αυτή στη διεξαγωγή ερευνητικών μελετών πιθανόν να οφείλεται και στην αντιμετώπιση του φαινομένου ως θέμα «ταμπού» για την ελληνική κοινωνία (Andreou, 2000). Ως εκ τούτου, σήμερα παρουσιάζει μια ανησυχητική αυξητική τάση, χωρίς να διαθέτουν γονείς και εκπαιδευτικοί το κατάλληλο γνωστικό οπλοστάσιο προκειμένου να στηρίξουν τα παιδιά (Αρτινοπούλου, 2001).

Η παρούσα ενότητα αποσκοπεί στην οριοθέτηση του προβλήματος της σχολικής βίας και του εκφοβισμού για την κατανόηση των χαρακτηριστικών και της έκτασης του φαινομένου, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να είναι σε θέση να λαμβάνουν μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης του.



Δραστηριότητα 1/ Κεφάλαιο 1

Πριν προχωρήσετε στη μελέτη της ενότητας, προσπαθήστε να ορίσετε την έννοια της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Στη συνέχεια, συζητείστε (στο αντίστοιχο θέμα συζήτησης στην ομάδα συζητήσεων – forum) με την υπόλοιπη ομάδα αναφορικά με τους ορισμούς που έχετε αποδώσει και συγκεντρώστε μια λίστα με τα κοινά στοιχεία που εμπεριέχουν οι ορισμοί σας.

Ο σχολικός εκφοβισμός έχει επικρατήσει με τον αγγλικό όρο «bullying» μιας και στην Ελληνική γλώσσα και βάσει ελληνικής βιβλιογραφίας αποδίδεται με διάφορες ονομασίες, όπως «εκφοβισμός / θυματοποίηση», «Σχολικός εκφοβισμός», «σχολική επιθετικότητα», «κακοποίηση συνομηλίκου», «άσκηση βίας από μαθητή σε μαθητή», «κάνω το μάγκα», «ταλαιπωρώ», «μειώνω», «είδος επιθετικής συμπεριφοράς», «αντικοινωνική συμπεριφορά», «αντικοινωνική-επιθετική συμπεριφορά μεταξύ μαθητών στο χώρο του σχολείου» (Παραδεισιώτη & Τζιόγκουρος, 2008:3). Στο παρόν θα χρησιμοποιούμε τον όρο «σχολική βία και εκφοβισμός», ο οποίος αποτυπώνει και προσδιορίζει όλες τις μορφές εκδήλωσης φαινομένων σχολικού εκφοβισμού και επιθετικών ενεργειών.

Οι έννοιες σχολική βία και εκφοβισμός έχουν αποδοθεί με διάφορους ορισμούς. Ο Roberts (2006:14) ορίζει τον σχολικό εκφοβισμό ως ένα συνδυασμό λεκτικών και σωματικών επιθέσεων και κακοποιήσεων, που απευθύνονται από έναν δράστη-θύτη («εκφοβιστή») (the bully) σε ένα στόχο (το θύμα)¹. Επιπλέον, ο σχολικός εκφοβισμός έχει οριστεί ως η πραγμάτωση σκόπιμων, επαναλαμβανόμενων, βλαβερών ενεργειών, ή λέξεων, ή άλλου είδους συμπεριφοράς, όπως βρισιές, απειλές, οι οποίες διαπράττονται από ένα παιδί ή ομάδα παιδιών ενάντια σε ένα άλλο παιδί ή ομάδα παιδιών. Ενώ, σύμφωνα με τους Smith & Sharp (1994:1), πρόκειται για μία συμπεριφορά η οποία συνιστά συστηματική κατάχρηση εξουσίας και υποδηλώνει μια επιθυμία για εκφοβισμό και κυριαρχία. Οι Smith, Schneider, Smith, and Ananiadou (2004:547) έχουν ορίσει τον σχολικό εκφοβισμό «ως ένα ιδιαίτερο εχθρικό είδος επιθετικής συμπεριφοράς το οποίο διακρίνεται από επαναλαμβανόμενες πράξεις εναντίον πιο αδύναμων θυμάτων που δεν μπορούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους». Σύμφωνα με τον Olweus (1993, 1997), ο οποίος είναι πρωτοπόρος στην έρευνα για τη διερεύνηση του φαινομένου του εκφοβισμού, ο σχολικός εκφοβισμός και η βία αποτελούν φαινόμενο που παρατηρείται όταν ένα παιδί «εκτίθεται, κατ' επανάληψη και σε διάρκεια χρόνου, σε αρνητικές πράξεις από ένα ή περισσότερα άτομα». Ο Olweus διακρίνει τον σχολικό εκφοβισμό ως μια υποκατηγορία της επιθετικής συμπεριφοράς, διαχωρίζοντάς τον με αυτόν τον τρόπο από τη βίαιη συμπεριφορά, αν και σε πολλές περιπτώσεις είναι επικαλυπτόμενες.

Βάσει της διατύπωσης αυτής του Olweus, θα πρέπει να σημειωθεί ότι όλες οι μορφές μαθητικής επιθετικότητας δεν αποτελούν εκφάνσεις της βίας στο σχολικό περιβάλλον. Η επιθετικότητα, η οποία αποτελεί αναπόσπαστο, αλλά και οικουμενικό χαρακτηριστικό της ανθρώπινης φύσης, δεν αποτελεί πάντα μορφή εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Όπως για παράδειγμα στο πλαίσιο ενός παιχνιδιού στη σχολική αυλή, η έκφραση επιθετικότητας εξαιτίας μιας διαφωνίας δεν αποτελεί αυτόματα και μορφή εκφοβισμού. Αντίθετα, η επιθετικότητα μπορεί να εκφραστεί σε μορφές συμπεριφοράς κοινωνικά αποδεκτές, σε κάποιες περιπτώσεις, όταν εκδηλώνεται με τη μορφή του θάρρους της γνώμης, της διεκδίκησης, της πρωτοβουλίας, κ.λπ. Μάλιστα, ο Olweus τονίζει τη διαφορά του σχολικού εκφοβισμού με το «πείραγμα» στο πλαίσιο ενός παιχνιδιού. Το «πείραγμα» εκδηλώνεται μεταξύ φίλων, δεν περιλαμβάνει την πρόκληση σωματικού πόνου των άλλων και ταυτίζεται με την έννοια του αστεϊσμού, ενώ και τα δύο μέρη φαίνεται να το απολαμβάνουν. Βέβαια, είναι δυνατόν και το «πείραγμα» να μετατραπεί σε εκφοβισμό, αν συμβαίνει για μεγάλο χρονικό διάστημα και το παιδί στο οποίο απευθύνεται αισθανθεί ότι οι πράξεις των άλλων δε θεωρούνται αστείες και δε γίνονται μέσα στα όρια του παιχνιδιού. Αντίθετα, με την έννοια του σχολικού εκφοβισμού αναφερόμαστε σε επιθετικές συμπεριφορές, οι οποίες στοχεύουν πάντα στην εμπρόθετη και επαναλαμβανόμενη τρομοκράτηση των πιο «αδύναμων», ενώ εμπλέκονται άτομα που δεν έχουν φιλικές σχέσεις.

¹ Παρόλο που στο υλικό χρησιμοποιούνται οι όροι «θύτης» και «θύμα», όπως και στην ελληνική και τη διεθνή βιβλιογραφία, συστήνεται στους εκπαιδευτικούς να μην χρησιμοποιούνται ως «ταμπέλες» στο σχολικό περιβάλλον, καθότι πρόκειται για αρνητικά φορτισμένους όρους, οι οποίοι επηρεάζουν την αυτό-εικόνα των μαθητών. Ως πιο δόκιμοι όροι συστήνονται «ο μαθητής που ασκεί εκφοβισμό» και «ο μαθητής που δέχεται εκφοβισμό».

Μολονότι οι ερευνητές αποδίδουν διαφορετικούς ορισμούς για το σχολικό εκφοβισμό, ο Greene (2000 στο Griffin & Gross, 2004) αναφέρει ότι υπάρχουν **πέντε χαρακτηριστικά** του σχολικού εκφοβισμού στα οποία φαίνεται να συμφωνούν πολλοί ερευνητές:

- Εσκεμμένη αρνητική πράξη/ επιθετική συμπεριφορά
- Απρόκλητη επιθετική συμπεριφορά
- Επανάληψη
- Ανισορροπία δύναμης ή εξουσίας

Εκδήλωση του φαινομένου μέσα σε οικείες κοινωνικές ομάδες

Με τον όρο «αρνητική πράξη» αναφερόμαστε σε ενέργειες που ασκούνται από ένα άτομο ή από πολλά άτομα σε άλλο ή άλλα άτομα, προκειμένου να τους προκαλέσουν εσκεμμένη βλάβη ή να τους πληγώσουν συναισθηματικά είτε ασκώντας σωματική ή λεκτική βία ή και με άλλες εχθρικές και επιθετικές εκδηλώσεις. Οι εκδηλώσεις αυτές επιθετικής συμπεριφοράς γίνονται απρόκλητα, χωρίς ο μαθητής που δέχεται εκφοβισμό να έχει προκαλέσει ή εκδηλώσει κανένα είδος επιθετικότητας, λεκτικής ή σωματικής. Όσον αφορά στο στοιχείο της επανάληψης, θα πρέπει να αποσαφηνισθεί ότι αναφερόμαστε στη διάπραξη σχολικής βίας μόνο όταν το φαινόμενο είναι επαναλαμβανόμενο και δεν αποτελεί μεμονωμένο γεγονός, όπως, για παράδειγμα, ένας τυχαίος καβγάς ή μια λεκτική διαμάχη ανάμεσα σε μαθητές. Επίσης, το φαινόμενο της σχολικής βίας εκδηλώνεται σε καταστάσεις όπου ενυπάρχει το στοιχείο της ανισορροπίας δύναμης ή εξουσίας μεταξύ του παιδιού που εκφοβίζει και του παιδιού που εκφοβίζεται είτε πρόκειται για αντικειμενική ανισότητα δύναμης (π.χ. σωματική) είτε για αντιληπτή (π.χ. προσωπικότητας) (Χατζηγεωργίου & Αντωνίου, 2014). Επομένως, δεν μπορούμε να μιλάμε για «εκφοβισμό, εάν οι εμπλεκόμενες δυνάμεις είναι περίπου ίσης ισχύος, γιατί ο εκφοβισμός αφορά σε επίδειξη δύναμης μέσα από την επιθετικότητα και την κυριαρχία του» (Αρτινοπούλου, 2001:164). Σε κάθε περίπτωση, πάντως, το παιδί που βιώνει τον εκφοβισμό αδυνατεί να υπερασπιστεί τον εαυτό του (Farrington, 1995· Smith & Brain, 2000). Επιπλέον, η εκδήλωση του φαινομένου θα λαμβάνει χώρα μέσα σε οικείες κοινωνικές ομάδες όπου ήδη συμμετέχουν τα παιδιά, όπως το σχολείο, οι αθλητικές ομάδες, κλπ. Και βέβαια, οι πράξεις σχολικού εκφοβισμού έχουν αποτέλεσμα ή θα μπορούσαν να έχουν ως αποτέλεσμα σωματική βλάβη ή συναισθηματικές δυσκολίες (ψυχολογικές, δυσκολίες συμπεριφοράς) πάνω στο παιδί όπου ασκούνται.

Πρόσφατα ερευνητικά ευρήματα φαίνεται όμως να διαφωνούν ως προς την εννοιολόγηση του σχολικού εκφοβισμού βάσει των προαναφερθέντων χαρακτηριστικών. Το στοιχείο της επανάληψης αντικρούεται από την αντίληψη ότι και ένα μεμονωμένο περιστατικό εκφοβισμού μπορεί να είναι επιβλαβές -όπως στην περίπτωση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, όπου το επιβλαβές αναρτημένο υλικό μπορεί να είναι ορατό για μεγάλη χρονική περίοδο (Slonje & Smith, 2008· Slonje, et al., 2013). Σύμφωνα με τους Volk, Dane & Marini (2014) προτείνεται ένας αναθεωρημένος ορισμός του σχολικού εκφοβισμού, ο οποίος ορίζει τρία βασικά

χαρακτηριστικά για την οροθέτηση του φαινομένου: **τη στοχευμένη συμπεριφορά, την ανισορροπία δύναμης και την πρόκληση βλάβης των θυμάτων**. Παραλείπεται λοιπόν, η έννοια της επανάληψης και τονίζεται το στοιχείο της στοχευμένης (goal oriented) και όχι απλά σκόπιμης (intentional) εχθρικής ενέργειας, δηλώνοντας με αυτόν τον τρόπο τη στενή διασύνδεση του φαινομένου με την προληπτική (proactive) παρά με την αντιδραστική (reactive) επιθετικότητα (Volk, et al., 2014). Στον αναθεωρημένο ορισμό του σχολικού εκφοβισμού διαφαίνεται και η σημασία της ανισορροπίας δύναμης ως καθοριστικός παράγοντας στη διαμόρφωση αποτελεσματικών παρεμβάσεων κατά της σχολικής βίας.

Επιπλέον, ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα ομαδικό φαινόμενο, εφόσον δεν αφορά μόνο στον/στους μαθητή/ές που εκφοβίζουν και σε εκείνον/ους που εκφοβίζονται, αλλά και σε όσους τυγχάνει να είναι παρόντες σε αυτά τα περιστατικά, δηλαδή στους παρατηρητές, ή ακόμα και σε αυτούς που δεν είναι παρόντες, αλλά γνωρίζουν ότι συμβαίνουν αυτά τα επαναλαμβανόμενα περιστατικά αρνητικών πράξεων, οι οποίοι μπορεί να είναι μαθητές, αλλά και ενήλικες, όπως εκπαιδευτικοί ή άλλοι εργαζόμενοι στη σχολική μονάδα ή ακόμα και γονείς. Έτσι, προσδιορίζεται ότι στο φαινόμενο του bullying εμπλέκονται πολλά μέρη, όπως:

- Ο θύτης (ο μαθητής ή ομάδα μαθητών που ασκεί εκφοβισμό)
- Το θύμα (ο μαθητής που δέχεται εκφοβισμό).
- Τα παιδιά θεατές
- Οι εκπαιδευτικοί ή άλλο προσωπικό της σχολικής μονάδας
- Οι γονείς.

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να γενικεύσουμε ότι ο όρος σχολική βία και εκφοβισμός χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια κατάσταση κατά την οποία εκτελείται στοχευμένη και απρόκλητη βία και επιθετική συμπεριφορά με σκοπό την επιβολή, την καταδυνάστευση και την πρόκληση σωματικού και ψυχικού πόνου σε συμμαθητές από συμμαθητές τους, στο πλαίσιο μιας διαπροσωπικής σχέσης που χαρακτηρίζεται από δυσαναλογία εξουσίας, εντός και εκτός σχολείου. Μέσα σε αυτήν την κατάσταση οι θύτες συχνά χαρακτηρίζονται ως «οι ισχυροί», οι οποίοι αισθάνονται ότι θα αντλήσουν μέσα από αυτές τους τις πράξεις κάποιο όφελος, όπως ευχαρίστηση, κύρος ή ακόμα και υλικές απολαβές, ενώ τα θύματα κατέχουν τη θέση του «αδύναμου» αποδέκτη των βίαιων αυτών επιθέσεων, μην μπορώντας να προστατέψουν με ουσιαστικό και ριζικό τρόπο τον εαυτό τους.



Μελέτη περίπτωσης

Συγκλονιστικές μαρτυρίες για τη βία και τον τρόπο στα σχολεία².

Ο Γ., μαθητής Γ' Γυμνασίου περιγράφει πώς ο ίδιος έπεσε θύμα σχολικής βίας, αλλά και πώς, αργότερα, έγινε ο ίδιος θύτης. Στα 6 του χρόνια από ατύχημα, έχασε το μάτι του, κάτι που τον έκανε «εύκολο στόχο» στο σχολείο.

-Έχεις πέσει ποτέ θύμα λεκτικής ή σωματικής βίας στο σχολείο;

-Πάρα πολλές φορές. Με κοροΐδευαν για το μάτι μου παιδιά από άλλα τμήματα.

-Πες μου ένα περιστατικό που θυμάσαι έντονα

-Στο δημοτικό με κοροΐδευαν την πρώτη χρονιά, όταν είχα πάει στο σχολείο, επειδή δεν με ήξεραν. Στην Ε' δημοτικού, ήταν ένα παιδί από το άλλο τμήμα που με έλεγε «τυφλοπόντικα» όλη την ώρα και με στενοχωρούσε πολύ, με φώναζε έτσι κάθε μέρα και μπροστά στα κορίτσια και στους φίλους μου.

-Εσύ πώς αντέδρασες;

-Τον έβρισα και καταλήξαμε να παίζουμε ξύλο. Μετά αυτός σταμάτησε, αφού μας πήγανε στο γραφείο. Τον μάλωσαν, γιατί δεν ήμουν μόνο εγώ. Κοροΐδευε και άλλα παιδιά. Ένα παιδί από την ΣΤ' δημοτικού το έλεγε «χοντρό» όλη την ώρα.

-Το είπες στους γονείς σου αυτό που συνέβαινε τότε;

-Όχι. Δεν είχα πει τίποτα ούτε στη μάνα μου, ούτε στον πατέρα μου. Δεν ήθελα να το μάθουν. Δεν ήθελα να γίνει ιστορία αυτό το πράγμα. Καμιά φορά δεν είναι καλό να καθαρίζεις μόνος σου και να φτάνεις στο ξύλο, αλλά εντάξει.

-Οι δάσκαλοί σου τί είχαν κάνει;

-Ούτε σε αυτούς είχα πει τίποτα και, όταν καταλήξαμε στο γραφείο, μού έβαλαν τις φωνές, γιατί δεν το είπα και φτάσαμε στο ξύλο. Τελικά, το έδιωξαν το παιδί, γιατί είχε πλακωθεί και με άλλα παιδιά εκείνη τη χρονιά.

-Παρέες, φίλους είχες κανονικά, δεν είχες ποτέ πρόβλημα;

-Όχι. Κανένα πρόβλημα.

-Εσύ έχεις κάνει κάτι αντίστοιχο με αυτό που σου έκανε εκείνο το παιδί; Έχεις πειράζει κάποιον;

-Πέρσι, στη Β' Γυμνασίου, ένα παιδί από την άλλη τάξη, ήταν χοντρούλης και κοντούλης και με τους φίλους μου τον κοροΐδεύαμε. Τον λέγαμε «χοντρό».

-Αυτός πώς αντιδρούσε;

-Αυτός στενοχωριότανε και το είπε στον γυμνασιάρχη.

-Ο γυμνασιάρχης τί έκανε;

² Πηγή: NEWS 247 (2012). Επιμέλεια: Φώτης Νάκος, Μάνος Χωριανόπουλος. http://news247.gr/eidiseis/koinonia/syngklonistikes_martyries_gia_th_via_kai_ton_tromo_sta_sxoleia.2025984.html.

-Ο διευθυντής την πρώτη φορά μας φώναξε στο γραφείο και μας είπε να μη του το ξανακάνουμε, αλλά εμείς συνεχίσαμε και τις επόμενες φορές που τον πειράξαμε δεν ξαναπήγε στον διευθυντή.

-Αφού εσένα σε είχαν πειράξει και ξέρεις πώς είναι, γιατί μετά έκανες το ίδιο σε άλλα παιδιά;

-Δεν είναι πολύ δύσκολο. Δεν το σκέφτεσαι εκείνη την ώρα που το κάνεις. Μπορεί μετά να το σκεφτείς, αλλά την ώρα που το κάνεις όχι. Είναι σαν το ξύλο. Δεν το σκέφτεσαι, αντιδράς με τα νεύρα σου.

-Το παιδί που πειράζετε κάνει παρέες στο σχολείο ή είναι μοναχικός;

-Κάνει παρέες. Είχε μείνει πέρσι και κάνει παρέα με παιδιά εξίσου σαν και αυτόν.

-Δηλαδή; Τί εννοείς εξίσου;

-Είναι και αυτά χοντρά και τους κοροϊδεύουν τα άλλα παιδιά από την τάξη τους και κάνουν παρέα όλοι μαζί.

-Μου λες ότι υπάρχουν παιδιά που κάνουν παρέα μεταξύ τους και όχι με εσάς, λόγω του βάρους τους;

-Ναι. Και οι ξένοι είναι απομονωμένοι. Έχουμε στο σχολείο μερικά παιδιά που είναι από την Αλβανία και τη Ρουμανία και κανένας δεν τα κάνει παρέα, γιατί είναι ξένα.

-Δεν τα κάνουν παρέα, επειδή δεν μιλάνε καλά τη γλώσσα;

-Όχι μια χαρά μιλάνε, αλλά, επειδή είναι ξένα, δεν τα κάνει κανείς παρέα και κάνουν μόνο μεταξύ τους.

-Γνωρίζεις ότι υπάρχουν τηλεφωνικές γραμμές όπου μπορείς, αν δεχθείς βία στο σχολείο, να ζητήσεις βοήθεια;

-Στην τηλεόραση το έχω δει. Πιστεύω όμως ότι τα πιο πολλά παιδιά δεν παίρνουν τηλέφωνο, γιατί φοβούνται.

-Αυτά τα παιδιά που τα κοροϊδεύουν και είναι μόνα τους, το έχουν πει στους δικούς τους; Έχει έρθει κάποιος γονιός στο σχολείο;

-Ποτέ, ποτέ. Ούτε στους καθηγητές το έχουν πει. Δεν έχει γίνει ποτέ ζήτημα. Πολλά παιδιά φοβούνται να μιλήσουν. Αν πει κάποιο παιδί κάτι και αυτόν που τον πείραξε τον διώξουν από το σχολείο, μετά μπορεί να τον βαρέσει. Τα περισσότερα παιδιά φοβούνται, δεν ντρέπονται.

1.1.2 Μορφές σχολικής βίας και εκφοβισμού

Το σχολείο αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας και, όπως είναι εύλογο, αρνητικά φαινόμενα και εκδηλώσεις βίας που διαπράττονται στην κοινωνία θα έχουν σοβαρό αντίκτυπο και θα επηρεάζουν και τη σχολική ζωή. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του χουλιγκανισμού, το οποίο είναι ιδιαίτερα έντονο στη χώρα μας και εκδηλώνεται με τη μορφή φανατισμού που οδηγεί σε ακραίες βίαιες πράξεις. Φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού μπορούμε να έχουμε τόσο μέσα στο σχολικό χώρο όσο και εκτός σχολείου. Ωστόσο, μόνο ελάχιστα από τα περιστατικά βίας στα σχολεία φτάνουν τελικά στην εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς, σύμφωνα με έρευνες, τα παιδιά-θύματα συνήθως ντρέπονται ή φοβούνται να καταγγείλουν ένα τέτοιο περιστατικό. Το ίδιο όμως ισχύει και για τους μαθητές που γίνονται μάρτυρες σε ένα βίαιο συμβάν, οι οποίοι δεν αναφέρουν το περιστατικό είτε από φόβο ή ντροπή ή, σε μερικές περιπτώσεις, γιατί δεν κατανοούν ότι συμμετέχουν σε μια πράξη βίας. Ενώ, πολλές

φορές ακόμη και οι γονείς αποκρύπτουν ή δεν δίνουν τη δέουσα προσοχή σε τέτοιου είδους περιστατικά που τους μεταφέρουν τα παιδιά τους από το σχολείο.

Βάσει ερευνητικών μελετών, ως συνηθέστεροι χώροι διάπραξης περιστατικών σχολικής βίας και εκφοβισμού, αναφέρονται οι εξής:

- Η τάξη
- Η αυλή του σχολείου
- Το γήπεδο
- Οι τουαλέτες
- Ο δρόμος προς και από το σχολείο.

Ο εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορες μορφές, άμεσες ή έμμεσες, οι οποίες αναφέρονται σε διάφορα περιστατικά τα οποία παραβιάζουν τα δικαιώματα των παιδιών (Χηνάς & Χρυσοφίδης, 2000· Pinheiro, 2006). Οι άμεσες μορφές εκφοβισμού αναγνωρίζονται πιο εύκολα, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να παίρνουν τα κατάλληλα μέτρα, ενώ οι έμμεσες χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής και παρατήρησης εκ μέρους των εκπαιδευτικών και των γονέων. Χαρακτηρίζονται δε ως έμμεσες, λόγω της «καλυμμένης φύσης» τους και της ανάμιξης τρίτων προσώπων, όπως, για παράδειγμα, η διαρροή άσχημων φημών και η κοινωνική απομόνωση. Όλες, όμως, οι μορφές έχουν βαρύτατες αρνητικές συνέπειες στα άτομα στα οποία ασκούνται είτε βραχυπρόθεσμα είτε μακροπρόθεσμα, ενώ, δυστυχώς, σε μερικές περιπτώσεις απειλείται ακόμα και η σωματική ακεραιότητα των μαθητών. Πολλές από τις μορφές είναι επικαλυπτόμενες και διακρίνονται μόνο βάσει πολύ συγκεκριμένων λεπτομερειών. Είναι, λοιπόν, ιδιαίτερα σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να αναγνωρίζουν και να διακρίνουν μεταξύ του άμεσου εκφοβισμού, με σχετικά ανοιχτές επιθέσεις απέναντι στο θύμα, και του έμμεσου εκφοβισμού, με τη μορφή της κοινωνικής απομόνωσης και του σκόπιμου αποκλεισμού από την ομάδα, προκειμένου να προβαίνουν στις κατάλληλες θεραπευτικές ενέργειες (Βασιλείου, 2005· Stavrinides et al., 2010).

Οι διάφορες μορφές του εκφοβισμού (Αρτινοπούλου, 2001· Espelage & Swearer, 2003· Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007· Lidzhegu, 2012) είναι οι εξής:

A. Λεκτικός: Πρόκειται για άμεση μορφή εκφοβισμού, ο οποίος περιλαμβάνει τη χρήση υβριστικών ή περιπαικτικών εκφράσεων, παρατσουκλιών, πειραγμάτων, απειλών, εκβιασμών, αγενών σχολίων και ειρωνείας ή και άλλου είδους κοροϊδευτικών και σαρκαστικών εκφράσεων που απευθύνονται σκόπιμα από κάποιο άτομο ή ομάδα ατόμων σε κάποιο άλλο, προκειμένου να το πληγώσουν (Barone, 1997· Smith & Sharp, 1994). Δεδομένου ότι αναφέρεται σε διάπραξη προφορικών επιθέσεων, είναι δύσκολο να διευθετηθεί, ακόμα και όταν γίνεται αναφορά στους εκπαιδευτικούς ή και σε άλλους ενήλικες, εφόσον αυτοί που τον ασκούν πάντα το αρνούνται, και ειδικά στις περιπτώσεις που δεν υπάρχουν χειροπιαστές αποδείξεις και μαρτυρίες από τους παρευρισκόμενους μάρτυρες (Van Niekerk, 1993).

B. Συναισθηματικός: Πρόκειται κυρίως για έμμεση μορφή εκφοβισμού. Ο συναισθηματικός εκφοβισμός περιλαμβάνει απειλές, εκβιασμούς, διάδοση κακοηθών

και ψευδών φημών, υβριστικές ή περιπαικτικές εκφράσεις για τη φυλή, την εθνικότητα, τη θρησκεία, την ταυτότητα αναπηρίας, τη σεξουαλική ταυτότητα του θύματος, επιδιωκόμενη απομάκρυνση των φίλων, απομόνωση ή και άσκηση πίεσης από τους συμμαθητές (Neser et al., 2002).

Γ. Ψυχολογικός: Πρόκειται για έμμεση μορφή εκφοβισμού, όπου τα θύματα βιώνουν εσκεμμένα σε μεγάλη συχνότητα αποκλεισμό από κοινωνικές ή/και ομαδικές δραστηριότητες, κοινωνική απομόνωση ή αποκλεισμό από το παιχνίδι στα διαλείμματα. Όπως και στον συναισθηματικό εκβιασμό, και εδώ τα θύματα μπορεί να είναι αποδέκτες δυσφήμισης και κακοπροαίρετων κουτσομπολιών ή επεισοδίων με στόχο τη γελοιοποίησή τους (Whitney & Smith, 1993· Krige et al., 2000).

Δ. Σωματικός: Ο σωματικός εκφοβισμός αποτελεί την πιο άμεση μορφή εκδήλωσης του φαινομένου. Αφορά την άσκηση φυσικής βίας, χτυπήματα, τσιμπήματα, δαγκωνιές, σπρωξίματα, τρικλοποδιές, γρονθοκοπήματα, την καταστροφή ή την κλοπή προσωπικής περιουσίας. Τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια αποτελούν αποδέκτες σωματικής βίας. Αυτή η μορφή εκφοβισμού συνδέεται άμεσα με τη μυϊκή δύναμη ή τη σωματική διάπλαση του «εκφοβιστή» (bully). Για τον λόγο αυτό, συχνά εκδηλώνεται από μεγαλύτερης ηλικίας μαθητές σε μαθητές μικρότερων τάξεων, με σπρωξίματα στους διαδρόμους και τις σκάλες του σχολείου, εγκλεισμούς σε τουαλέτες και αποθηκευτικούς χώρους ή με την άσκηση πίεσης, προκειμένου τα θύματα να κάνουν κάτι παρά τη θέλησή τους (Van Niekerk, 1993· Smith & Sharp, 1994· Byrne, 1994· Leach, 1997).

Ε. Κοινωνικός: Ο κοινωνικός εκφοβισμός αφορά στον σκόπιμο αποκλεισμό των μαθητών από κοινωνικές δραστηριότητες ή στην άσκηση επιρροής στην ομάδα των συνομηλίκων, ώστε να αισθανθούν αντιπάθεια για το θύμα, προκειμένου να υποδαυλίζεται συστηματικά η αυτοεκτίμηση του θύματος και μπορεί να είναι άμεσος ή έμμεσος. Άμεσα εκδηλώνεται με τον συστηματικό αποκλεισμό, απομόνωση και αδιαφορία απέναντι στο θύμα. Έμμεσα εκδηλώνεται με «σιωπηλό» αποκλεισμό, ο οποίος γίνεται αντιληπτός από το θύμα μόνο όταν επιχειρήσει να συμμετέχει στη συγκεκριμένη ομάδα (Coloroso, 2003· Lee, 2004).

ΣΤ. Σεξουαλικός: Πρόκειται για μια μορφή σεξουαλικής παρενόχλησης, η οποία αφορά σε αγόρια και κορίτσια και εκδηλώνεται με υβριστικά σχόλια ή πειράγματα σεξουαλικού περιεχομένου, ανήθικες χειρονομίες, ανεπιθύμητα αγγίγματα ή δημοσιοποίηση περιπαικτικών σεξουαλικών σκίτσων μέχρι και σοβαρών σεξουαλικών επιθέσεων.

Ζ. Ρατσιστικός: Πρόκειται για την εκδήλωση λεκτικής, συναισθηματικής ή και σωματικής βίας που στόχο έχει να προσβάλει το θύμα λόγω της καταγωγής του, της κοινωνικής τάξης του, της οικονομικής κατάστασης της οικογένειάς του και, γενικά, της διαφορετικότητάς του από το σύνολο της πλειοψηφίας.

Η. Εκφοβισμός με εκβιασμό (extortion): Συνήθως, αναφέρεται στην κλοπή ή καταστροφή υλικών αντικειμένων του θύματος, όπως στην εκούσια απόσπαση χρημάτων ή προσωπικών αντικειμένων και συνοδεύεται από απειλές ή και τον εξαναγκασμό σε ανεπιθύμητες, αντικοινωνικές πράξεις.

Θ. Ηλεκτρονικό bullying/cyber bullying: Το cyberbullying περιγράφεται ως «η επαναλαμβανόμενη και εκ προθέσεως βλάβη που προκαλείται διαμέσου της χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών, κινητών τηλεφώνων και άλλων ηλεκτρονικών συσκευών και εμφανίζεται συχνότερα σε ιστότοπους όπου συγκεντρώνεται μεγάλος αριθμός εφήβων» (Patchin & Hinduja, 2010· Slonje, et al., 2013). Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν η αποστολή υβριστικού ή απειλητικού υλικού, η δημοσίευση μη κολακευτικών φωτογραφιών χωρίς συναίνεση, η διάδοση ανυπόστατων φημών μέσω e-mails και των υπηρεσιών MMS και SMS των κινητών τηλεφώνων και των διαδικτυακών τόπων κοινωνικής δικτύωσης ή ο αποκλεισμός ενός ατόμου από μια δικτυακή ομάδα ή επαναλαμβανόμενες κλήσεις στο κινητό του από άγνωστο νούμερο. Ηλεκτρονικός εκφοβισμός είναι και η υποκλοπή στοιχείων λογαριασμού κάποιου και αποστολή μηνυμάτων σε άλλους χρήστες (Γάκη & Αντωνίου, 2014· Μέλλου & Αντωνίου, 2013).



Δραστηριότητα 2/ Κεφάλαιο 1

Δείτε το βίντεο ‘Zero’ στο link: <http://youtu.be/LOMbySJTKpg> και αναφερθείτε στις μορφές βίας που διακρίνετε, διευκρινίζοντας, εάν πρόκειται για άμεσες ή έμμεσες μορφές εκφοβισμού. Στη συνέχεια, αναλογιστείτε εάν θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να το χρησιμοποιήσετε στην τάξη σας, ενσωματώνοντάς το σε ένα εκπαιδευτικό σενάριο, προκειμένου να ευαισθητοποιήσετε τους μαθητές σας για το θέμα του σχολικού εκφοβισμού και της βίας. Αιτιολογήστε την απάντησή σας, παρουσιάζοντας περιγραμματικά τους λόγους που το θεωρείτε αποτελεσματικό ή μη αποτελεσματικό.

Δώστε απαντήσεις και ανταλλάξτε απόψεις μέσω του σχετικού θέματος στο forum της ομάδας σας.

Ενότητα 1.2

ΟΙ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ (ΝΟΜΙΚΕΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ, ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ)

Σκοπός της ενότητας αυτής είναι η διερεύνηση των διαφόρων διαστάσεων του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, με σκοπό την αποτύπωση του προβλήματος ως συστημικού φαινομένου, το οποίο χρήζει συστηματικής και δυναμικής αντιμετώπισης. Μέσα από την ανάλυση των διαστάσεων, ιδίως των

Σκοπός

ψυχολογικών, αναδεικνύονται και οι μηχανισμοί διάγνωσής του, προκειμένου να λαμβάνονται κατάλληλα μέτρα αντιμετώπισης του φαινομένου.

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

**Προσδοκώμενα
αποτελέσματα**

- Κατανοείτε τις αιτίες και τα αποτελέσματα του φαινομένου μέσα από το αλληλεπιδραστικό πλαίσιο που διαμορφώνουν οι νομικές παιδαγωγικές, ψυχολογικές, κοινωνικές παράμετροι
- Διακρίνετε τα χαρακτηριστικά του ατόμου που εκφοβίζεται και του ατόμου που εκφοβίζεται.
Διακρίνετε τον ρόλο των παρατηρητών
- Εντοπίζετε και να αξιολογείτε τις συνέπειες του φαινομένου ως προς τη ψυχολογία των εμπλεκομένων
- Εντοπίζετε τα αίτια εκδήλωσης του σχολικού εκφοβισμού
- Αναγνωρίζετε το υπάρχον νομικό πλαίσιο και τις εξ αυτού επιτρεπόμενες βασικές παιδαγωγικές πρακτικές.

- Νομικές διαστάσεις
- Ψυχολογικές διαστάσεις
- Παιδαγωγικές διαστάσεις
- Κοινωνικές διαστάσεις

**Έννοιες
κλειδιά**

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει δύο βασικές υποενότητες. Στην πρώτη επισημαίνεται η πολυδιάστατη και συστημική σύσταση του φαινομένου, όπως διαμορφώνεται από τους άξονες πολιτισμός, κοινότητα, σχολείο, οικογένεια και την ψυχοσύνθεση του ίδιου του μαθητή. Επιδιώκοντας τη διερεύνηση των αιτιών εκδήλωσης του φαινομένου, αλλά και του πλαισίου όπου διενεργείται, στη δεύτερη υποενότητα εξετάζονται οι νομικές του διαστάσεις, στην τρίτη οι ψυχολογικές, στην τέταρτη οι παιδαγωγικές, ενώ στην πέμπτη γίνεται μία μικρή αναφορά σε κοινωνικούς παράγοντες που συντηρούν το φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

**Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις**

1.2.1 Εισαγωγή

Ο σχολικός εκφοβισμός και η βία αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο, που τείνει να εξαπλώνεται ανησυχητικά τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς, με τεράστιες αρνητικές συνέπειες ως προς τη διαμόρφωση «υγιών» αυριανών πολιτών. Για τον λόγο αυτόν, θα πρέπει να καταστεί σαφές το πλαίσιο διάγνωσής του και να αναλυθεί ως προς τις διάφορες διαστάσεις του, οι οποίες είτε αναφέρονται στα αίτια, ή στα αποτελέσματα, ή ακόμα και στην αντιμετώπιση της παθογόνου αυτής κατάστασης. Συγκεκριμένα, θα επιχειρηθεί η διερεύνηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και της βίας ως προς τις νομικές, παιδαγωγικές, ψυχολογικές και κοινωνικές του διαστάσεις. Μάλιστα, σύμφωνα με το κοινωνικό-οικολογικό μοντέλο των Fried & Fried (1996), η

επιθετικότητα των ανηλίκων που εκδηλώνεται με τη μορφή της σχολικής βίας είναι το αποτέλεσμα διαφόρων παραγόντων που επιδρούν στο ανήλικο άτομο, όπως ο πολιτισμός, η κοινότητα, το σχολείο, η οικογένεια και προσωπικά θέματα (Li, 2008). Επομένως, ο κίνδυνος που διατρέχει ένα άτομο να υπάρξει θύμα ή θύτης εκφοβισμού συνιστά μια σύνθετη αλληλεπίδραση μεταξύ ατομικών, διαπροσωπικών, κοινοτικών και κοινωνικών παραγόντων (Καραβόλτσου, 2013). Οι παράγοντες αυτοί αναπαρίστανται ως πέντε ομόκεντροι κύκλοι με τον μαθητή στο επίκεντρο (Βλ. εικόνα 1).



Εικόνα : Παράγοντες που επιδρούν αναφορικά με το σχολικό εκφοβισμό (Fried & Fried, 1996:7)

Πρόκειται, λοιπόν, για ένα συστημικό, δυναμικό πλαίσιο, το οποίο δρα ως καθοριστικός παράγοντας στην ανάπτυξη του μαθητή-νεαρού ατόμου. Το πλαίσιο αυτό δύναται να παρέχει πλούσια ερεθίσματα και ευνοϊκές συνθήκες για μια ιδανική εξέλιξη (γνωστική, ψυχολογική, συναισθηματική, κ.λπ.) του ατόμου ή, αντίθετα, ακόμα και η ελλειμματική ή προβληματική σύσταση ενός και μόνο άξονα (πολιτισμός, κοινότητα, σχολείο, οικογένεια) του πλαισίου μπορεί να περιχαρακώσει το άτομο και να μην του επιτρέψει να καλλιεργήσει όλες του τις δυνατότητες.

1.2.2 Νομικές διαστάσεις

Στην ελληνική εκπαιδευτική νομοθεσία δεν υπάρχει κάποια πρόβλεψη για την παραβατικότητα ανηλίκων στο σχολείο και, ειδικότερα, για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Στο νομοθετικό εκπαιδευτικό πλαίσιο δεν υπάρχουν σαφείς αναφορές για τις αρμοδιότητες των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Σχολικοί Σύμβουλοι, Διευθυντές σχολικών μονάδων, Εκπαιδευτικοί) απέναντι στα φαινόμενα της σχολικής βίας. Οι αρμοδιότητές τους και το πλαίσιο αντιμετώπισης και διαχείρισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού συνάγονται από τα γενικότερα καθήκοντά τους και τις υποχρεώσεις τους, όπως ορίζονται σε διάφορους νόμους και άρθρα που

βρίσκονται διάσπαρτα σε διάφορα προεδρικά διατάγματα και υπουργικές αποφάσεις (Γραϊκος κ.ά., 2013).

Σε περιπτώσεις παραβατικότητας των ανήλικων μαθητών στο σχολείο εφαρμόζονται οι διατάξεις του Ποινικού Κώδικα που αναφέρονται στους ανήλικους. Τον Απρίλιο 2015, με το άρθρο 8 του νόμου 4322/2015 τροποποιήθηκε το άρθρο 312 του Ποινικού Κώδικα που αφορά στην «πρόκληση βλάβης με συνεχή σκληρή συμπεριφορά» και αφορά και σε ανήλικους. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρεται: «1. Αν δεν συντρέχει περίπτωση βαρύτερης αξιόποινης πράξης, τιμωρείται με φυλάκιση, όποιος με συνεχή σκληρή συμπεριφορά προξενεί σε τρίτον σωματική κάκωση ή άλλη βλάβη της σωματικής ή ψυχικής υγείας. Αν η πράξη τελείται μεταξύ ανήλικων δεν τιμωρείται εκτός αν η μεταξύ τους διαφορά ηλικίας είναι μεγαλύτερη από τρία (3) έτη, οπότε επιβάλλονται μόνο αναμορφωτικά ή θεραπευτικά μέτρα. 2. Αν το θύμα δεν συμπλήρωσε ακόμη το δέκατο όγδοο (18ο) έτος της ηλικίας του ή δεν μπορεί να υπερασπίσει τον εαυτό του και ο δράστης το έχει στην επιμέλεια ή στην προστασία του ή ανήκει στο σπίτι του δράστη ή έχει μαζί του σχέση εργασίας ή υπηρεσίας ή το έχει αφήσει στην εξουσία του ο υπόχρεος για την επιμέλειά του ή του το έχουν εμπιστευθεί για ανατροφή, διδασκαλία, επίβλεψη ή φύλαξη έστω προσωρινή, αν δεν συντρέχει περίπτωση βαρύτερης αξιόποινης πράξης, επιβάλλεται φυλάκιση τουλάχιστον έξι (6) μηνών. Με την ίδια ποινή τιμωρείται όποιος με συστηματική παραμέληση των υποχρεώσεών του προς τα προαναφερόμενα πρόσωπα γίνεται υπαίτιος να πάθουν σωματική κάκωση ή βλάβη της σωματικής ή ψυχικής τους υγείας».

Περιστατικά τα οποία εμπίπτουν στον σωματικό, λεκτικό, κοινωνικό, ψυχολογικό, ρατσιστικό, σεξουαλικό και όλων των μορφών εκφοβισμό, που διαπράττονται από κάποιον μαθητή εις βάρος κάποιου άλλου μέσα στον σχολικό χώρο, αντιμετωπίζονται σύμφωνα με τις σχετικές διατάξεις του ισχύοντος από το 1979 προεδρικού διατάγματος, Π.Δ. 104/1979 «Περί σχολικού και διδακτικού έτους, υπηρεσιακών βιβλίων, εγγραφών, μετεγγραφών, φοιτήσεως, διαγωγής και τιμητικών διακρίσεων των μαθητών των σχολείων Μέσης Γενικής Εκπαίδευσεως». Χαρακτηριστικά, στο εν λόγω προεδρικό διάταγμα, αναφέρεται στο άρθρο 27:

§1. Δια πάσαν υπαίτιον παρέκκλισην εκ της προσηκούσης κατά την έννοιαν της §3 του Αρ. 26 του παρόντος Προεδρικού Διατάγματος διαγωγής και αναλόγως του βαθμού της παρεκκλίσεως ταύτης επιβάλλονται εις τους μαθητάς αι κάτωθι κυρώσεις:

α) παρατήρησις, β) επίπληξις, γ) ωριαία απομάκρυνσις εκ του διδασκομένου μαθήματος, δ) αποβολή εκ των μαθημάτων μέχρι 3 ημερών, ε) αποβολή εκ των μαθημάτων μέχρι 5 ημερών και στ) αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος.

Ενώ, σύμφωνα με το άρθρο 5 της Εγκυκλίου Γ2/4094/23-09-1986 του ΥΠ.Ε.Π.Θ. (ΦΕΚ 619 Β') σχετικά με τον «Κανονισμό Λειτουργίας των Μαθητικών Κοινοτήτων», προβλέπεται η εξής διαδικασία που θα πρέπει να τηρείται προκειμένου να επιβληθούν κυρώσεις σε μαθητή:

- ...ανεξάρτητα και πέρα από τη διαδικασία επιβολής ποινών, όπως ορίζεται κατά τη σχολική νομοθεσία, η γενική συνέλευση της μαθητικής κοινότητας στην οποία ανήκει ο μαθητής ή η μαθήτρια συνέρχεται έκτακτα με πρωτοβουλία του συμβουλίου της κοινότητας, συζητάει το θέμα και εισηγείται τον τρόπο αντιμετώπισής του στο σύλλογο των καθηγητών που έχει και την ευθύνη της τελικής απόφασης.
- Ο πρόεδρος της μαθητικής κοινότητας μεταφέρει στο σύλλογο των καθηγητών την άποψη της γενικής συνέλευσης της κοινότητας,
- Ο πρόεδρος της μαθητικής κοινότητας καθώς και το προεδρείο του μαθητικού συμβουλίου του σχολείου παραβρίσκονται στις αντίστοιχες συνεδριάσεις του συλλόγου των καθηγητών με δικαίωμα λόγου.
- Μαθητής, παραπεμπόμενος για παράπτωμα στο σύλλογο των καθηγητών, έχει δικαίωμα της απολογίας.
- Σε κάθε περίπτωση που συζητούνται στον σύλλογο των καθηγητών πειθαρχικά θέματα παραβρίσκονται στις σχετικές συνεδριάσεις με δικαίωμα λόγου και οι εκπρόσωποι των μαθητών.

Εν συνεχεία, το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, με την εγκύκλιο Γ2/6563/21-11-1996, έχει απαγορεύσει την ομαδική αποβολή, καθώς και την αποβολή όλων των μαθητών που εμπλέκονται εκ περιτροπής. Μάλιστα, ορίζει ότι θα πρέπει να διαπιστώνεται επιμελώς το μέγεθος της συμμετοχής κάθε μαθητή στην παραβατική πράξη, προκειμένου να επιβάλλονται ανάλογου μεγέθους ποινές (Σπυρόπουλος, 2010). Διαφαίνεται, λοιπόν, αν και μη πλήρως θεσμοθετημένη, η τάση και η επιθυμία του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων να εφαρμοστεί μια πιο εκσυγχρονισμένη και αναβαθμισμένη παιδαγωγικά πολιτική, όπως το μοντέλο της «συμβουλευτικής μεταξύ συνομηλίκων» και το μοντέλο της «Διαμεσολάβησης», τα οποία θα παρουσιαστούν αναλυτικά στα κεφάλαια 8, 9 και 10.

Το Συμβούλιο της Ευρώπης, στην προσπάθειά του να διαφυλάξει τα δικαιώματα του παιδιού, συγκρότησε το πρόγραμμα «Χτίζοντας με τη βοήθεια των παιδιών μια Ευρώπη για τα παιδιά»



Εικόνα: www.coe.int

για τα παιδιά» (www.coe.int/children), το οποίο ασχολείται με την προώθηση των δικαιωμάτων των παιδιών και με την προστασία των παιδιών από τη βία. Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα εστιάζει σε θέματα, όπως η βία στο σπίτι και στο σχολείο, η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα

δικαιώματα, τα παιδιά και το διαδίκτυο και τα παιδιά και το σύστημα δικαίου. Ανάμεσα σε άλλα, αναφορικά με τα δικαιώματα του παιδιού, διακηρύσσει ότι ως παιδί «Έχεις δικαίωμα προστασίας από όλες τις μορφές εκμετάλλευσης, κακοποίησης και σωματικής και ψυχολογικής βίας, περιλαμβανομένων και αυτών που συμβαίνουν στην οικογένεια και σε εγκαταστάσεις φροντίδας παιδιών» (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, 2009). Ενώ, κατά τη διαβούλευση στο Όσλο, εντοπίστηκαν έξι τομείς προτεραιότητας προκειμένου να διασφαλιστούν τα δικαιώματα των παιδιών ως προς την ασφαλή και

χωρίς βία μάθηση στο σχολικό περιβάλλον: 1) ανάπτυξη ολιστικών στρατηγικών των σχολικών μονάδων 2) συνεργασία με τα παιδιά 3) παροχή υποστήριξης για εκπαιδευτικούς και λοιπό προσωπικό 4) ευαισθητοποίηση και εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα 5) εξασφάλιση νομικής προστασίας των παιδιών (Building a Europe for and with Children, 2011). Μάλιστα, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο Υπουργών υιοθέτησε απόφαση δημιουργίας του ειδικού προγράμματος DAPHNE III (<http://www.e-abc.eu/gr/to-ergo/programma-daphne-iii>) ως τμήματος του γενικού Προγράμματος «Θεμελιώδη Δικαιώματα και Δικαιοσύνη». Στο πλαίσιο της πρόληψης του φαινομένου έχει εφαρμοστεί στην Ελλάδα το πρόγραμμα της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. «Stop στην ενδοσχολική βία» (<http://www.antibullying.gr/poioi-eimaste.html>). Το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, στο πλαίσιο των πρωτοβουλιών για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού δημιούργησε δίκτυο ενημέρωσης, επιμόρφωσης, πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων σε κεντρικό και περιφερειακό επίπεδο.

Η εμφάνιση κρουσμάτων βίας μεταξύ των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον, είτε πρόκειται για περιστατικά μικρής συχνότητας είτε μεγάλης, δεν πρέπει να μας αφήνει περιθώρια για εφησυχασμό. Οι μεμονωμένες και αποσπασματικές αντιδράσεις των εκπαιδευτικών σε κάποια μόνο περιστατικά ακραίας βίας δεν είναι δυνατόν να αναστρέψουν τέτοιες καταστάσεις και να εμφυσήσουν στους μαθητές αξίες και στάσεις αναφορικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και τον σεβασμό ως προς τον συνάνθρωπό μας. Είναι, πλέον, επιτακτική η ανάγκη θέσπισης ενός σαφούς πλαισίου πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, το οποίο θα υποστηρίζεται και θα τροφοδοτείται συστηματικά από εκπαιδευτικές πολιτικές και καλές πρακτικές.

1.2.3 Ψυχολογικές διαστάσεις

Όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα, στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού εμπλέκονται διάφορα μέρη, εκ των οποίων είναι και το θύμα (το παιδί που βιώνει εκφοβισμό), ο θύτης (το παιδί που εκφοβίζει) και τα παιδιά θεατές (οι παρατηρητές, bystanders). Η βίωση καταστάσεων και περιστατικών σχολικού εκφοβισμού από τα εμπλεκόμενα μέρη θα έχει πολλές σοβαρές αρνητικές επιπτώσεις, είτε βραχυπρόθεσμα είτε μακροπρόθεσμα, στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου αλλά και στη διαδικασία της μάθησης (Krige et al., 2000· Smith et al., 2004· Georgiou & Stavrinides, 2008· Stavrinides et al., 2010). Το παιδί που βιώνει εκφοβισμό

Συνήθως, το παιδί που στοχοποιείται και επιλέγεται να γίνει θύμα εκφοβισμού θα παρουσιάζει κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως να διαφέρει κατά κάποιον τρόπο από τη μέση εικόνα του μαθητή είτε ως προς τα φυσικά χαρακτηριστικά (ύψος, βάρος, χρώμα δέρματος κ.λπ.) είτε ως προς στοιχεία όπως η θρησκεία, η εθνικότητα ή και οι σεξουαλικές του προτιμήσεις και να είναι σε μειονεκτική θέση ως προς τη δύναμη ή εξουσία σε σχέση με το παιδί που το εκφοβίζει. Χαρακτηρίζεται δε από αδυναμία να υπερασπιστεί τον εαυτό του, ως εσωστρεφές και χωρίς επαρκή εσωτερικά εφόδια που να του εξασφαλίζουν αυτάρκεια (Αρτινοπούλου, 2001).

Λόγω των αναίτιων επιθετικών καταστάσεων που βιώνει, θα υπάρχουν πολύ σοβαρές αρνητικές ψυχολογικές συνέπειες οι οποίες θα το επηρεάσουν, ενδεχομένως, για όλη του τη ζωή (Espelage & Holt, 2001· Espelage and Swearer, 2003). Τα παιδιά που βιώνουν τον εκφοβισμό αντιμετωπίζουν συνήθως δυσκολίες στη σύναψη σχέσεων με συνομηλίκους τους (Kokkinos & Panayiotou, 2004· Nansel et al., 2001) και διακατέχονται από το αίσθημα της μοναξιάς και της χαμηλής αυτοεκτίμησης (Andreou, 2004).

Ως προς την προσωπικότητά του ή τις συναισθηματικές συνέπειες θα διακρίνεται από:

- ✓ χαμηλή αυτοεκτίμηση (Salmivalli & Nieminen, 2002· Solberg & Olweus, 2003)
- ✓ αίσθημα απελπισίας, ντροπής
- ✓ αδυναμία επίλυσης προβλημάτων
- ✓ εμφάνιση μορφών κατάθλιψης (Kaltiala-Heino, et al., 2000)
- ✓ αδυναμία εκδήλωσης συναισθημάτων ή έντονα συναισθηματικά ξεσπάσματα
- ✓ αίσθημα μοναξιάς (Graham & Juvonen, 1998· Nansel et al. 2001)
- ✓ τάση για απομόνωση
- ✓ άρνηση για δημιουργία φιλίας και κοινωνικές συναναστροφές
- ✓ χαμηλές σχολικές επιδόσεις και αδικαιολόγητες απουσίες (Nansel et al., 2001)
- ✓ διαταραχές συμπεριφοράς
- ✓ άγχος, φοβίες
- ✓ ανασφάλειες
- ✓ τάσεις αυτοκτονίας (Holt et al., 2015)

(<http://www.e-abc.eu/gr/to-ergo/>)

(Χατζηγεωργίου & Αντωνίου, 2014)

Ως προς τις σωματικές συνέπειες, θα εμφανίζει τα εξής συμπτώματα (Gini & Pozzoli, 2009):

- ✓ ψυχολογικά/ψυχοσωματικά προβλήματα (πονοκέφαλοι, κοιλιακά άλγη κ.λπ.)
- ✓ ενούρηση, διαταραχές ύπνου
- ✓ να δαγκώνει τα νύχια του
- ✓ να έχει απώλεια όρεξης

Ενώ, σε πολύ βίαια περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, μπορεί το θύμα να χρειαστεί νοσηλεία, λόγω σοβαρών τραυμάτων, ή και, στην έσχατη περίπτωση, να χάσει την ίδια του τη ζωή. Να σημειωθεί δε, ότι, λόγω της έντονα φορτισμένης ψυχολογικής κατάστασης του θύματος, έχουν σημειωθεί πολύ ακραία περιστατικά στα οποία το θύμα είτε κατά τη σχολική του ζωή είτε μετέπειτα ως ενήλικας «παίρνει τον νόμο στα χέρια του» με ένοπλη επίθεση στο σχολείο όπου φοιτά ή φοιτούσε και σκοτώνει μαθητές, ως εκδικητική πράξη για τις επιθέσεις που βίωσε ο ίδιος (Flannery et al., 2004).

Αναφορικά με τη σχολική του ζωή, λόγω των καταστάσεων που βιώνει, ταυτίζει το σχολείο με την έννοια της ανασφάλειας και της αποδοκιμασίας, με αποτέλεσμα να παρουσιάζει στοιχεία σχολικής άρνησης, ελλιπούς σχολικής φοίτησης, αδυναμία συγκέντρωσης σε εργασίες, άρνηση συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες και γενικά σταματά να συμμετέχει σε όποια μαθησιακή διαδικασία (Hawker & Boulton, 2000).

Εάν τα παιδιά αυτά δε λάβουν την κατάλληλη στήριξη, θα αντιμετωπίζουν σοβαρά ψυχολογικά προβλήματα και στη ζωή τους ως ενήλικες, επιδεικνύοντας αδυναμία να συνάπτουν διαπροσωπικές σχέσεις, να αναλαμβάνουν ευθύνες και να επιλύουν προβλήματα, αλλά ακόμα και στο να έχουν μια ομαλή σεξουαλική ζωή.

Γενικά, το παιδί που βιώνει τον εκφοβισμό διακατέχεται από το αίσθημα του θυμού και της ντροπής γι' αυτό που του συμβαίνει, ενοχή, διότι θεωρεί ότι εκείνο φταίει γι' αυτό που γίνεται και φόβο, αφού ζει συνεχώς με το συναίσθημα ότι θα το κοροϊδέψουν. Δυστυχώς, πολλές φορές τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού δεν γίνονται αντιληπτά από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς και, άλλες φορές, όταν γίνονται, συχνά αποσιωπούνται για διάφορους λόγους ή δεν αντιμετωπίζονται, λόγω της λανθασμένης εκτίμησης ότι το θύμα θα πρέπει να μάθει να αντιμετωπίζει μόνο του την κατάσταση. Σε γενικές γραμμές, παρατηρείται έλλειψη ενημέρωσης, περιορισμένη ευαισθητοποίηση και έλλειψη γνώσεων και δεξιοτήτων για την αντιμετώπιση του προβλήματος της σχολικής βίας και από τους εκπαιδευτικούς, αλλά και τους γονείς.

Το παιδί που εκφοβίζει

Αν και το παιδί που εκφοβίζει είναι το ίδιο υπεύθυνο για την «κακοποίηση» του θύματος, διακατέχεται κι αυτό από σημαντικά ψυχολογικά προβλήματα που χρήζουν ειδικής αντιμετώπισης. Συνήθως, οι «εκφοβιστές» διακρίνονται για την επιθετικότητά τους, την έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων και συχνά χαρακτηρίζονται από παρορμητικότητα (Bernstein & Watson, 1997), μειωμένη ικανότητα αυτοελέγχου (Unnever & Cornell, 2003) και χαμηλή ενσυναίσθηση (Espelage et al., 2004· Gini et al., 2007· Farrington & Baldry, 2010). Ενώ η χαμηλή ενσυναίσθηση διαφαίνεται να είναι καθοριστικός παράγοντας στην εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς, πρόσφατες έρευνες εστιάζουν στην αρνητική διασύνδεση του φαινομένου με τη γνωστική – και συγκεκριμένα τη συναισθηματική ενσυναίσθηση (affective empathy) (van Noorden, et al., 2014). Επιπλέον, οι θύτες, κατά τη σχολική τους ζωή, συνήθως, δεν έχουν καλή επίδοση στα μαθήματα, ενώ δημιουργούν προβλήματα την ώρα των μαθημάτων και αρέσκονται να προκαλούν τους εκπαιδευτικούς με τη συμπεριφορά τους (Nansel et al., 2004; Olweus, 1993). Γενικά στοιχεία που διακρίνουν τα παιδιά που εκφοβίζουν είναι τα εξής:

- ✓ Διακατέχονται από την ανάγκη για κυριαρχία και επιβολή της εξουσίας τους σε άλλους
- ✓ Εκδηλώνουν αδυναμία ελέγχου παρορμήσεων και έλλειψη αίσθησης του μέτρου
- ✓ Εμφανίζουν μειωμένη ικανότητα αυτοελέγχου
- ✓ Διακρίνονται για την αδυναμία τους ως προς την τήρηση κανόνων και ορίων
- ✓ Έχουν διογκωμένη αντίληψη για τον εαυτό τους και απόλυτη έλλειψη ενσυναίσθησης (empathy)
- ✓ Αισθάνονται ασυνήθιστα χαμηλό άγχος
- ✓ Δυσκολεύονται στη διαλεκτική επίλυση των διαφορών τους και στη διαχείριση της επιθετικότητάς τους
- ✓ Επιδεικνύουν εχθρότητα απέναντι στο περιβάλλον τους, ιδιαίτερα απέναντι σε γονείς και εκπαιδευτικούς
- ✓ Δεν έχουν ιδιαίτερα μεγάλη δημοτικότητα, ενώ αυτή φθίνει ακόμη περισσότερο, καθώς προχωρούν στις εκπαιδευτικές βαθμίδες
- ✓ Τους αρέσει να περιβάλλονται από άλλους συμμαθητές τους οι οποίοι τους θεωρούν «αρχηγό» τους.

(<http://www.e-abc.eu/gr/to-ergo/>)

(Adler, 1998· Pellegrini, et al., 1999· Olthof and Goossens, 2008)

Η άσκηση σχολικής βίας από ένα παιδί, συνήθως, αποτελεί τον πρόδρομο παραβατικής ή/και εγκληματικής συμπεριφοράς στο μέλλον (Eron & Huesmann, 1984). Συνήθως, τα άτομα αυτά ως ενήλικες εμπλέκονται με τον νόμο, υποπίπτουν σε κατάχρηση εθιστικών ουσιών, ναρκωτικών, αλκοόλ κ.λπ., ενώ, όταν παντρευτούν, συχνά επιβάλλουν την άποψή τους, κακοποιώντας τους/τις συζύγους και τα παιδιά τους (Fried & Fried, 1996· Eriksen et al., 2012). Δημιουργείται, λοιπόν, ένας φαύλος κύκλος, εφόσον και τα ίδια τα άτομα μπορεί να είναι θύματα ενδοοικογενειακής βίας.

Τα παιδιά θεατές

Τα παιδιά θεατές, αν και τις περισσότερες φορές παραμένουν αμέτοχα στα περιστατικά εκφοβισμού υφίστανται και αυτά βλαβερές ψυχοσυναισθηματικές συνέπειες. Το γεγονός ότι παραβρίσκονται σε τέτοιου είδους περιστατικά προκαλεί την εξοικειώσή τους με καταστάσεις που προκαλούν σωματικό ή ψυχολογικό πόνο και τη διαμόρφωση της λανθασμένης αντίληψης επικράτησης της εξουσίας του «ισχυρού». Αδυνατώντας να αντιδράσουν και να παρέμβουν αποτελεσματικά, τα παιδιά θεατές διακατέχονται από την αίσθηση της ανικανότητας και τύψεις, ενώ ενδέχεται να διστάζουν να συνδεθούν με τα θύματα, επειδή φοβούνται μην γίνουν θύματα εκφοβισμού οι ίδιοι (Rivers et al, 2009).

Τα παιδιά θεατές, αν και δεν αποτελούν τους δράστες των επιθετικών περιστατικών, διαδραματίζουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού και βίας, ενώ, ανάλογα με τη στάση που κρατούν, διευκολύνουν ή λειτουργούν ανασταλτικά στην επανεμφάνιση παρόμοιων περιστατικών και, γενικά, στη διαίωσή τους (Salmivalli et al., 2011). Αλλά, βέβαια, τα παιδιά επηρεάζονται το

καθένα διαφορετικά, παρακολουθώντας τέτοιου είδους γεγονότα να διαδραματίζονται δίπλα τους.

Τα παιδιά θεατές, ανάλογα με τη στάση που κρατούν κατά τη διάπραξη περιστατικών σχολικής βίας, διακρίνονται στις εξής κατηγορίες:

- Αυτά που αισθάνονται θυμό, ντροπή και ενοχή, λόγω της μη παρέμβασής τους
- Αυτά που είναι αδιάφορα και απομακρύνονται, όταν εκδηλώνονται τέτοιες σκηνές βίας, προκειμένου να μην παρέμβουν ή παραμένουν ουδέτεροι παρατηρητές των επεισοδίων (οι παρατηρητές)
- Αυτά που φοβούνται ότι ίσως είναι το επόμενο θύμα και σκόπιμα συμπράττουν με τους «εκφοβιστές» (γελώντας ή παροτρύνοντας κατά τη διάρκεια των επιθετικών ενεργειών). Κι αυτά, όμως, βιώνουν το αίσθημα της ντροπής και της ενοχής.
- Αυτά που υποστηρίζουν τον δράστη και υποκινούν την εμπλοκή άλλων μαθητών σε επεισόδια θυματοποίησης (οι βοηθοί του δράστη)
- Αυτά που γελούν και παροτρύνουν τον δράστη για το λόγο ότι συγκλίνουν με τη δική του συμπεριφορά ή, κατά κάποιον τρόπο, θαυμάζουν τον εκφοβιστή (οι ενισχυτές). Λειτουργούν ως ακροατήριο και γελάνε εις βάρος του θύματος. Στην περίπτωση αυτή μπορούμε και να μιλάμε για πιθανούς εκφοβιστές (possible bullies).
- Αυτά που παρεμβαίνουν προκειμένου να σταματήσουν τους εκφοβιστές και παρέχουν άμεση ή έμμεση υποστήριξη στο θύμα (υπερασπιστές θύματος).

(Salmivalli, et al., 2011· Ανδρέου, 2007)

Τα παιδιά θεατές εμφανίζουν, λοιπόν, διαφορετικές αντιδράσεις οι οποίες παίζουν καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη των επιθετικών περιστατικών, αλλά και στη συνέχιση του φαινομένου. Όταν η αντίδρασή τους είναι να γελάσουν, ή να χαμογελάσουν, ή να κάνουν θετικά σχόλια, σημαίνει ότι επιδοκιμάζουν ή ακόμα και ότι θαυμάζουν το παιδί που εκφοβίζει και, κατά συνέπεια, το παροτρύνουν να συνεχίσει. Όταν απλά αδιαφορούν ή μένουν μόνο σε αρνητικό σχολιασμό, τότε πάλι ενισχύουν τον ρόλο του εκφοβιστή, ο οποίος θα εντείνει την προσπάθειά του, με το να γίνει ίσως και πιο επιθετικός, προκειμένου να τους πάρει με το μέρος του.



Δραστηριότητα (συνεργατική) 3/ Κεφάλαιο 1

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Παρακολουθείστε στο link:

(<http://www.onevibefilms.com/bullying/greek/#/?snu=48332>) τα σχετικά video Λεκτικής και Σωματικής βίας και Διαδικτυακός εκφοβισμός (Παιδί που εκφοβίζεται, Παιδί που εκφοβίζει και την Παρατηρήτρια) και καταγράψτε τις μορφές εκφοβισμού που διακρίνετε, καθώς και τις συνέπειες που διαφαίνονται στα εμπλεκόμενα μέρη (στην προσωπικότητα, ψυχολογικές, κ.λπ.).

Στη συνέχεια, διαμορφώστε μια λίστα με τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των τριών διαφορετικών τρόπων αντιμετώπισης του προβλήματος που προβάλλονται στα αντίστοιχα video για το Παιδί που εκφοβίζεται (1. Δεν αντιδρά 2. Τηλεφωνική γραμμή βοήθειας 3. Μιλάει στην εκπαιδευτικό).

Καταγράψτε την άποψή σας σχετικά με το αν θα κρίνατε σκόπιμο να υπάρχει και άλλο/α video ως εναλλακτικός τρόπος αντίδρασης του θύματος.

Συνεργαστείτε με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας σας προκειμένου να διαμορφώσετε μια τελική λίστα που θα περιλαμβάνει τις απαντήσεις όλων.

1.2.4 Παιδαγωγικές διαστάσεις

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα ευρύτερο κοινωνικό φαινόμενο, που δεν αφορά μόνο ειδικές ομάδες ή μειονότητες, αλλά ολόκληρο τον σχολικό πληθυσμό. Ερευνητικά πορίσματα καταδεικνύουν τον καθοριστικό ρόλο που διαδραματίζουν το σχολικό κλίμα, η σχολική διοίκηση και οι παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών στην αναχαίτιση ή στην εκδήλωση της βίαιης συμπεριφοράς από τους μαθητές (Χηνάς & Χρυσάφιδης, 2000). Αναφορικά και σε διασύνδεση με την υποενότητα νομικές διαστάσεις, σχετικά με τις κυρώσεις που θα πρέπει να επιβάλλονται σε μαθητές που διαπράττουν επιθετικές ενέργειες εις βάρος των συμμαθητών τους, συστήνεται:

- Να αποφεύγεται η επιβολή αποβολών και η ποινικοποίηση της πράξης, εφόσον κρίνονται αναποτελεσματικές μέθοδοι από τις διάφορες ερευνητικές μελέτες. Το παιδί που εκφοβίζει, αφού έχει τιμωρηθεί με αποβολή, θα συνεχίσει να παρενοχλεί το θύμα του εκδικητικά για την ποινή που του επιβλήθηκε. Γενικά, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να απαλλαγεί από το πρότυπο του 19ου αιώνα για το σωφρονιστή παιδονόμο.
- Να μην επιζητείται η συμφιλίωση μεταξύ του δράστη και του θύτη, καθώς, σε περίπτωση επανάληψης, ο εκφοβιστής θα επιβεβαιώσει την «δύναμη» και κυριαρχία» του, ενώ το θύμα θα βρεθεί σε ακόμα δυσμενέστερη θέση, ψυχολογικά, αν όχι και σωματικά.

Ο εκπαιδευτικός οφείλει να αντιμετωπίσει με τη δέουσα προσοχή ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού, αφιερώνοντας εξίσου χρόνο και στα δύο μέρη –τον θύτη και το θύμα- και όχι να αναλώνεται μόνο σε συζητήσεις με τον θύτη. Θα πρέπει να προσπαθήσει να προσδιορίσει το πρόβλημα, εκμαιεύοντας αιτίες και κίνητρα που οδήγησαν τον θύτη σε τέτοια συμπεριφορά. Οι δε λύσεις που θα προτείνει θα πρέπει να καλύπτουν και να γίνονται αποδεκτές και από τις δύο πλευρές των εμπλεκόμενων.

Σε κάθε περίπτωση, πάντως, θα πρέπει να καλλιεργείται τέτοιο κλίμα στο σχολικό περιβάλλον, ώστε να μην αποσιωπούνται τέτοια περιστατικά και το θύμα να

εμπιστεύεται το εκπαιδευτικό προσωπικό για μια ομαλή διευθέτηση. Ο καλύτερος τρόπος αντιμετώπισης του φαινομένου είναι η πρόληψη. Η σχολική μονάδα, αλλά και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει από την αρχή της σχολικής χρονιάς να κοινοποιούν και να γνωστοποιούν στους μαθητές, αλλά και στους γονείς τους το πλαίσιο του κώδικα συμπεριφοράς που ορίζει το σχολείο. Παράλληλα, θα πρέπει να εντάσσουν στο σχολικό προγραμματισμό προγράμματα και projects που αφορούν στην ψυχοκοινωνική αγωγή των μαθητών. Μαζί με τις μαθησιακές υποχρεώσεις των μαθητών θα πρέπει να γίνεται και αναφορά στα δικαιώματά τους ως μαθητές, αλλά και βάσει του πλαισίου για την προστασία των ανήλικων παιδιών που έχει οριστεί από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, 2009). Αναφορικά με τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις διαφαίνεται η τάση εστίασης, όχι μόνο στη μορφή της εκπαίδευσης, αλλά και στο κοινωνικό πλαίσιο του σχολείου, θέτοντας στο επίκεντρο τον ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν οι ανθρώπινες σχέσεις μέσα στο σχολικό περιβάλλον στην προσαρμογή των μαθητών (Χατζηχρήστου κ.ά., 2004).

Συγκεντρωτικά συστήνονται οι παρακάτω ενέργειες πρόληψης στο πλαίσιο του σχολείου:

- Συζήτηση και ενημέρωση των παιδιών από τους καθηγητές για τα δικαιώματά τους, αλλά και τους κανόνες συμπεριφοράς στο σχολείο
- Εύρεση κατάλληλων τρόπων έκφρασης της επιθετικότητας, όπως τα αθλήματα και η τέχνη, καθώς και κατάλληλο πλαίσιο για ανάδειξη της ομαδικής συνεργασίας και της ευγενούς άμιλλας
- Ουσιαστική και αποτελεσματική εποπτεία κατά τα διαλείμματα, ιδίως στους χώρους όπου είναι πιθανό να συμβούν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού από μαθητές, όπως οι τουαλέτες, αποθήκες, εργαστήρια, κ.λπ.
- Επικοινωνία με τους γονείς για την ευαισθητοποίησή τους, αλλά και για την ενημέρωσή τους σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, προκειμένου να είναι προϋποθέσμενοι, ώστε να ανιχνεύσουν συμπτώματα εάν τυχόν εμπλακούν με κάποιον τρόπο τα παιδιά τους σε ανάλογα περιστατικά
- Παρότρυνση στους γονείς για την ενεργή συμμετοχή τους στη σχολική ζωή των παιδιών τους και τη συνεργασία τους με το εκπαιδευτικό προσωπικό
- Μέριμνα και λήψη κατάλληλων ενεργειών για την ομαλή ένταξη νεοφερμένων μαθητών ή μαθητών με ειδικές ανάγκες
- Ανάπτυξη διαθεματικών προγραμμάτων, συνδεδεμένων με το πρόγραμμα σπουδών, για την προαγωγή της ψυχικής υγείας των μαθητών, προκειμένου να ενισχυθεί και το αίσθημα της συνεργασίας και της αλληλοκατανόησης μεταξύ των μαθητών
- Επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού για την αναγνώριση και την αποτελεσματική διαχείριση του φαινομένου.

(Ψυχολογία, φιλοσοφία, επιστήμες, παιδεία (blog), 2014)

Εταιρεία Ψυχοκινητικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (ΕΨΥΠΕ)



Δραστηριότητα (συνεργατική) 4/Κεφάλαιο 1

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Μελετήστε τα παρακάτω περιστατικά που διαδραματίστηκαν στο σχολικό περιβάλλον και καταγράψτε την άποψή σας αναφορικά με την αποτελεσματικότητα της ποινής που επιβλήθηκε και τον τρόπο επιβολής της, καθώς και τη στάση των άμεσα εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών και του συλλόγου διδασκόντων. Στη συνέχεια, συνεργαστείτε με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας προτείνοντας εναλλακτικούς τρόπους αντιμετώπισης των συγκεκριμένων περιστατικών.

Περιστατικό 1

Καθηγήτρια δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καταγγέλλει στον σύλλογο έναν μαθητή για τον λόγο ότι της μίλησε ιδιαίτερα προσβλητικά. Κατά τη συνεδρίαση του συλλόγου, άλλη μία καθηγήτρια αναφέρει ότι και η ίδια στο παρελθόν είχε δεχτεί προσβλητικά σχόλια από τον μαθητή. Επιπλέον, κάποιοι εκπαιδευτικοί καταθέτουν ότι ο συγκεκριμένος μαθητής προέρχεται από οικογένεια που τη χαρακτηρίζει χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και είναι ανάλογης συμπεριφοράς. Εν συνέχεια, ο μαθητής καλείται ενώπιον του συλλόγου προκειμένου να απολογηθεί. Δε δείχνει καμία μεταμέλεια και προβάλλει το επιχείρημα ότι ποτέ στο σχολείο δεν τον ενημέρωσαν για τους κανόνες και τον κώδικα συμπεριφοράς του σχολείου. Τέλος, ο σύλλογος αποφασίζει να του δώσει τριήμερη αποβολή.

Περιστατικό 2

Στην ώρα του μαθήματος, ο Π., μαθητής Β' Λυκείου, αρχίζει να χασμουριέται επιδεικτικά. Η καθηγήτρια νευριασμένη του λέει ότι είναι ανάγωγος και ότι ντρέπεται για λογαριασμό των δικών του. Τότε ο μαθητής, νευριασμένος και εκείνος, της απαντά ότι καλά θα κάνει να ντρέπεται εκείνη που τους έχει ζαλίσει με τις μπουρδες της. Η καθηγήτρια του λέει ότι θα μείνει στο μάθημά της και από ό,τι ακούει μάλλον και στην ίδια τάξη. Του λέει να φύγει από την τάξη και να πάει στο γραφείο του διευθυντή. Συνέρχεται ο σύλλογος και αποφασίζεται να του δοθεί αποβολή.

Περιστατικό 3

Ο κ. Π. και ο κ. Μ. είναι και οι δύο καθηγητές στο λύκειο. Μια μέρα την ώρα της εφημερίας τους στον προαύλιο χώρο του σχολείου αρχίζουν να διαπληκτίζονται και να μιλούν έντονα. Ο Γ., το «πειραχτήρι» της Α' Λυκείου, που επανειλημμένως έχει απασχολήσει τον σύλλογο με τη συμπεριφορά του απέναντι σε εκπαιδευτικούς αλλά και σε συμμαθητές του, τους πλησιάζει και ειρωνικά λέει, απευθυνόμενος στον κ. Μ. «εγώ στοιχηματίζω στον κ. Π. ότι σας βάζει κάτω». Ο κ. Π. χαμογελά, ενώ ο κ. Μ. έξαλλος από θυμό τον παίρνει μαζί του στο γραφείο του διευθυντή. Στο γραφείο του ο διευθυντής ακούει τον εκπαιδευτικό να του εξιστορεί το συμβάν χωρίς να δώσει καθόλου τον λόγο στον Γ. Τέλος, ο διευθυντής απειλεί τον Γ. ότι, εάν για οποιονδήποτε λόγο τον απασχολήσει ξανά, θα καλέσει τον σύλλογο, προκειμένου να του αποδοθεί τιμωρία.

1.2.5 Κοινωνικές διαστάσεις

Βέβαια, ο σχολικός εκφοβισμός δεν αποτελεί φαινόμενο παρθενογένεσης, αλλά αποτέλεσμα μίμησης συμπεριφορών που ενυπάρχουν στην κοινωνία. Όπως αναφέρθηκε και στην Εισαγωγή της ενότητας, σύμφωνα με το μοντέλο των Fried & Fried (1996), η κοινότητα-κοινωνία αποτελεί τον κύκλο που περικλείει και επηρεάζει όλους τους άλλους άξονες, αν υποθέσουμε ότι ζούμε στο πλαίσιο ενός ιδανικού πολιτισμού, όπου επικροτείται η καλή συμπεριφορά, η ειρηνική συμβίωση και η δημοκρατική και ειρηνική επίλυση των διαφορών (τουλάχιστον για τον σημερινό δυτικό πολιτισμό).

Το πλαίσιο, όμως, συγκρότησης και διαφύλαξης των αξιών και των υγιών προτύπων μιας κοινωνίας επηρεάζεται με τη σειρά του από άλλους άξονες, οι οποίοι είναι δυνατόν να διασπασουν την ομαλή της σύσταση, ακόμα και εάν δεν πρόκειται για θεσμοθετημένες συμπεριφορές. Τέτοιου είδους παράγοντες είναι η οικονομική κατάσταση που επικρατεί σε μία κοινωνία, οι πολιτικές που ενστερνίζεται η χώρα, οι οποίες ανάλογα με τα συμφέροντά της συνεχώς μεταβάλλονται, αλλά και η εφαρμογή και η υποστήριξη πολιτικών από άλλες κοινωνίες-χώρες.

Επιπλέον, ο σχολικός εκφοβισμός, ως ενέργεια μίμησης συμπεριφορών ενηλίκων, θα πρέπει να διερευνηθεί τόσο στο μικρο-επίπεδο του σχολείου και της οικογένειας, αναλύοντας τις διαπροσωπικές σχέσεις και τη συνεργασία του εκπαιδευτικού προσωπικού και τη συμπεριφορά των γονιών τόσο μεταξύ τους αλλά και απέναντι στα παιδιά τους, αλλά και στο μακρο-επίπεδο της κοινωνίας μας τόσο μέσα από την υπερβολική μας έκθεση σε βίαιες πράξεις (gratuitous violence) από τα ΜΜΕ (ταινίες, ειδήσεις, ακόμα και παιδικά προγράμματα) όσο και σε παγιωμένες κοινωνικές καταστάσεις (βιαιοπραγίες μεταξύ αστυνομικών και διαδηλωτών, χουλιγκανισμός, κ.λπ.), οι οποίες εκπέμπουν λανθασμένα μηνύματα στα νεαρά άτομα (Αντωνίου & Κουτσούκου, 2011). Για παράδειγμα, ο χουλιγκανισμός μπορεί να γίνει αντιληπτός ως ηρωική πράξη, εφόσον κάποιος «υπερασπίζεται» την ομάδα του.

Οι κοινωνικές αυτές αναφορές αποτελούν σημεία αφόρμησης, αλλά και το αποτέλεσμα από την έκθεση των νεαρών ατόμων σε τέτοια περιστατικά. Πρόκειται, λοιπόν, για μια δυναμική διάσταση, στην οποία θα πρέπει να παρέμβουμε, προκειμένου να αλλάξουμε το τοπίο και στη σχολική ζωή, ενώ, παράλληλα, το σχολείο ως φορέας διαπαιδαγώγησης θα πρέπει να συμβάλει καθοριστικά στην αλλαγή κουλτούρας στην κοινωνία. Οι κοινωνικές παράμετροι που συμβάλλουν στα κρούσματα σχολικού εκφοβισμού, θα αναλυθούν διεξοδικά στο Κεφάλαιο 2, το οποίο αναφέρεται στις σύγχρονες ερμηνευτικές προσεγγίσεις.

Σύνοψη

Η βία μεταξύ των μαθητών ή σχολικός εκφοβισμός είναι η εσκεμμένη, απρόκλητη, συστηματική και επαναλαμβανόμενη βία και η επιθετική συμπεριφορά με σκοπό την επιβολή, την καταδυνάστευση και την πρόκληση σωματικού και ψυχικού πόνου σε συμμαθητές από συμμαθητές τους, στο πλαίσιο μιας διαπροσωπικής σχέσης που χαρακτηρίζεται από δυσαναλογία εξουσίας, εντός και εκτός σχολείου. Μέσα σε αυτήν την κατάσταση, τα παιδιά που εκφοβίζονται είναι «οι ισχυροί», οι οποίοι θεωρούν ότι μέσα από τις πράξεις τους θα αντλήσουν κάποιο όφελος, όπως ευχαρίστηση, κοινωνικό κύρος ή ακόμα και υλικές απολαβές. Στον αντίποδα βρίσκονται τα θύματα, τα οποία κατέχουν τη θέση του «αδύναμου» παθητικού αποδέκτη των βίαιων αυτών ενεργειών. Ο σχολικός εκφοβισμός διακρίνεται σε διάφορες μορφές, όπως ο άμεσος σωματικός και λεκτικός εκφοβισμός, ο έμμεσος εκφοβισμός (π.χ., κοινωνική απομόνωση, διάδοση ψευδούς φήμης), ο σεξουαλικός, ο ρατσιστικός, ο ηλεκτρονικός, ο κοινωνικός εκφοβισμός και ο εκφοβισμός με εκβιασμό που αφορά στη βίαιη αρπαγή ή καταστροφή προσωπικών αντικειμένων του παιδιού που εκφοβίζεται.

Σχολικό εκφοβισμό δεν αποτελούν τα μεμονωμένα επιθετικά περιστατικά μεταξύ μαθητών, οι οποίοι χαρακτηρίζονται από ισότητα στη «δύναμη» (κοινωνική, σωματική διάπλαση, κ.λπ.) ή που διακατέχονται από ίδια συναισθηματική φόρτιση (και οι δύο μαθητές είναι θυμωμένοι). Τέλος, σχολικό εκφοβισμό δεν αποτελούν οι αστεϊσμοί μεταξύ των μαθητών με τη μορφή καλοπροαίρετων πειραγμάτων και εφόσον ο αποδέκτης φαίνεται να μην ενοχλείται. Η βία μεταξύ των μαθητών έχει σοβαρές βραχυπρόθεσμες, αλλά και μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στην ανάπτυξη και στην υγεία τους. Τα παιδιά που εκφοβίζονται εμφανίζουν συχνά χαμηλή αυτοεκτίμηση, ψυχοσωματικά προβλήματα, σχολική άρνηση, έντονο άγχος, διαταραχές ύπνου, φοβίες, κατάθλιψη, ακόμα και τάσεις γι' αυτοκτονία. Τα παιδιά που εκφοβίζονται εμφανίζουν μειωμένη ικανότητα αυτοελέγχου, αδυνατούν να τηρήσουν κανόνες και όρια και δυσκολεύονται στη διαλεκτική επίλυση των διαφορών τους και στη διαχείριση της επιθετικότητάς τους και ενδέχεται και στο μέλλον να εκδηλώνουν αντικοινωνικές και παραβατικές συμπεριφορές.

Ενδεχομένως, τα περιστατικά βίας μεταξύ των μαθητών στα σχολεία δεν αντιμετωπίζονται πάντα με τον πιο κατάλληλο τρόπο. Για το λόγο αυτό μοιάζει επιτακτική η ανάγκη θέσπισης ενός σαφούς πλαισίου πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον, το οποίο αποτελεί τον πιο αρμόδιο φορέα για τη σωστή διαπαιδαγώγηση των παιδιών και των εφήβων και τη διοχέτευση υγιών πολιτών στην κοινωνία μας.

Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Ελληνόγλωσση

- Ανδρέου, Ε. (2007). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρέμβασης για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας και του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο. Στο Ε. Μακρή-Μπότσαρη (επιμ.), *Διαχείριση Προβλημάτων Σχολικής Τάξης. Τόμος Α'*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Αντωνίου, Α.-Σ. (2008). *Ψυχολογία ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδης.
- Αντωνίου, Α.-Σ. & Κουτσούκου, Η. (2011). Μορφές βίας και επιθετική συμπεριφορά στα τηλεοπτικά προγράμματα - Προτάσεις προστασίας της ψυχικής υγείας των ανήλικων τηλεθεατών στην Ελλάδα. *Παιδαγωγικός Λόγος, Τόμος ΙΣΤ', 2*, 11–22.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βασιλείου, Π.Σ. (2005). *Το σχολείο ως κοινωνικό πλαίσιο για την κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού*. Διπλωματική εργασία - Πάντειο Πανεπιστήμιο. Διατμηματικό ΠΜΣ «Κοινωνικός Αποκλεισμός, Μειονότητες και Φύλο», κατεύθυνση Εγκληματολογίας. http://srv-ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/01_.pdf
- Γάκη, Α. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2014). *Σύγχρονες μορφές διαδικτυακής παρενόχλησης σε παιδιά και εφήβους- Προτάσεις αντιμετώπισης του φαινομένου*. Στα Πρακτικά του 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, 20-22 Ιουνίου. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Π.Τ.Δ.Ε. & Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογίας και Εκπαίδευσης.
- Γκίνης, Δ. (2013). Εκφοβισμός και βία στο σχολείο. Εισήγηση του Περιφερειακού Διευθυντή Α/θμιας και Β/θμιας Εκπ/σης Αττικής στην Ημερίδα «Καινοτόμες Δράσεις για την Αντιμετώπιση της Παραβατικότητας από την Τοπική Αυτοδιοίκηση και την Ελληνική Αστυνομία», που συνδιοργανώθηκε από τη Σχολή Εθνικής Ασφάλειας και το Σύνδεσμο «21 ΟΤΑ για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη» και πραγματοποιήθηκε την Τετάρτη 27 Φεβρουαρίου 2013 στην Αίθουσα Διαλέξεων Σχολής Εθνικής Ασφάλειας.
- Γραϊκός, Ν., Μαρκάδας, Σ. & Τάρη, Ε. (2013). Αρμοδιότητες Σχολικών Συμβούλων, Διευθυντών - Διευθυντριών Σχολικών μονάδων και Συλλόγου Διδασκόντων για ζητήματα σχολικής βίας: γενικό νομοθετικό και τυπικό πλαίσιο, εναλλακτικές προτάσεις αντιμετώπισης της σχολικής βίας με τη συνεργασία των εμπλεκόμενων φορέων. Στο Σ. Βαβέτση & Α. Σουσαμίδου (συντ.), *Επιθετική Συμπεριφορά στο Σχολείο - Ζητήματα και Προτάσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Φυλάτος.
- Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (2008). *Μίλα μη φοβάσαι*. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.
- Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (2009). *Εγώ έχω δικαιώματα, εσύ έχεις δικαιώματα, αυτός/αυτή έχει δικαιώματα*. http://www.coe.int/t/dg3/children/news/20th%20anniversary%20un%20crc_files/BrochureCR_Greek.pdf

- Καραβόλτσου, Α. (2013). *Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στην Προαγωγή και Αγωγή Υγείας, της Ιατρικής Σχολής, του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2013/02/sxolikos_ekfovismos.pdf
- Μέλλου, Ευσ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2013). *Η επίδραση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και του ηλεκτρονικού εκφοβισμού στην ψυχική υγεία παιδιών και εφήβων*. Στα Πρακτικά του Συνεδρίου: Παιδική Ηλικία-Κοινωνιολογικές, Πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις, 11-14 Απριλίου (Επιμ. Χ. Μπαμπούνης, σελ. 1145-1151). Αθήνα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εργαστήριο Κοινωνικών Επιστημών.
- Παραδεισιώτη, Α. & Τζιόγκουρος, Χ. (2008). *Η εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών στο σχολείο. Εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς*. Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα ΔΑΦΝΗ Π. http://www.moec.gov.cy/edu_psychology/pdf/dafni_teachers.pdf
- Σπυρόπουλος, Φ. (2010). Καλές Πρακτικές Ευρωπαϊκών χωρών για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας. Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία. Στο Α. Γιωτοπούλου – Μαραγκοπούλου (επιμ.), *Ομαδική Βία και Επιθετικότητα στα Σχολεία*. Ειδική Επιτροπή Μελέτης των Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας (ΕΕΜΟΕΒ). Εθνική Επιτροπή Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ). Αθήνα: Εκδόσεις Νομική Βιβλιοθήκη.
- Χατζηγεωργίου, Σ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2014). *Ο ρόλος συγκεκριμένων χαρακτηριστικών προσωπικότητας (νευρωτισμού, εσωστρέφειας) στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού*. Στα Πρακτικά του 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, 20-22 Ιουνίου. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Π.Τ.Δ.Ε. & Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογίας και Εκπαίδευσης.
- Χατζηχρήστου, Χ., Λαμπροπούλου, Α. & Λυκιτσάκου, Κ. (2004). Ένα διαφορετικό σχολείο: Το σχολείο ως κοινότητα που νοιάζεται και φροντίζει. *Ψυχολογία*, 11(1), 1–19.
- Χηνάς, Π. & Χρυσafiδης, Κ. (2000). Επιθετικότητα στο σχολείο: Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση. ΥΠΕΠΘ 2000.
- Ψάλτη, Αν. & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση του φύλου και της εθνοπολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία*, 14(4), 329–345.

Βιβλιογραφία

- Adler, P. A. (1998). *Peer power: Preadolescent culture and identity*. Rutgers University Press.
- Andreou, E. (2000). Bully/victim Problems and their association with Psychological Constructs in 8 to 12 year-olds. *Aggressive Behaviour*, 26, 49–56.
- Barone, F.J. (1997). Bullying in schools. *Phil Delta Kappan*, 79 (1), 80–82.
- Bernstein, J. Y., & Watson, M. W. (1997). Children Who Are Targets of Bullying A Victim Pattern. *Journal of interpersonal violence*, 12(4), 483-498.

- Building a Europe for and with Children. (2011). *Tackling violence in schools*. SRSG on Violence against children. Oslo, 27–28 June 2011. http://www.coe.int/t/dg3/children/violence/OsloReport_en.pdf
- Byrne, B. (1994). *Coping with bullying in schools*. London: Cassel
- Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied and the bystander*. New York: Harper Collins Publishers.
- Dawkins, J. (1995). Bullying in schools: Doctors' responsibilities. *British Medical Journal*, 310, 274–275.
- Eriksen, T.L.M., Nielsen, H. S. & Simonsen, M. (2012). *The Effects of Bullying in Elementary School*. IZA.
- Eron, L. D., & Huesmann, L. R. (1984), The control of aggressive behavior by changes in attitudes, values, and the conditions of learning. *Advances in the study of aggression*, 1, 139-171
- Espelage, D. L., Mebane, S. E., & Adams, R. S. (2004). Empathy, caring, and bullying: Toward an understanding of complex associations. *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*, 37-61.
- Espelage, D. & Swearer, S.M. (2003). Research on school bullying and victimization: what we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365–383.
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2(2-3), 123-142.
- Farrington, D., & Baldry, A. (2010). Individual risk factors for school bullying. *Journal of aggression, conflict and peace research*, 2(1), 4-16.
- Farrington, D. P. (1995). The Twelfth Jack Tizard Memorial Lecture. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36(6), 1469–7610.
- Flannery, D.J., Singer, M. I. & Wester, K. L. (2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology*, 32(5), 559–573.
- Fried, S. & Fried, P. (1996). *Bullies and victims. Helping your child survive the schoolyard battlefield*. New York: M. Evans.
- Georgiou, St. & Stavrinides, P. (2008). Bullies, victims, and bully-victims: psychosocial profiles and attributions styles. *School Psychology International*, 29 (5), 574–589.
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, 123(3), 1059-1065.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoè, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior?. *Aggressive behavior*, 33(5), 467-476.
- Graham, S., & Juvonen, J. (1998). Self-blame and peer victimization in middle school: an attributional analysis. *Developmental psychology*, 34(3), 587.
- Griffin, R. S., & Gross, A. M. (2004). Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9(4), 379-400.

- Hawker, D.S.J. & Boulton, M.J. (2000). Twenty years of research on peer victimization and psychological maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 441–455.
- Holt, M. K., Vivolo-Kantor, A. M., Polanin, J. R., Holland, K. M., DeGue, S., Matjasko, J. L. & Reid, G. (2015). Bullying and suicidal ideation and behaviors: a meta-analysis. *Pediatrics*, peds-2014.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P., Rimpelä, A. (2000). Bullying at school - an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23, 661-674.
- Kokkinos, C. M., & Panayiotou, G. (2004). Predicting bullying and victimization among early adolescents: Associations with disruptive behavior disorders. *Aggressive Behavior*, 30(6), 520-533.
- Krige, H., Pettipher, R., Squelch & Swart, E. (2000). *A teachers' and parents' guide to bullying*. Auckland Park: Rand Afrikaans University.
- Leach, J.J. (1997). *Teachers and pupil perceptions of bullying behavior in model C primary schools in the Pietermaritzburg area*. Pietermaritzburg: University of Natal.
- Lee, C. (2004). *Preventing Bullying in Schools. A guide for teachers and other professionals*. London: Paul Chapman Publishing.
- Li, Q. (2008). Bullying, school violence and more: A research model. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 12(19).
- Lizhegu, M. E. (2012). A whole-school approach to managing bullying behaviour among learners in secondary schools in the Vhembe district in the Limpopo province. (minor-dissertation).
- Nansel, T. R., Craig, W., Overpeck, M. D., Saluja, G., & Ruan, W. J. (2004). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviors and psychosocial adjustment. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 158(8), 730-736.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100.
- Neser, J., Ovens, M., Van der Merwe, E. & Moradi, R. (2002). Bullying in schools: a general overview. *Acta criminological*, 15(5), 123–135.
- Olthof, T., & Goossens, F. A. (2008). Bullying and the Need to Belong: Early Adolescents' Bullying-Related Behavior and the Acceptance they Desire and Receive from Particular Classmates. *Social Development*, 17(1), 24-46.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1997). Bullying or Victim problems in school. Facts and Intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495–510.
- Pateraki, L. & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary schoolteachers in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21(2), 167–175.
- Patchin, J. W. & Hinduja, S. (2010). Bullying, Cyberbullying, and Suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3), 206-221.

Διαδικτυογραφία

(Ανάκτηση 15 Δεκεμβρίου 2014)

- <http://www.antibullying.eu/>
- <http://www.epsype.gr/>
- <http://www.e-abc.eu/>
- <http://www.hamogelo.gr/4-1/909/Sxolikos-ekfobismos>
- <http://sciencearchives.wordpress.com/2014/03/16/%CE%BF-%CF%81%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CF%82-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C/>
(Ψυχολογία, φιλοσοφία, επιστήμες, παιδεία (blog), 2014) (Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σχολικό εκφοβισμό, 2014)

Προτεινόμενη συμπληρωματική βιβλιογραφία για περαιτέρω μελέτη

Council of Europe (2012). *Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education: Guidelines for Educators*.

<http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/>

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

Kyriakides, L., Kaloyirou C. & Lindsay G. (2006). An analysis of the revised Olweus bully/victim questionnaire for students using the Rasch measurement model. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 781–801.

Συνήγορος του Πολίτη: www.0-18.gr/gia-megaloyis/bia-sto-scholeio

Χηνάς, Π. & Χρυσafiίδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο. Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2ο Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης, ΕΠΕΑΕΚ. Έργο: Κοινωνικές Επιστήμες Ι.

- Κάνω πλάκα ή εκφοβίζω; <http://www.youmile.gr/article/blog/1713/kano-plaka-i-ekfovizo>
- “Ζω έναν εφιάλτη” <http://www.youmile.gr/article/blog/1348/zo-enan-efialti>
- Μίσος στην οθόνη του κινητού σου!!! <http://www.youmile.gr/article/blog/1453/cyberbullying-ekfovismos-stin-othoni-soy>

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ: ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ



Ο προσδιορισμός των αιτιών που ευθύνονται για την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς εκ μέρους των παιδιών αποτελεί αντικείμενο έντονης συζήτησης πολλών επιστημονικών πεδίων. Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να εξετάσει ορισμένα θεμελιακά εννοιολογικά και θεωρητικά ζητήματα που αφορούν στην επιθετικότητα, κυρίως των εφήβων, προκειμένου τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν βασικά αίτια και παράγοντες ενίσχυσής της. Επιπλέον, παρατίθενται βασικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις αναφορικά με την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς των νέων.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη του κεφαλαίου αυτού, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Αναγνωρίζετε και διακρίνετε τις μορφές επιθετικότητας
- Εντοπίζετε και αξιολογείτε τους παράγοντες που συντελούν στην εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς κατά την εφηβεία
- Αναγνωρίζετε τον συσχετισμό κοινωνικών παραγόντων με την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς, βάσει των κοινωνικών θεωριών
- Κατανοείτε και αναγνωρίζετε προβληματικές καταστάσεις και δυσλειτουργίες σε επίπεδο οικογένειας, σχολείου και ευρύτερης κοινωνίας ως συντελεστές ενίσχυσης της επιθετικής συμπεριφοράς.

- Επιθετικότητα
- Μορφές επιθετικότητας
- Εφηβεία και επιθετικότητα

Έννοιες
κλειδιά

- Κοινωνιολογικές θεωρίες
- Ερμηνευτικές προσεγγίσεις

Το κεφάλαιο αυτό περιλαμβάνει δύο ενότητες. Στην πρώτη επιχειρείται η παράθεση διαφόρων ερμηνειών αναφορικά με τον ορισμό της επιθετικότητας και τη διάκρισή της α) σε αναπόσπαστο στοιχείο του ανθρώπου και β) σε εχθρική και βίαιη επιθετικότητα. Επιπλέον, παρουσιάζονται οι διάφορες διεργασίες κοινωνικοποίησης και ψυχοσυναισθηματικής ανάπτυξης του ατόμου που συντελούνται κατά την περίοδο της εφηβείας, καθώς και βασικές κοινωνιολογικές θεωρίες, οι οποίες εξηγούν τη συσχέτιση του κοινωνικού περιβάλλοντος με την εκδήλωση της επιθετικότητας. Στη δεύτερη ενότητα εξετάζεται η εμφάνιση του φαινομένου μέσα από τις πολύπλευρες διαστάσεις του, αλλά και τα αίτια που οδηγούν στην εκδήλωσή του, εστιάζοντας κυρίως σε οικογενειακούς και σχολικούς παράγοντες, καθώς και παράγοντες που προέρχονται από το ευρύτερο κοινωνικό-οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Ενότητα 2.1

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζουμε το θεωρητικό πλαίσιο αναφορικά με τον ορισμό και την προέλευση της έννοιας της επιθετικότητας, διακρίνοντάς την σε εγγενές χαρακτηριστικό του ατόμου και σε αποτέλεσμα κοινωνικών παρεμβάσεων. Επιχειρείται ο καθορισμός βασικών κριτηρίων βάσει των οποίων χαρακτηρίζεται η επιθετικότητα αντικοινωνική και δυσλειτουργική και γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην επιθετικότητα κατά την εφηβεία. Τέλος, παρουσιάζονται οι πιο βασικές κοινωνιολογικές θεωρίες για την ερμηνεία της επιθετικότητας.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

- Κατανοείτε και να διακρίνετε τις μορφές της επιθετικότητας
- Κατανοείτε τη διαδικασία κοινωνικοποίησης και ψυχοσυναισθηματικής ανάπτυξης του εφήβου
- Κατανοείτε και να εξηγείτε τις κοινωνιολογικές θεωρίες για την ερμηνεία της επιθετικότητας.

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Λειτουργική επιθετικότητα ή «ενόρμηση»
- Εχθρική επιθετικότητα
- Εφηβική επιθετικότητα
- Ομάδες συνομηλίκων
- Θεωρία του Διαφορικού Συγχρωτισμού
- Κοινωνικός έλεγχος
- Κοινωνική Μάθηση

Έννοιες
κλειδιά

- Θεωρία της ανομίας

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει δύο βασικές υποενότητες. Στην πρώτη οριοθετείται η έννοια της επιθετικότητας, κάνοντας σύντομη αναφορά στα διάφορα εμπλεκόμενα επιστημονικά πεδία και διακρίνοντας τις διάφορες κατηγοριοποιήσεις της, βάσει των οποίων χαρακτηρίζεται ως αναπόσπαστο και φυσιολογικό στοιχείο της ανθρώπινης φύσης, αναγκαίο στοιχείο για την εξέλιξη του ανθρώπου, αλλά και δυσλειτουργική και αντικοινωνική συμπεριφορά. Επιπλέον, αναφέρονται οι αλλαγές που βιώνει ο έφηβος, βιολογικές και ψυχολογικές, κατά την κρίσιμη ηλικιακή αυτή περίοδο, καθώς και διαφοροποιήσεις ως προς το σχολικό κλίμα που συντελούνται κατά τη μετάβαση του εφήβου από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίες ενδεχομένως να συμβάλλουν στην εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς του εφήβου. Στη δεύτερη υποενότητα παρουσιάζονται αναλυτικά βασικές κοινωνιολογικές θεωρίες βάσει των οποίων τα αίτια της εχθρικής και αντικοινωνικής συμπεριφοράς θα πρέπει να αναζητηθούν στο κοινωνικό περιβάλλον.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Εισαγωγή

Η κοινωνία αποτελεί ένα ζωντανό, μεταλλασσόμενο σύστημα, εξαιτίας διαφόρων επιρροών είτε γενεσιουργών είτε εξωγενών. Ως δυναμικό σύστημα οι μεταβολές του θα επιφέρουν μια σειρά συστημικών αλλαγών, οι οποίες θα συμπαρασύρουν και τα μέλη της σε διάφορες μορφές αντιδράσεων. Αποτελέσματα αυτών των κοινωνικών μεταβολών αποτυπώνονται και στο σχολικό περιβάλλον, το οποίο αποτελεί πρωτογενή φορέα κοινωνικοποίησης του ατόμου. Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα έκφανσης αντίδρασης, λόγω κοινωνικών μεταβολών και παραμέτρων. Η εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά και οι γονείς χρειάζονται ένα ολοστάσιο κατάρτισης, προκειμένου να μπορούν να προβαίνουν με αποτελεσματικές πρακτικές και παιδαγωγικές μεθόδους και τεχνικές σε ανάπτυξη και υλοποίηση προληπτικών, διαγνωστικών, αλλά και θεραπευτικών δράσεων και ενεργειών.

Απαραίτητη προς τον στόχο αυτό είναι η ενημέρωση των εμπλεκόμενων και ενδιαφερόμενων ως προς το θεωρητικό υπόβαθρο των αιτιατών παραγόντων για την επιθετική συμπεριφορά, αλλά και τις ερμηνευτικές προσεγγίσεις που περιβάλλουν το κρίσιμο ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού και της βίας.



Δραστηριότητα 1/ Κεφάλαιο 2

Πριν προχωρήσετε στη μελέτη της ενότητας, προσπαθήστε να ορίσετε την έννοια της επιθετικότητας, καταγράφοντας τα κριτήρια, τα οποία, κατά την άποψή σας, συμβάλλουν στον προσδιορισμό της. Στη συνέχεια, συζητήστε (μέσω του αντίστοιχου θέματος στο forum) με την υπόλοιπη ομάδα αναφορικά με τους ορισμούς και τα κριτήρια που έχετε αποδώσει και συγκεντρώστε μια λίστα με τα κοινά στοιχεία που εμπεριέχουν οι ορισμοί σας.

2.1.1 Ορισμός και οριοθέτηση της έννοιας της επιθετικότητας

Σίγουρα δεν είναι δυνατόν να οριστεί η επιθετικότητα και οι παράγοντες που συντελούν στην εκδήλωσή της με μια απλή ερμηνεία, ενώ εμπλέκονται διαφορετικά επιστημονικά πεδία στη διερεύνησή της (Κοινωνική και Κλινική Ψυχολογία, Κοινωνιολογία της γενετικής και της βιολογίας, Παιδαγωγική Ψυχολογία). Ανάλογα με τη θεωρητική προσέγγιση, ο ορισμός, η φύση, αλλά και οι συντελεστικοί της παράγοντες έχουν διατυπωθεί με διαφορετικές και συχνά αντιφατικές απόψεις, ενώ δεν υπάρχει κάποιος προσδιορισμός που να μην προκαλεί επιφυλάξεις ως προς την πληρότητά του (Parke & Slaby, 1983· Hogg & Vaughan, 2010). Επιπλέον, ο όρος επιθετικότητα διακρίνεται από γενικότητα και αοριστία, γεγονός που δυσκολεύει τη διατύπωση ενός συγκεκριμένου ορισμού και πλαισίου καθορισμού της (Ταρατόρη & Χατζηδήμου, 1997), εφόσον είναι άμεσα εξαρτώμενη από διάφορους παράγοντες, όπως τον πολιτισμό, την κουλτούρα, τις προσωπικές στάσεις και ιδεολογίες και τη διαφοροποιημένη οπτική εξέτασης του περιστατικού εκδήλωσης επιθετικότητας, αναλογικά με τη «θέση» (κοινωνική θέση, ρόλος στην ομάδα κ.λπ.) του δράστη, του θύματος ή του παρατηρητή (Ζάχαρης, 2003· Παπαδοπούλου & Μαρκουλής, 1986). Παράλληλα, αναφορικά με την πολιτιστική διάσταση του φαινομένου, ο χαρακτηρισμός μιας συμπεριφοράς ως επιθετικής εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την άποψη και κρίση του παρατηρητή, η οποία είναι άμεσα εξαρτώμενη από τον πολιτισμό από τον οποίο προέρχεται, το φύλο του, το μορφωτικό του επίπεδο, τα βιώματά του, αλλά και από παράγοντες, όπως οι συνθήκες μέσα στις οποίες διαπράχθηκε η επιθετική συμπεριφορά, οι ζημιογόνες επιπτώσεις για τον αποδέκτη, αλλά και η κοινωνική θέση ή ο ρόλος στην ομάδα που κατέχει τόσο ο θύτης όσο και το θύμα (Καλατζή-Αζίζη & Ζαφειροπούλου, 2004· Ζάχαρης, 2003). Τέλος, στη δυσκολία αποτύπωσης ενός ορισμού συμβάλλει και η διαφορετική εννοιολογική αποσαφήνισή του σε διάφορα κράτη και γλώσσες (Schott, 1972, στο Κιτσάκη, 2010· Αντωνίου, 2004· Αντωνίου & Κουτσούκου, 2011· Αντωνίου, Ντόφη & Παππά, 2013).

Ως ευρύτερη κατηγοριοποίηση των θεωριών για την προέλευση της επιθετικότητας θα μπορούσε να καταγραφεί η εξής:

1. **Η επιθετικότητα ως ιδιότητα της ανθρώπινης φύσης (θεωρίες ψυχανάλυσης και εθολογίας).** Η επιθετικότητα γίνεται αντιληπτή ως εγγενές χαρακτηριστικό του ατόμου, το οποίο είναι άμεσα συνδεδεμένο με την ανθρώπινη σεξουαλικότητα. Η επιθετικότητα ως βιολογικός παράγοντας πηγάζει από το ένστικτο της αυτοσυντήρησης και της επιβίωσης και εκδηλώνεται ως αντίδραση, όταν απειλείται η ασφάλεια του ατόμου.
2. **Η επιθετικότητα ως αποτέλεσμα κοινωνικών παρεμβάσεων (θεωρία της κοινωνικής μάθησης).** Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, οι κοινωνικοί παράγοντες και τα πρότυπα του κοινωνικού περιγύρου ευθύνονται για την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς των ατόμων (Bandura, 1973 στο Ζάχαρης, 2003).

τραυματισμούς ή οποιεσδήποτε δυσάρεστες καταστάσεις και βιώματα ή μείωση της ευεξίας άλλων ατόμων του περιβάλλοντος (Ζάχαρης, 2003). Ως οριοθέτηση του φαινομένου, αποσκοπώντας στην σωστή απόδοση της ζημιογόνου και βλαπτικής κατάστασης που επιφέρει σε άλλα άτομα η εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς, ορίζονται ως κριτήρια: **η ένταση-συνέπειες, η διάρκεια και η συχνότητα με την οποία εμφανίζεται** (Πασχάλης, 1997; Παπαδοπούλου & Μαρκούλης, 1986), αλλά και η **σκοπιμότητα** του δράστη (Γεώργας, 1990· Parke και Slaby, 1983). Η έννοια της **πρόθεσης** αποτελεί βασική συνιστώσα για τους ερευνητές, εφόσον είναι δυνατόν να προκληθεί τραυματισμός ενός ατόμου από άλλο άτομο χωρίς να είναι σκόπιμη, όπως για παράδειγμα στη διάρκεια ενός παιχνιδιού. Αναγνωρίζεται, πάντως, ότι η επιθετική και αντιδραστική συμπεριφορά αποτελεί το 1/3 των προβλημάτων που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι ψυχολόγοι σε παιδιά στην ηλικία της εφηβείας (Ollendick & Hersen, 1983 στο Τριλίβα, 1997).

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε, λοιπόν, να γενικεύσουμε ότι η επιθετικότητα αποτελεί ένα φυσιολογικό χαρακτηριστικό του ανθρώπου και κατά συνέπεια είναι αναμενόμενο όλα τα παιδιά κατά την ωρίμανσή τους να εμφανίζουν κάποια μορφή επιθετικής συμπεριφοράς, εφόσον αυτό εμπεριέχεται στη διαδικασία της κοινωνικοποίησής τους. Παρόλα αυτά μπορούν να οριστούν κάποια κριτήρια βάσει των οποίων να θεωρείται η επιθετικότητα εχθρική, αντικοινωνική και δυσλειτουργική. Συνοπτικά αναφέρονται τα εξής κριτήρια (Καλαντζή-Αζίζι, Ζαφειροπούλου, 2004· Parke & Slaby, 1983):

- η συχνότητα
- η ένταση
- η διάρκεια του φαινομένου
- ο βαθμός πρόθεσης
- ο βαθμός επίδειξης αυτοελέγχου

Κατά την ωρίμανση του παιδιού αναμένεται η συχνότητα και η ένταση της επιθετικής συμπεριφοράς να μειώνονται σημαντικά και αντίστροφα να αυξάνεται η ικανότητα ενσυναίσθησης και κοινωνικής υπευθυνότητας του ατόμου, με την προϋπόθεση βέβαια ότι τα παιδιά διαβιών σε ένα υποστηρικτικό και φιλικό κείμενο προς αυτά περιβάλλον.

Αναφορικά με την έκταση και ένταση του σχολικού εκφοβισμού, βάσει ερευνών έχουν παρατηρηθεί τα εξής (Hasan, Drolet, & Paquin, 2003· Craig, et al., 2009· Currie, et al., 2012· Κοκκέβη, κ.ά, 2012· Καραβόλτσου, 2013):

1. Ο εκφοβισμός σταθερά μειώνεται μεταξύ των ηλικιών 12 και 18
2. Το φαινόμενο φτάνει στην κορύφωσή του στα δύο πρώτα χρόνια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
3. Σταδιακά μειώνεται η σωματική βία και αυξάνεται η λεκτική και η ψυχολογική
4. Το ποσοστό του εκφοβισμού, με την πάροδο των χρόνων τείνει να μειώνεται, αλλά όταν εμμένει είναι πιθανόν να μεγαλώνει σε ένταση.

Σύμφωνα με την Καραβόλτσου (2013), ακόμα και όταν ο αριθμός των θυτών παραμένει σταθερός, ο αριθμός των θυμάτων μειώνεται, καθώς με τη σωματική και συναισθηματική τους ανάπτυξη, τα παιδιά-θύματα ενδέχεται να ενταχθούν στις ομάδες συνομηλίκων. Το ίδιο ενδέχεται να συμβεί και με τους υποστηρικτές των θυτών, αλλά και τους παθητικούς θεατές, οι οποίοι κι αυτοί με την επερχόμενη συναισθηματική τους ανάπτυξη θα αποσύρουν τη στήριξή τους στους θύτες ή θα αναλάβουν πιο ενεργή στάση, θετικά κείμενη προς τους θύτες, έχοντας διαμορφώσει, πλέον, το δικό τους αξιακό σύστημα. Μάλιστα, κατά την υιοθέτηση από το άτομο της δικής του αξιακής κουλτούρας οι τυχόν συγκρούσεις ενδέχεται να προκύπτουν, κυρίως, από τις διαφορετικές αξίες που υποστηρίζουν δύο πλευρές (διαφορές ως προς τις αξίες μεταξύ ατόμων ή ομάδων).

Η επιθετικότητα στην εφηβεία

Στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών έχει διερευνηθεί διεξοδικά η επιθετικότητα των παιδιών, ενώ αποτελεσματικές και έγκαιρες παρεμβάσεις σε επιθετικά παιδιά αναζητούνται και βάσει της στενής σχέσης μεταξύ πρόωρης επιθετικότητας και επακόλουθης ψυχοπαθολογίας (Hughes et al., 1999).

Το παιδί εκδηλώνει από πολύ νωρίς μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και θα πρέπει να χρησιμοποιούνται κατάλληλοι παιδαγωγικοί χειρισμοί, εφόσον από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής του δημιουργούνται οι βάσεις προσαρμοστικών ή δυσπροσαρμοστικών συμπεριφορών. Η νηπιακή, η πρώτη παιδική και η εφηβική ηλικία αποτελούν τα κύρια χρονικά σημεία διαμόρφωσης της προσωπικότητας και σε αυτές τις ηλικιακές φάσεις δημιουργείται συνεπώς και η βασική στάση ζωής του παιδιού, φιλοκοινωνική ή αντικοινωνική (Γιωτοπούλου – Μαραγκοπούλου, 2010). Τα συνδεδεμένα με την επιθετικότητα συναισθήματα που βιώνουν τα παιδιά από την πρώιμη ηλικία τους, όπως ο θυμός, η αντζιζιλία, η εκδικητικότητα, παρόλο που είναι φυσιολογικά και αποδεκτά, θα πρέπει να μάθουν βαθμιαία να τα διαχειρίζονται με κοινωνικά αποδεκτό τρόπο, ώστε να μπορούν να συναλλάσσονται με συνομηλίκους, να ελέγχουν τον θυμό τους και να συμμορφώνονται με τις απαιτήσεις της ομάδας. Καθώς το παιδί μεγαλώνει, αναπτύσσει άλλες ικανότητες διαπραγματεύσεως, ενώ θα πρέπει να υπάρχουν και διέξοδοι εκτόνωσης και μετατροπής της επιθετικότητας σε εποικοδομητικές ενέργειες, όπως με τον ανταγωνισμό στη σχολική επίδοση ή τον αθλητισμό.

Η εφηβική περίοδος θεωρείται, γενικώς, μία δυσχερής ή περίοδος κρίσης στη ζωή του ατόμου, ενώ πάνω κάτω συμπίπτει με τη μετάβαση των μαθητών από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Από βιολογικής και μόνο απόψεως συντελούνται σημαντικές και με ταχύ ρυθμό αλλαγές στο σώμα του εφήβου (π.χ. ύψος, σημάδια σεξουαλικής ωριμότητας) (Μονάδα Εφηβικής Υγείας, 2014. «Τί συμβαίνει στην εφηβεία;»), οι οποίες επηρεάζουν άμεσα την αυτοεικόνα του, ενώ οι ορμονικές μεταβολές ενισχύουν τις σεξουαλικές και επιθετικές ενορμήσεις του εφήβου και κινητοποιούν την ψυχοσυναισθηματική του εξέλιξη. Μάλιστα, κατά την εφηβεία

μπορεί να αναδυθούν λανθάνουσες, προϋπάρχουσες καταστάσεις (σωματικές, ψυχικές, κοινωνικοπεριβαλλοντικές), λόγω της οργανικής και συναισθηματικής αστάθειας της περιόδου αυτής (Dogra & Bhugra, 2013· Huessler, 2013· Jelonkiewicz, 2013· Nenniger & Frey, 2013· Τσίτσικα, 2014).

Σε αυτήν την περίοδο ο έφηβος ανεξαρτητοποιείται από τους γονείς και συνειδητοποιεί τη θέση του στην ευρύτερη πια κοινωνία. Μάλιστα, η εφηβεία σηματοδοτεί την περίοδο κατά την οποία το άτομο θα επιλέξει τη στάση και τις αρχές που θα υιοθετήσει, ως αυτόνομη προσωπικότητα, προκειμένου να άγει τη ζωή του. Πρόκειται για μια συνειδητή επιλογή πλέον και όχι αντανάκλαστική όπως εκείνη που χαρακτήριζε τη συμπεριφορά του ατόμου στη νηπιακή του ηλικία, ενώ το οδηγεί στην κοινωνικοποίησή του. Σύμφωνα με τις στατιστικές, είναι μικρό το ποσοστό των παιδιών που τη βιώνουν ήρεμα, καθώς η πλειοψηφία των εφήβων βιώνει έντονα αυτήν την ηλικιακή περίοδο, ενώ το 10% των εφήβων μπορεί να φτάσει ακόμα και στα άκρα αναφορικά με παραβατικές ενέργειες. Στην Ελλάδα, μας συντάραξε η άγρια δολοφονία του 11χρονου μετανάστη Αλεξ Μεσχισβίλι, στις 3 Φεβρουαρίου του 2006 στη Βέροια, από τουλάχιστον δύο συμμαθητές του, όπως επικυρώθηκε με δικαστική απόφαση, ενώ μέχρι σήμερα το πτώμα του δεν έχει βρεθεί.

Αναφορικά με τις διαφοροποιήσεις ως προς το σχολικό κλίμα που συντελούνται κατά τη μετάβαση του εφήβου από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ενδεχομένως να ευθύνονται για την εμφάνιση επιθετικών συμπεριφορών, επιγραμματικά αναφέρονται τα παρακάτω (Καραβόλτσου, 2013:13):

- Απώλεια του ενός σημαντικού ενήλικα (δασκάλου της τάξης στο δημοτικό)
- Έμφαση στην κάλυψη της ύλης και επιβολή ενός μετρικού συστήματος αξιολόγησης
- Έμφαση σε ακαδημαϊκές επιδόσεις, κάνοντας αισθητή τη διάκριση μεταξύ των μαθητών με καλές και κακές επιδόσεις
- Ανταγωνιστικότητα και λίγες ευκαιρίες ομαδοσυνεργατικής μάθησης
- Η απουσία μαθημάτων δημιουργικών ή/και που άπτονται άμεσα των ενδιαφερόντων των μαθητών στην εφηβεία (μουσική, σεξουαλική αγωγή) δημιουργεί αίσθημα ανίας και παθητικότητας, που ενισχύει τον εκφοβισμό
- Μεγαλύτερο εύρος στην κοινωνικοοικονομική κατάσταση των μαθητών, (μαθητές όχι μόνο από τη γειτονιά) της τάξης. Το γεγονός αυτό κάνει πιο πολύπλοκες τις κοινωνικές επαφές, οι οποίες συχνά κουβαλούν τα προβλήματα της περιοχής στην οποία βρίσκεται το σχολείο
- Αλλαγή στη σύσταση της τάξης με διαφορετικούς μαθητές από το δημοτικό, με αποτέλεσμα να χάνονται ήδη εδραιωμένες φιλίες.

Η εφηβεία σηματοδοτεί μια μεταβατική περίοδο κρίσης, από την οποία θα πρέπει να καταφέρει να διαφύγει το άτομο, προκειμένου να επιτύχει τη σύσταση της νέας του ταυτότητας. Στη φάση αυτή ο έφηβος κατακλύζεται από τις αξίες και τα ηθικά διδάγματα της προηγούμενης ηλικίας τα οποία τώρα θα πρέπει να αποδεχτεί ή να

απορρίψει. Μέσα από παλινδρομικές διαδικασίες και ενδο-ατομικές διακυμάνσεις το άτομο βιώνει εσωτερικές συγκρούσεις και έλλειψη ισορροπίας (Μπεζέ, 1991), οι οποίες από μόνες τους βαραίνουν και επιφορτίζουν τον έφηβο με υψηλά επίπεδα άγχους και εκνευρισμού.

Το επίπεδο ηθικής ανάπτυξης επηρεάζεται από την νέα συνειδητοποίηση του εαυτού που κινείται τόσο σε ατομικά όσο και σε συλλογικά επίπεδα και χαρακτηρίζεται από μια τάση διαμελισμού των γενικά αποδεκτών αξιών. Είναι φυσιολογικό για τον έφηβο, κατά την πορεία του προς την αυτονομία και τη διαμόρφωση ταυτότητας, να αμφισβητήσει εντόνως τη γονική εξουσία και να απορρίψει τις αξίες των ενηλίκων γενικά, καθώς και διάφορες κοινωνικές πεποιθήσεις. Ενώ οι έφηβοι διακατέχονται από εξάρσεις και μια τάση αμφισβήτησης των γενικά αποδεκτών αξιών (Μπεζέ, 1991), παράλληλα εξερευνούν και τα δικά τους όρια σε σχέση με το κοινωνικό αξιολογικό σύστημα, αναφορικά με το «καλό» και το «κακό» (Αντωνίου, Ντάλλα & Μάτσα, 2012). Αντιλαμβάνονται, πλέον, τον κόσμο των ενηλίκων ως ξένο και καταπιεστικό, αν όχι και εχθρικό, και διακατέχονται από την επιθυμία να αντιδρούν στις νουθεσίες των γονιών και των καθηγητών, δηλαδή στα λεγόμενα «πρόσωπα κύρους». Στο πλαίσιο αυτό οι συνομήλικοι και κυρίως οι ηγετικές φυσιογνωμίες των εφήβων αποτελούν πλέον τα πρότυπα μίμησης και συμπεριφοράς, θετικής ή αρνητικής και οι φίλοι είναι οι «σημαντικοί άλλοι» των οποίων η γνώμη μετράει (Καραβόλτσου, 2013).

Στο πλαίσιο αυτής της προσωπικής μετάλλαξης είναι αναπόφευκτο και αναμενόμενο οι έφηβοι να παρουσιάζουν έντονες κι απότομες συναισθηματικές αλλαγές, επιθετική συμπεριφορά ή ακόμα και ανάληψη ρίσκων. Η έντονη επιθυμία τους για ανεξαρτητοποίηση γίνεται αντιληπτή ως μια συνεχής μάχη διεκδίκησης. **Προκειμένου να μπορούμε να μιλήσουμε για προβληματική συμπεριφορά και διαταραχή διαγωγής, θα πρέπει ο έφηβος να επιδεικνύει για σημαντικό χρονικό διάστημα δυσλειτουργική συμπεριφορά, «δυσκοινωνική» ή επιθετική, εκτός των επιτρεπτών ορίων και να προβαίνει σε βλαπτικές ενέργειες προς τον εαυτό του και τους άλλους (Κιτσάκη, 2010:31).**

Κλινικοί ψυχολόγοι θέτουν ως κριτήρια ορισμού της διαταραχής (Schachar & Wachsmuth, 1990· Bouchard, et al., 1996· Greene & Doyle, 1999· Frick, 2004): α) τη Διαταραχή της διαγωγής, η οποία αφορά στην παραβίαση βασικών δικαιωμάτων των άλλων και κοινωνικών κανόνων και εκδηλώνεται: με σωματική βία ή κακοποίηση προς άλλα άτομα ή και ζώα, χρήση όπλων (μαχαίρι, σπασμένο γυαλί, τούβλο, κ.λπ.), σεξουαλική κακοποίηση, παραβίαση ορίων, καταστροφή ξένης περιουσίας, απάτες, κλοπές, σκασιαρχείο, διανυκτέρευση εκτός σπιτιού χωρίς γονική άδεια και β) **την Εναντιωματική προκλητική διαταραχή**, η οποία αναφέρεται σε έντονο αρνητισμό, προκλητικότητα και εχθρότητα προς τους άλλους και εκφράζεται με: άρνηση συμμόρφωσης με κανόνες, εσκεμμένη παρενόχληση ατόμων, έντονες διαμάχες, μεταβίβαση ευθυνών και προσωπικού φταιξίματος σε άλλους και με το αίσθημα της εκδικητικότητας. Προκειμένου όμως ένα παιδί να διαγνωστεί με τις παραπάνω διαταραχές, θα πρέπει να έχουν εκδηλωθεί **παραπάνω από τρία από τα**

προαναφερθέντα κριτήρια της κάθε κατηγορίας και να εκδηλώνονται για μεγάλο χρονικό διάστημα (Αντωνίου, 2008).

Η ηθική ανάπτυξη του ατόμου καλλιεργείται κατά τη διάρκεια της εφηβείας, όπου, αν και σε πρωτόλειο βαθμό, παρουσιάζει αμοιβαιότητα στις διαπροσωπικές σχέσεις και ολοκληρώνεται ή συναρτάται από την ικανότητα του ατόμου να αποδεσμευτεί από αυθεντίες που το συμπαρασύρουν σε επιθετικές συμπεριφορές (Kohlberg, 1989 στο Κιτσάκη, 2010). Συνεπώς, πτυχές μόνο της ηθικής εξέλιξης του ατόμου μπορούν να αναστείλουν επιθετικές συμπεριφορές και να συγκρατήσουν το άτομο από κάποιο ξέσπασμα ή εχθρική ενέργεια που θα βλάψει τον αποδέκτη.

Καθοριστικός, αλλά όχι απόλυτος, είναι ο ρόλος της οικογένειας του εφήβου. Αν οι γονείς εκδηλώνουν και αυτοί επιθετικότητα στις διαπροσωπικές τους σχέσεις ή επιβραβεύουν παραβατικές συμπεριφορές (π.χ. καυχούνται ότι κλέβουν στην εφορία κ.λπ.), τότε είναι πιθανόν και το παιδί να υιοθετήσει τη στάση τους (Lereya, Samara & Wolke, 2013). Υπάρχουν, όμως, και πολλές περιπτώσεις που, αν και το παιδί προέρχεται από αυτό που λέμε «καλή οικογένεια», δηλαδή με συμπεριφορές γονέων που συνάδουν με τους κοινωνικά αποδεκτούς κανόνες, επιδεικνύει επιθετική συμπεριφορά. Η παραβατική συμπεριφορά, συνήθως, προκύπτει στο παιδί ως εκτόνωση ή εξωτερίκευση έντονου στρες που βιώνει για κάποιους λόγους, όπως σχολική αποτυχία, διαζύγιο, ερωτική απογοήτευση ή επειδή απλά διακατέχεται από την επιθυμία να ξεχωρίζει. Συνήθως, τα παιδιά που παρουσιάζουν επιθετικές συμπεριφορές στην εφηβεία έχουν διαπαιδαγωγηθεί με μια δόση υπερβολής είτε μέσα σε πολύ ελαστικά πλαίσια είτε σε αυστηρά πειθαρχημένα οικογενειακά περιβάλλοντα.

Στο πολυπαραγοντικό φαινόμενο της επιθετικής συμπεριφοράς κατά την εφηβεία προστίθεται και η ανάγκη των εφήβων να γίνονται αποδεκτοί από «ομάδες συνομηλίκων», εφόσον αισθάνονται έντονα την ανάγκη να αυτοπροσδιοριστούν σε σχέση με τους συνομηλίκους. Το αίσθημα και μόνο αποδοχής είναι δυνατόν να εκλαμβάνεται ως σχέση φιλίας, η οποία δεν διαπερνάται ή καθορίζεται από άλλες αξίες ή προσωπικές πεποιθήσεις. Επομένως, **η ομάδα παίζει καθοριστικό ρόλο στο κρίσιμο ηλικιακό στάδιο της εφηβείας και παρέχει μια προσωρινή ταυτότητα για τον έφηβο** (Demaray & Malecki, 2002· Garnefski, 2000· Schaffer, 1996· Hartup, 1993). Ανάλογα με τη σύσταση και τους κοινωνικο-ηθικούς μηχανισμούς συγκρότησης της ομάδας είτε θα αποτελέσει στήριγμα ομαλής προσαρμογής και προετοιμασίας του εφήβου για την ευρύτερη κοινωνία ή αντίθετα θα αποτελέσει το υποστήριγμα για την εκδήλωση αντικοινωνικής συμπεριφοράς (Salmivalli, 2010). Η επιλογή της ομάδας, όμως, εξαρτάται από την ίδια την ψυχοσύνθεση του εφήβου και τη ροπή του προς την κοινωνική ευρυθμία ή την κατάλυσή της. Ενώ, λοιπόν, αναφορικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, κατά τη διάρκεια της εφηβείας και υπό ευνοϊκές συνθήκες η ομάδα που συγκροτείται από συνομηλίκους δύναται να «τροφοδοτήσει τη δημιουργία ταυτότητας» του εφήβου και «αναλαμβάνει ρόλο προσομοιωτικό, για να εισαχθεί ο έφηβος στο κόσμο των ενηλίκων, όταν παρεμβάλλεται η πράξη της θυματοποίησης αναστέλλονται όλες οι προαναφερθείσες

διαδικασίες και ακυρώνονται οι εξελικτικές τροφοδοτήσεις που θα μπορούσε ένας έφηβος να εισπράξει» (Coleman & Hendry, 1990 στο Κιτσάκη, 2010).

Βάσει καταγραφών της αστυνομίας για παραβάσεις ανηλίκων και από στοιχεία δικαστηρίων ανηλίκων, η παραβατική/αποκλίνουσα συμπεριφορά των εφήβων μπορεί να εκδηλωθεί ως εξής (Κέντρο Παιδιατρικής Μέριμνας, 2005):

- Διαρρήξεις και ληστείες
- Πρόκληση υλικών ζημιών, βανδαλισμοί
- Διακίνηση ναρκωτικών
- Βίαιες εμπλοκές (κυρίως συμμοριών) π.χ. σε γήπεδα
- Πρόκληση επικίνδυνων σωματικών βλαβών μέχρι και ανθρωποκτονίες.

Δραστηριότητα 2/ Κεφάλαιο 2



Δείτε το βίντεο 'Dear Dad' - (Anti-Bullying Short Film) στο link: https://www.youtube.com/watch?v=5H8RnV9b_cY και καταγράψτε τις απόψεις σας σχετικά με τους λανθασμένους τυχόν χειρισμούς για αποφυγή του προβαλλόμενου περιστατικού. Στη συνέχεια, αναφερθείτε στους τρόπους με τους οποίους εσείς θα προσπαθούσατε να αντιμετωπίσετε ανάλογα περιστατικά που θα έπεφταν στην αντίληψή σας.

Η δραστηριότητα θα γίνει μέσω του σχετικού θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum) του τμήματός σας.

2.1.2 Κοινωνιολογικές θεωρίες για την ερμηνεία της επιθετικότητας

Βάσει της κοινωνιολογικής θεώρησης, η ελεύθερη επιθετικότητα και η βία εκλαμβάνονται ως εγγενείς μορφές έκφρασης του ανθρώπου, οι οποίες θα πρέπει να μετασχηματιστούν μέσω της προβολής των κοινωνικών θεσμών από ελεύθερες σε ελεγχόμενες (Παπαδημητρίου, 1995, στο Βασιλείου, 2006). Πρωταρχικό ρόλο στην κοινωνιολογική θεώρηση φαινομένων συμπεριφοράς έχουν η κοινωνική δομή και οι κοινωνικοί δεσμοί. Κατά συνέπεια, οποιαδήποτε αποκλίνουσα συμπεριφορά θα πρέπει να διερευνηθεί μέσω του κοινωνικού περιβάλλοντος και των κοινωνικών ζυμώσεων, οι οποίες ευνοούν σε συγκεκριμένες συνθήκες και πλαίσια την εκδήλωση αποκλίνουσας συμπεριφοράς (Γκότοβος, 1988). Στο πλαίσιο της κοινωνιολογικής αυτής θεώρησης του φαινομένου της αποκλίνουσας συμπεριφοράς τα αίτια θα πρέπει να αναζητηθούν, κυρίως, στο κοινωνικό περιβάλλον.

Παρακάτω αναφέρονται συνοπτικά μερικές από τις βασικές θέσεις των κοινωνιολογικών θεωριών:

Θεωρία του Διαφορικού Συγχρωτισμού

Η θεωρία του Διαφορικού Συγχρωτισμού, εμπνεύστηκε από τον Edwin H. Sutherland και εστιάζει στα αίτια πρόκλησης της επιθετικής συμπεριφοράς. Βάσει ερευνητικών μελετών ο Sutherland διαπιστώνει ότι η επιθετικότητα δεν αφορά σε κληρονομικούς παράγοντες, αλλά εδράζεται στο γεγονός ότι η συμπεριφορά που υιοθετεί ένα άτομο προκύπτει μέσα από τις διαδικασίες και τους μηχανισμούς της κοινωνικοποίησης και της συναναστροφής του ατόμου με άλλα άτομα. Σύμφωνα με τον Sutherland, η «διαφορική κοινωνική οργάνωση» ή «διαφορική οργάνωση της ομάδας», δηλαδή η ύπαρξη διαφορετικών ομάδων με διαφορετική κουλτούρα και παράδοση και κατά συνέπεια στάση απέναντι στην επιθετικότητα, είναι αυτή που ευθύνεται και για τη στάση και συμπεριφορά που θα υιοθετήσουν τα άτομά της.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Διαφορικού Συγχρωτισμού, η επιθετική συμπεριφορά δεν θα πρέπει να γίνεται αντιληπτή ως ανεξάρτητη και εξατομικευμένη, για τον λόγο ότι τα παρεκκλίνοντα άτομα μιμούνται τη συμπεριφορά της κοινωνικής ομάδας με την οποία συναναστρέφονται και, επομένως, ακολουθούν κι αυτοί κοινωνικές νόρμες, ανεξαρτήτως εάν προέρχονται από μια παρεκκλίνουσα υποκουλτούρα. Σύμφωνα με τον Φαρσεδάκη (1985), βασική αιτία του διαφορικού συγχρωτισμού είναι η πολιτιστική σύγκρουση. Βάσει της συγκεκριμένης θεωρίας, η επιθετική συμπεριφορά, όπως και κάθε άλλη συμπεριφορά, μαθαίνεται μέσα από την επαφή με άλλους ανθρώπους εξίσου επιθετικούς, ενώ βασική παράμετρος αποτελεί η διάρκεια, η συχνότητα, η ένταση και οι συνέπειες των επαφών με επιθετικά άτομα.

Θεωρία του Κοινωνικού Ελέγχου

Η θεωρία του κοινωνικού ελέγχου σε σχέση με τη θεωρία του Διαφορικού Συγχρωτισμού προσεγγίζει το θέμα πιο έμμεσα εστιάζοντας στους παράγοντες που συμβάλλουν και ενισχύουν τη συμμόρφωση του ατόμου με τους κοινωνικούς κανόνες και τις κοινωνικά αποδεκτές νόρμες. Η συγκεκριμένη θεωρία εδράζεται στην επαγωγική διερεύνηση της επιθετικής συμπεριφοράς, δηλαδή ότι ο εντοπισμός των παραγόντων που προκαλούν τη συμμόρφωση θα οδηγήσει αυτομάτως και στη διαλεύκανση των αιτίων της επιθετικής συμπεριφοράς.

Οι υποστηρικτές της θεωρίας ανάγουν την ύπαρξη του κοινωνικού ελέγχου ως υπεύθυνη για τη συμμόρφωση του ατόμου και την αποδοχή κομφορμιστικών πλαισίων συμπεριφοράς, ενώ αντιθέτως η απουσία του δύναται να οδηγήσει σε παραβατική συμπεριφορά (Chapple, et al., 2005· Ozbay & Ozcan, 2006). **Ως κοινωνικός έλεγχος ορίζεται η δυναμική μιας ομάδας ή κοινωνίας στο να ρυθμίσει τη συμπεριφορά των μελών της, μέσα από την υιοθέτηση και τη δέσμευσή τους στους ήδη υπάρχοντες κοινωνικούς θεσμούς και κανονιστικούς περιορισμούς.**

Βέβαια, η συμμόρφωση του ατόμου με κανόνες δεν αποτελεί μια αυτόματη ή προδιαγεγραμμένη διαδικασία. Ως εκ τούτου, μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο και κατά την κοινωνικοποίηση του ατόμου ενυπάρχουν διάφοροι μηχανισμοί μεθόδευσης του

κομφορμιστικού τρόπου ζωής και συμμόρφωσης βάσει των κοινωνικών επιταγών είτε με τη μορφή των επιδοκμασιών (ως ανταμοιβές για την επιδοκμασία) και των κυρώσεων (ποινές όταν δεν συμμορφώνεται το άτομο) ή ως επιβαλλόμενος εξωτερικός εξαναγκασμός. Μάλιστα, σύμφωνα με τον Hirschi όλοι οι άνθρωποι είμαστε εν δυνάμει ικανοί, για να διαπράττουμε παρεκκλίνουσες ενέργειες. Η ύπαρξη δυνατών δεσμών με την κοινωνία είναι αυτή που μας εμποδίζει και αναχαιτίζει την εκδήλωση τέτοιου είδους συμπεριφοράς. Ανάγοντας τη θεωρία του κοινωνικού ελέγχου στο σχολικό πλαίσιο, αντιλαμβάνεται κανείς ότι οι μαθητές, οι οποίοι καταφέρνουν να προσαρμοστούν και να εναρμονιστούν με το σχολικό περιβάλλον θα έχουν ευκαιρίες για «απόκτηση 'προκοινωνικών' ικανοτήτων και συμπεριφορών, δηλαδή να αναπτύξουν μορφές συνεργασίας μεταξύ πλευρών (άτομα, ομάδες, κοινωνικά συστήματα) που έχουν τους ίδιους ή συμπληρωματικούς στόχους και προσπαθούν να τους επιτύχουν με αρμονία» (Αρτινοπούλου, 2001:16) και με τον τρόπο αυτόν να καθίσταται λιγότερο πιθανόν να επιδείξουν «αντικοινωνικές» συμπεριφορές.

Θεωρία της κοινωνικής μάθησης

Βασικός εκπρόσωπος της θεωρίας της κοινωνικής μάθησης είναι ο Albert Bandura, ο οποίος επεσήμανε τον ρόλο του προτύπου για τη μάθηση των διαφόρων τρόπων συμπεριφοράς και, κατά συνέπεια, και της παραβατικής. Σύμφωνα με τον Bandura (1973 στο Ζάχαρης, 2003), το άτομο στην παιδική του ηλικία παρατηρεί τη συμπεριφορά των ατόμων του περιβάλλοντός του, με τους γονείς να αποτελούν σε αυτή τη φάση το ισχυρό πρότυπο και μαθαίνει να τη μιμείται. Η μάθηση συντελείται μέσα από την α) παρατήρηση της συμπεριφοράς του προτύπου και β) τη μίμηση της ίδιας της συμπεριφοράς, ως ασυνείδητος αυτοματισμός. Μάλιστα, σύμφωνα με έρευνες, ακόμα κι η απλή παρατήρηση της επιθετικότητας, ανεξάρτητα από τη σχέση του ατόμου με το πρότυπο, αρκεί, για να αποτελέσει συμπεριφορά μίμησης στα παιδιά.

Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, **η αποκλίνουσα συμπεριφορά μαθαίνεται μέσα από την αλληλεπίδραση του ατόμου με άλλα άτομα, τα οποία έχουν υιοθετήσει αυτού του είδους τη συμπεριφορά και, μάλιστα, εκφράζονται ευνοϊκά για μορφές παραβατικότητας.** Τα παιδιά τείνουν να μιμηθούν επιθετικές συμπεριφορές, λόγω του εντυπωσιασμού τους από τα συναναστρεφόμενά τους πρόσωπα που εκδηλώνουν τέτοιες συμπεριφορές ή λόγω των απολαβών και αμοιβών που βλέπουν ότι έχουν αυτά τα άτομα, οι οποίες προέρχονται από τις επιθετικές τους ενέργειες (Νέστορος, 1997· Hogg & Vaughan, 2010).

Θεωρία της ανομίας

Σύμφωνα με τον Robert K. Merton, «η αποκλίνουσα συμπεριφορά δημιουργείται από το χάσμα μεταξύ πολιτιστικών στόχων και διαθέσιμων μέσων για την επίτευξη αυτών των στόχων» (Μπίκα, 2011: 86). Με άλλα λόγια, όταν η

κοινωνία προβάλλει αξίες (όπως επικρατούν στη σημερινή πραγματικότητα η δύναμη και ο πλούτος) τις οποίες θα πρέπει τα μέλη της να επιδιώκουν χωρίς, όμως, να τους παρέχει τα νόμιμα μέσα, τότε τα άτομα είναι δυνατόν να παρακάμψουν τους ισχύοντες κοινωνικούς κανόνες και να καταφύγουν σε μη θεμιτά μέσα. Το χάσμα μεταξύ αξιών και μέσων επίτευξή τους - με προφανή επιδίωξη του ατόμου, βάσει της σημερινής πραγματικότητας, την υλική ευημερία - οδηγεί σε καταστάσεις ανομικές. Η επίτευξη των πολιτισμικών στόχων είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τις παρεχόμενες ευκαιρίες, οι οποίες, όμως, είναι ανισομερώς κατανομημένες στα μέλη της κοινωνίας και σε άμεση εξάρτηση με τη θέση του ατόμου στην κοινωνική δομή (Βασιλείου, 2011). Αν και πρόκειται για ταξικοκεντρική θεώρηση, τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα, που βιώνουν ως επί το πλείστον τη στέρηση ευκαιριών, προκειμένου να χαίρουν οικονομικής ευημερίας, είναι πιο πιθανό να αντιδράσουν με αντικοινωνικές πράξεις (Φαρσεδάκης, 1985) ή να προβούν σε απόρριψη των πολιτιστικών στόχων, λόγω της προσλαμβάνουσας αδυναμίας επίτευξής τους.

Η θεωρία της ανομίας αποτελεί ερμηνευτική προσέγγιση και των φαινομένων βίας που απαντώνται στο σχολικό περιβάλλον, αντιλαμβανόμενο ως ένα κοινωνικό περιβάλλον που καλλιεργεί υγιές φιλοδοξίες και προσδοκίες στα παιδιά χωρίς, όμως, να τους διαθέτει τα κατάλληλα μέσα για την πραγμάτωσή τους (Βασιλείου, 2006). Το αίσθημα αυτό του ανεκπλήρωτου και της ματαίωσης είναι δυνατόν να οδηγήσει τα παιδιά σε ανομικές καταστάσεις.

Δραστηριότητα 3/ Κεφάλαιο 2



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Δείτε τα παρακάτω video και καταγράψτε τους παράγοντες που οδήγησαν στη «συμμόρφωση» (με την έννοια της επιβολής της άποψης του κοινωνικού συνόλου στην ατομική βούληση) του ατόμου-έμβιου όντος. Στη συνέχεια αναλογιστείτε ως προς την επιρροή αυτών των παραγόντων στα νεαρά άτομα και, αφού καταγράψετε τους αναστοχασμούς σας ως προς τη δύναμη επιρροής των κοινωνικών ομάδων, ανταλλάξτε απόψεις με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας σας. Εάν τυχόν στο σχολείο σας υπήρχαν περιστατικά που εμπίπτουν στην κατηγορία της «συμμόρφωσης» βάσει κοινωνικών ομάδων, μοιραστείτε τα με τους άλλους.

Το Πείραμα Συμμόρφωσης / The Asch Conformity Experiment (Greek Subs)
<https://www.youtube.com/watch?v=P7tVy88FTJE&index=2&list=PL7E7AF1ABC32CA9FF>

Το Πείραμα Υπακοής Milgram

<https://www.youtube.com/watch?v=eIvzE2GWopE>

Εκπαιδευτικά βίντεο: Η επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντος

https://www.youtube.com/watch?v=W_Ick0EOrYs

Ενότητα 2.2

ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΣΥΝΤΕΛΟΥΝ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Στην ενότητα αυτή θα επιχειρηθεί να διατυπωθούν κάποιες ερμηνευτικές προσεγγίσεις και να αναλυθούν μερικοί από τους βασικούς παράγοντες που συντελούν στην ανάπτυξη της παιδικής επιθετικότητας, σε επίπεδο οικογένειας, σχολείου, αλλά και στο επίπεδο του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Κατανοείτε τους οικογενειακούς παράγοντες που λειτουργούν ανασταλτικά στην ομαλή κοινωνικοποίηση του ατόμου
- Αναγνωρίζετε παραμέτρους της σχολικής δομής και λειτουργίας που ενισχύουν την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς
- Αναγνωρίζετε και κατανοείτε τους παράγοντες που προκαλούν την επιθετική συμπεριφορά των παιδιών αναφορικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας
- Αναφέρετε και εξηγείτε τις κοινωνικές συνθήκες και τους παράγοντες ενίσχυσης της επιθετικής συμπεριφοράς.

- μιμητική συμπεριφορά
- διαπροσωπικές σχέσεις
- δομή και λειτουργία του σχολείου
- σχολικό κλίμα
- διάσπαση κοινωνικού ιστού
- κοινωνική οικολογία
- ΜΜΕ, ηλεκτρονικά παιχνίδια
- χουλιγκανισμός, βανδαλισμοί

Έννοιες κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει τρεις βασικές υποενότητες. Στην πρώτη αναλύονται οι οικογενειακοί παράγοντες που ευθύνονται για την εκδήλωση της επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών, αναφορικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας, τους γονείς ως αρνητικά πρότυπα μίμησης και το κοινωνικο-οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον της οικογένειας. Στη δεύτερη υποενότητα αναλύονται οι παράγοντες κινδύνου για την εκδήλωση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και της παραβατικής συμπεριφοράς των μαθητών, αναφορικά με τη γενική οργάνωση του σχολείου, τη δομή και λειτουργία του, τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, τον ρόλο του σχολείου ως κανονιστικού οργανισμού και το σχολικό κλίμα. Τέλος, στην τρίτη υποενότητα

Εισαγωγικές Παρατηρήσεις

αναφέρονται οι κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες, όπως η ανεργία, ο ρατσισμός, αλλά και η αλόγιστη βία που προβάλλεται μέσα από τα ΜΜΕ και οι κοινωνικές νόρμες ανοχής στη βία ως οι βασικότεροι κοινωνικοί παράγοντες που παρωθούν τα παιδιά σε αντικοινωνικές συμπεριφορές.

Εισαγωγή

Κατά τη διαδικασία κοινωνικοποίησης, το άτομο μαθαίνει τις αξίες και τους κανόνες του κοινωνικού περιβάλλοντος όπου ζει και με αυτόν τον τρόπο διαμορφώνει την προσωπική και κοινωνική του ταυτότητα, οι οποίες εδράζονται στη συνεχή αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του (Γκότοβος, 2002). Παρόλο που στο ίδιο κοινωνικό πλαίσιο και υπό τις ίδιες συνθήκες μπορεί να έχει το άτομο επίγνωση των μορφών συμπεριφοράς που προσδοκά η κοινωνία απ' αυτό, είναι εμφανές ότι συντρέχουν πολλοί παράγοντες που κάνουν τα άτομα να ανταποκρίνονται άλλα σε μεγαλύτερο και άλλα σε μικρότερο βαθμό στις συγκεκριμένες κοινωνικές προσδοκίες.

Παρουσιάζεται ένα μεγάλο εύρος ως προς τους παράγοντες που επηρεάζουν και δρουν αποφασιστικά στην κοινωνικοποίηση του ατόμου και που μπορούν να ερμηνεύσουν την εμφάνιση φαινομένων επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών - από βιολογικούς, ψυχολογικούς, πολιτισμικούς, την προσωπικότητα του ίδιου του παιδιού μέχρι το οικογενειακό και το σχολικό περιβάλλον (Hogg & Vaughan, 2010· Li, 2008· Parke & Slaby, 1983).

Στην ενότητα αυτή θα επιχειρηθεί να αναλυθούν μερικοί από τους βασικούς παράγοντες που συντελούν στην ανάπτυξη της παιδικής επιθετικότητας αναφορικά με τρία επίπεδα (Bronfenbrenner, 1994): α) στο **επίπεδο της οικογένειας** (οικογενειακές συγκρούσεις, επιβολή αυστηρών τιμωριών, στάσεις και αξίες γονιών, οικονομικά προβλήματα κ.λπ.), β) στο **επίπεδο της μικρο-κοινωνίας του σχολείου** (διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, εκπαιδευτικών μεταξύ τους, σχολικό κλίμα κ.λπ.) και γ) στο **επίπεδο του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος** συμπεριλαμβανομένων των θεσμοποιημένων φορέων (κράτος, θρησκεία κ.λπ.) και μη θεσμοποιημένων ή άτυπων φορέων (π.χ. ΜΜΕ, χουλιγκανισμός).

2.2.1. Οικογένεια

Η οικογένεια ως πρωτογενής ομάδα αποτελεί τον κατεξοχήν και πρώτιστο κοινωνικοποιητικό παράγοντα που επιδρά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου και λειτουργεί ως πρωτεύον πλαίσιο για τη μίμηση συμπεριφορών. Στο πλαίσιο της οικογένειας και μέσα από τη διαρκή σχέση αλληλεπίδρασης του παιδιού με τα άτομα που συγκροτούν το οικογενειακό του περιβάλλον, το νεαρό άτομο θα αποκτήσει τις πρώτες παραστάσεις και μια πρώτη αντίληψη σχετικά με κοινωνικά αποδεκτές και μη αποδεκτές συμπεριφορές. Οι γονείς σε ρόλο του «προσώπου κύρους» τείνουν να αποτελούν τα αρχικά πρότυπα συμπεριφοράς, τα οποία, λόγω του νεαρού της ηλικίας των ατόμων, αλλά και του σημαίνοντος ρόλου των γονέων, θα εσωτερικεύει το παιδί

και θα επηρεάσουν σημαντικά τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του, αλλά και τις σχέσεις του και τη συμπεριφορά του με άλλα άτομα. Από τη μεριά τους οι γονείς, έχοντας επίγνωση του ρόλου τους στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους, καταβάλλουν μεθοδευμένες προσπάθειες να περιχαράξουν τις επιτρεπτές και αποδεκτές συμπεριφορές με τη χορήγηση τιμωριών ή ανταμοιβών (Crosnoe & Cooper, 2010). Σήμερα, μέθοδοι όπως αυτές των τιμωριών και των ανταμοιβών είτε ασκούνται στο οικογενειακό είτε στο σχολικό περιβάλλον θεωρούνται επιβλαβείς για τη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού και έχουν αντικατασταθεί (προ πολλών ετών) από άλλες οι οποίες, μέσα σε ένα παιδαγωγικό πλαίσιο και με συγκεκριμένες στρατηγικές, επιδιώκουν την υγιή θέσπιση και τήρηση ορίων και κανόνων (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009). Ωστόσο, μέσα στην οικογένεια συντελούνται και μη μεθοδευμένοι και συνειδητοί μηχανισμοί που δρουν καταλυτικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού, όπως το παράδειγμα των γονιών, η οικονομική κατάσταση και η κοινωνική θέση της οικογένειας, προσδοκίες των γονιών για το μέλλον των παιδιών τους κ.λπ. (Νόβα-Καλτσούνη, 1995).

Από ερευνητικές μελέτες διαπιστώνεται η στενή σχέση μεταξύ της γονικής συμπεριφοράς και της θυματοποίησης του παιδιού από συνομηλίκους του ή της εκδήλωσης επιθετικής συμπεριφοράς του παιδιού (Dishion, French, & Patterson, 1995· Cowie, 2000· Shields & Cicchetti, 2001· Stevens et al., 2002· Connolly & O' Moore, 2003· Lereya, Samara & Wolke, 2013). Είναι εμφανές από τα ερευνητικά πορίσματα ότι τα παιδιά που εκφοβίζονται αλλά και αυτά που εκφοβίζονται είναι πολύ πιθανόν να εκτίθενται σε αρνητική γονική συμπεριφορά. Μάλιστα, στην έρευνα των Holt, Kaufman και Finkelhor (2008) διαπιστώθηκε διάκριση της αρνητικής γονικής συμπεριφοράς σε σχέση με τα θύματα και τους θύτες. Βάσει της συγκεκριμένης έρευνας τα παιδιά που εκφοβίζονται είναι περισσότερο πιθανόν στο οικογενειακό τους περιβάλλον να αντιμετωπίζουν υψηλά επίπεδα κριτικής, κακοποίηση και ελαστικότητα σε κανόνες ενώ τα παιδιά που εκφοβίζουν αντιμετωπίζουν κυρίως έλλειψη επιτήρησης, κακοποίηση και εκτίθενται σε καταστάσεις ενδοοικογενειακής βίας.

Κατά συνέπεια, λοιπόν, προκύπτει ότι σε ένα οικογενειακό περιβάλλον όπου οι γονείς δεν επιδεικνύουν τις αρμόζουσες συμπεριφορές και δεν προβάλλεται ο σεβασμός προς τον άλλο ή που επιδεικνύουν και οι ίδιοι επιθετική και αντικοινωνική συμπεριφορά είναι πολύ πιθανό το παιδί να ενστερνιστεί και να υιοθετήσει τη δική τους «αντικοινωνική» στάση, την οποία θα διατηρεί και στο σχολικό περιβάλλον, αλλά και στην κοινωνία ως ενήλικας αργότερα (Cowie, 2000· Tremblay, 2000· Eysenck, 2013). Κατά τον Αριστοτέλη η αρετή πηγάζει από μια εγγενή ικανότητα να πράττουμε το σωστό, η εκδήλωση της οποίας χρειάζεται καθοδήγηση και άσκηση. Είναι αυτονόητο δε ότι το βίωμα μιας ισορροπημένης παιδικής ηλικίας θα επιδράσει θετικά στο παιδί το οποίο θα επιδιώξει και στο μέλλον να δημιουργήσει τις ίδιες συνθήκες στη ζωή του, ενώ αντίθετα, έχοντας βιώσει βίαιες συμπεριφορές στο οικογενειακό του περιβάλλον, θα κουβαλάει μαζί του μια βεβαρημένη κληρονομιά..

Σύμφωνα με τον Duncan (2004), η θυματοποίηση του παιδιού συνδέεται και με τη στάση και το ρόλο της μητέρας αναφορικά με την ανάπτυξη της αυτονομίας του αγοριού και το «δέσιμο» (connectedness) που θα αναπτύξει με το κορίτσι. Αγόρια με

υπερπροστατευτικές μητέρες είναι πολύ πιθανόν να γίνουν θύματα εκφοβισμού λόγω της ελλιπής καλλιέργειας δεξιοτήτων επίλυσης συγκρούσεων ενώ τα κορίτσια, τα οποία αντιμετωπίζουν συναισθηματική κακοποίηση και εχθρική συμπεριφορά από τις μητέρες τους είναι πιθανόν να θυματοποιηθούν λόγω συναισθηματικής ανασφάλειας και έλλειψης επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των μανάδων που έχουν ερευνητικά διαπιστωθεί να συνδέονται με τη θυματοποίηση του παιδιού είναι η εκδήλωση υπερπροστατευτικής συμπεριφοράς, η επιβολή εξουσίας και γενικά η έλλειψη των κατάλληλων προσδοκιών αναφορικά με την ανάπτυξη του παιδιού (Flouri & Buchanan, 2003· Georgiou, 2008· Bowes et al., 2010).

Οι σχέσεις μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον είναι αμφίδρομες πάντα και επηρεάζονται και από εξωγενείς παράγοντες, όπως τις κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες (Farrington, 2000). Αν και πρόκειται για ενδεικτικούς και όχι καθοριστικούς παράγοντες, αναφέρουμε, για παράδειγμα, το φτωχό οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των γονιών, την ανεργία, τα ωράρια εργασίας των γονιών, τις αυξανόμενες οικονομικές απαιτήσεις, τον τόπο διαμονής (αστικό κέντρο, επαρχία) κ.λπ.

Προκειμένου να αποκτήσουμε μια σφαιρική εικόνα για τη συσχέτιση της οικογένειας με την επιθετική συμπεριφορά των παιδιών, θα πρέπει να αναφερθούμε στις σχέσεις τόσο μεταξύ γονέων και παιδιών αλλά και μεταξύ συζύγων (Αντωνίου, 2006).

Σχέσεις μεταξύ γονιών και παιδιών

Η γονική συμπεριφορά είτε άμεση ή έμμεση απέναντι στο παιδί παίζει καταλυτικό ρόλο στη διαμόρφωση των προσωπικών αξιών, στάσεων και συμπεριφορών που θα υιοθετήσει το παιδί. Βασικές από τις γονικές ενέργειες που φέρουν αρνητικές συνέπειες στην κοινωνικοποίηση του παιδιού είναι οι εξής:

- Αυταρχισμός, επιβολή αυστηρών τιμωριών
- Χρήση βίας για την επίλυση προβλημάτων
- Χαμηλές προσδοκίες για το μέλλον του παιδιού και απόρριψη
- Ανεκτικότητα των γονέων στη βίαιη συμπεριφορά των παιδιών
- Επίρριψη άδικων ευθυνών
- Έλλειψη θέσπισης ορίων για τα παιδιά
- Έλλειψη χρόνου, αλλά και διάθεσης για ουσιαστική επικοινωνία και συμμετοχή στα προβλήματα των παιδιών
- Χρήση ειρωνείας και προσβολών αντί διαλόγου
- Συναισθηματική παραμέληση
- Έλλειψη παροχής ασφάλειας
- Απρόβλεπτη συμπεριφορά των γονιών μεταξύ υπερβολικής αυστηρότητας και υπερβολικής επιείκειας
- Έλλειψη ηθικών αναστολών
- Αφαίρεση από το παιδί της ευθύνης για τον έλεγχο της δικής του ζωής
- Έλλειψη καθοδήγησης και επιτήρησης των παιδιών.



Μελέτη περίπτωσης:

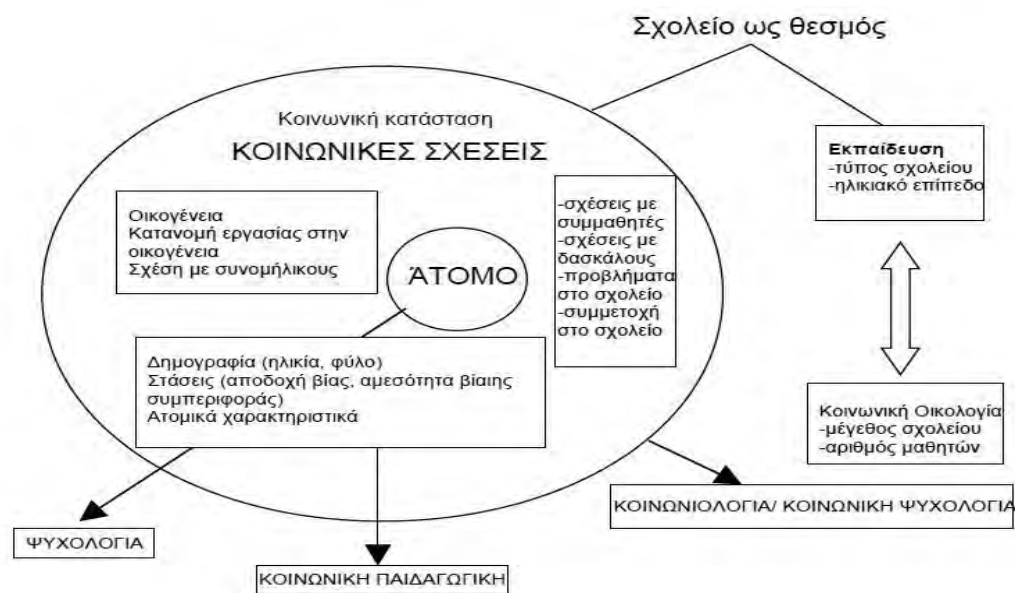
Καθηγητές περιγράφουν περιστατικά βίας στα σχολεία τους ³

1. «Τον ανάγκασαν να βάλει φωτιά σε κάδο σκουπιδιών και μετά τον πίεζαν να μπει μέσα... Τον φοβέριζαν για να μην πει τίποτα. Κάθε μέρα του την είχαν στημένη έξω από το σχολείο». Ένα από τα πολλά περιστατικά βίας που σημειώνονται στα ελληνικά σχολεία των μεγάλων αστικών κέντρων και όχι μόνο. Το συγκεκριμένο συμβάν έγινε σε σχολείο της επαρχίας. Θύμα ένας αλλοδαπός μαθητής της Α' Γυμνασίου. Θύτες οι συμμαθητές του. Αλλά μόνο αυτοί;
2. «Είδα σπρωξίματα δύο μαθητών και λεκτικές αψιμαχίες την ώρα που έμπαينا στην αίθουσα για μάθημα. Στο σχολείο μας υπήρξαν φέτος 3-4 περιστατικά βίας από ομάδες μαθητών που χτυπούσαν άλλους μαθητές. Όταν έγινε γνωστό στους καθηγητές, αρχίσαμε να καλούμε μαθητές για να μάθουμε τί έγινε και τελικά τιμωρήσαμε αυστηρά αρκετά παιδιά. Από τότε δεν έχουμε ακούσει για κάποιο νέο περιστατικό» περιγράφει ο Γ.Σ. καθηγητής σε σχολείο στο κέντρο της Αθήνας.
3. Σε σχολείο της Στερεάς Ελλάδας «μαθητής που θεώρησε ότι θίγεται η προσωπικότητά του μετά από μικρή παρεξήγηση, κατά τη διάρκεια του μαθήματος, με συμμαθητή του, αντέδρασε βίαια, χτυπώντας τον με μπουνιά στο μάτι. Αυτό το περιστατικό βίας ήταν ό,τι πιο σοβαρό έχει συμβεί στο σχολείο μας τα τελευταία χρόνια» λέει η Β.Ν.
4. Για τον καθηγητή Μ.Μ., που διδάσκει σε σχολείο των δυτικών προαστίων στην Αττική, η μεγαλύτερη μορφή βίας είναι η κατάληψη. «Μια ομάδα μαθητών καταλαμβάνει το σχολείο, προβάλλει κάποια αιτήματα και διακόπτει βίαια και αυθαίρετα τη σχολική δραστηριότητα, ασκεί λεκτική ή και σωματική βία σε όποιον ή όποια έχει αντίθετη άποψη».

³ Πηγή: Μαρτυρίες στο in.gr. Πέντε καθηγητές περιγράφουν περιστατικά βίας στα σχολεία τους.
<http://reviews.in.gr/greece/bullying/Article/?aid=1231238573>

Μαθητές περιγράφουν περιστατικά βίας στα σχολεία τους⁴

1. «Ο καθηγητής από τα νεύρα του μου πέταξε μια καρέκλα. Ενημερώσαμε τη διευθύντρια, αλλά δεν έκανε τίποτα. “Τον βγάλατε εκτός ορίων”, μας απάντησε» Κ., Ηράκλειο Κρήτης
2. «Δύο παιδιά της Α΄ Γυμνασίου αυνανιζόντουσαν κρυφά στο τελευταίο θρανίο. Η διευθύντρια τους έδωσε πενήμερη αποβολή χωρίς να συγκαλέσει τον Σύλλογο και την άλλη μέρα στην ώρα της προσευχής, ανακοίνωσε την αποβολή και τον αυνανισμό σε όλο το σχολείο. Τα παιδιά αναγκάστηκαν να αλλάξουν σχολείο» Φ. Μ., φιλόλογος σε σχολείο της Αττικής
3. «Είμαι Αλβανός στην καταγωγή. Στην έκτη δημοτικού, ήμουν αριστούχος, έγινε κλήρωση και βγήκα σημαιοφόρος. Ήμουν πολύ χαρούμενος. Την άλλη μέρα, είπαν ότι ένας Αλβανός δεν μπορεί να κρατάει την ελληνική σημαία και έκαναν ξανά την κλήρωση. Στο γυμνάσιο, όταν ξαναβγήκα σημαιοφόρος, δεν ήθελα πια ο ίδιος να κρατώ την ελληνική σημαία» Κ., Πάτρα
4. «Είχα δηλώσει υποψηφιότητα στις εκλογές για το 15μελές, αλλά το όνομά μου έλειπε από τα ψηφοδέλτια. Όταν το είπα στον διευθυντή, εκείνος δεν έκανε τίποτα. Έγινε κατάληψη στο σχολείο μου και τότε μόνο δέχθηκε να επαναληφθούν οι εκλογές» Κ., Πάτρα



⁴ Πηγή: Schooligans. Το ξεστράβωμα ξεκίνησε!

http://www.theschooligans.gr/site/index.php?option=com_content&task=blogsection&id=6&Itemid=30

Εικόνα: Αποτύπωση παραγόντων σχετικών με τη σχολική βία και τον εκφοβισμό στο πλαίσιο του σχολείου (Αρτινοπούλου, 2001:149).



Δραστηριότητα (συνεργατική) 4/ Κεφάλαιο 2

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Με αφορμή τις παραπάνω μελέτες περίπτωσης και τη σχηματική αναπαράσταση, προσπαθήστε σκεφτείτε παράγοντες που σε σχολικό επίπεδο ενισχύουν την εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς των παιδιών. Ανταλλάξτε [μέσω του σχετικού θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum) του τμήματός σας] απόψεις με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας σας και συνεργαστείτε, προκειμένου να διαμορφώσετε μια τελική λίστα που θα περιλαμβάνει τις απαντήσεις όλων, αναφορικά με τους συσχετιζόμενους παράγοντες.

Ενώ η κοινωνικοποίηση του παιδιού ξεκινάει από την οικογένεια, η συνέχισή της λαμβάνει χώρα στο σχολικό περιβάλλον, όπου το νεαρό άτομο μαθαίνει να συνυπάρχει με τους άλλους μέσα σε οργανωμένο κοινωνικό πλαίσιο και υπό την επιβολή θεσμικών κανόνων. Προκειμένου, όμως, να προσαρμοστεί επιτυχώς το παιδί στη σχολική πραγματικότητα, απαιτείται η πλήρης ταύτισή του με τον κοινωνικό ρόλο που καλείται να αναλάβει μέσω των σχολικών απαιτήσεων και την πλήρη αποδοχή του συστήματος (Parsons, 1955 στο Κιτσάκη, 2010). Βάσει ερευνητικών μελετών, τα παιδιά που εκφοβίζονται φαίνεται να έχουν χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση (Nansel, Overpeck et al., 2001· Eisenberg, 2003) ενώ τα παιδιά που εκφοβίζονται σημειώνουν και υψηλές και χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις (Bishop, et al, 2004). Σε έρευνες που διενεργήθηκαν, διαπιστώθηκε σημαντική αρνητική συσχέτιση μεταξύ της θυματοποίησης και της ακαδημαϊκής επίδοσης, εξετάζοντας ως παραμέτρους τη σχολική βαθμολογία και επίδοση (Nakamoto & Schwartz, 2010· Wang, et al., 2014).

Στην ενότητα αυτή θα επιχειρηθεί να αναλυθούν παράμετροι του εκπαιδευτικού συστήματος που συνδέονται με την επιθετική συμπεριφορά, όχι αναφορικά με την απόδοση ευθυνών, αλλά αποσκοπώντας να διερευνηθούν στοιχεία που πολλές φορές ασυνείδητα εμφανίζονται στη καθημερινή σχολική πραγματικότητα.

Παράγοντες κινδύνου που αναδύονται από τη δομή και λειτουργία του σχολείου

Το ίδιο, όμως, το σχολείο μπορεί να ευθύνεται για την ανάπτυξη της επιθετικότητας και την εμφάνιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού (Earls, 1994). Η δομή και η οργάνωση των σχολείων και η φύση του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος δε φαίνεται να είναι ευέλικτα και να επιτρέπουν περιθώρια ενσωμάτωσης για τα παιδιά που είναι επιρρεπή σε αντικοινωνική συμπεριφορά, ενώ

πρόκειται για προκαθορισμένα πλαίσια που καταπιέζουν την προσωπικότητά του παιδιού, εφόσον δεν ανταποκρίνονται στις προσωπικές επιλογές και επιθυμίες του (Χρυσ αφίδης, 1997· Dishion, French, & Patterson, 1995). Τα σχολεία θεωρούν δεδομένη την κινητοποίηση του παιδιού στην παροχή ακαδημαϊκών γνώσεων και γι' αυτό δεν δημιουργούνται εξατομικευμένες συνθήκες και παρωθητικοί μηχανισμοί για την προσαρμογή και ένταξη των διαφοροποιημένων με αυτή τη λογική μαθητών. Με αυτόν τον τρόπο, όμως, καλλιεργείται και διαιωνίζεται μια μορφή κοινωνικού δαρβινισμού, η οποία απομονώνει και αποκλείει μια σημαντική μερίδα μαθητών. Κατά συνέπεια, οι μαθητές που δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες του συστήματος βγαίνουν έξω απ' αυτό και ενδεχομένως να αναζητήσουν να επιδείξουν την «αξία» τους με αντικοινωνικούς τρόπους, λόγω της απόρριψης και ματαίωσης που έχουν αισθανθεί.

Το σχολείο, κυρίως στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κατά γενική ομολογία, έχει περιοριστεί στον ρόλο του ως μεταδότη γνώσεων αποποιούμενο τον βασικό του ρόλο στην κοινωνικοποίηση του ατόμου. Ιδιαίτερης σημασίας είναι η διαπίστωση της Αρτινοπούλου (2001:88) ότι «ο κοινωνικοποιητικός ρόλος του σχολείου στη μάθηση και την αναπαραγωγή της βίας, ως κώδικας συμπεριφοράς που περιλαμβάνει όλους τους παράγοντες της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δεν έχει επαρκώς διερευνηθεί». Σύμφωνα με την Μπεζέ (1998) τα χαρακτηριστικά ενός σχολείου που ενδέχεται να αποτελέσουν παράγοντες μη προσαρμογής ή ακόμη και παραβατικότητας για τους μαθητές αφορούν: α) **στις λειτουργίες του σχολείου** (π.χ. μετάδοση στερεότυπων γνώσεων χωρίς να συνάδουν πάντα με την πραγματικότητα, σημασία της σχολικής επίδοσης) β) **στη γενική οργάνωση του σχολείου** (π.χ. απουσία ενδιαφέροντος για την εξωσχολική ζωή των μαθητών) και γ) **στο εκπαιδευτικό προσωπικό** (π.χ. ελλιπής παιδαγωγική κατάρτιση).

Επιγραμματικά παρουσιάζονται παρακάτω βασικοί παράγοντες που ευθύνονται για την εκδήλωση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού:

- Ανταγωνιστικότητα και έλλειψη συνεργασίας στη μάθηση
- Έλλειψη κώδικα συμπεριφοράς και συνολικής σχολικής πολιτικής
- Έλλειψη ενθάρρυνσης μαθητικών πρωτοβουλιών και δημιουργικότητας στη μάθηση
- Απουσία δημιουργικών μαθημάτων που άπτονται των αναγκών των εφήβων
- Αδιαφορία ή ανοχή στη βίαιη συμπεριφορά
- Μειωμένο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για τη συναισθηματική ζωή των παιδιών
- Έλλειψη συμμετοχής γονέων στη σχολική ζωή
- Μη συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία
- Έλλειψη προγραμμάτων ψυχοκοινωνικής αγωγής
- Χαμηλό επίπεδο συνεργασίας δασκάλων και μαθητών
- Διαταραγμένες σχέσεις εκπαιδευτικών και διευθυντή
- Έλλειψη αλληλοσεβασμού ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς
- Ανεπάρκεια των εκπαιδευτικών για αποτελεσματικό χειρισμό των βίαιων περιστατικών.

(Καραβόλτσου, 2013; Χηνάς & Χρυσ αφίδης, 2000)

Στους παράγοντες αυτούς συγκαταλέγονται και κοινωνικο-πολιτισμικοί, οι οποίοι αφορούν σε συγκεκριμένες συνθήκες λειτουργίας κάποιων σχολείων, καθώς και το περιβάλλον του σχολείου. Ενδεικτικά αναφέρονται **το μέγεθος του σχολείου, αλλά και των τάξεων, η συγκρότηση σχολείου σε υποβαθμισμένη περιοχή, η αστικότητα της περιοχής, οι κακές κτιριακές εγκαταστάσεις, ο μεγάλος αριθμός μαθητών, η αναλογία μαθητών και διδασκόντων**. Παρόλα αυτά θα ήταν λάθος να θεωρήσουμε την εκδήλωση επιθετικότητας στο σχολείο ως ένα ταξικό φαινόμενο που συναρτάται από την περιοχή όπου βρίσκεται το σχολείο, την οικονομική κατάσταση των οικογενειών προέλευσης των μαθητών κ.λπ., γιατί, πλέον, κρούσματα υπάρχουν και σε ιδιωτικά σχολεία.

Το σχολείο ως κανονιστικός οργανισμός

Σύμφωνα με την Μπίκα (2011) το σχολείο ως οργανισμός διαθέτει καθορισμένη δομή, αφορά στην ανάληψη συγκεκριμένων ρόλων και αρμοδιοτήτων, με τις σχέσεις μεταξύ των συμμετεχόντων στη μαθησιακή διαδικασία να χαρακτηρίζονται ως σχέσεις ιεραρχίας και όχι ισότητας, ενώ η εύρυθμη λειτουργία του οργανώνεται βάσει επιβολής συγκεκριμένων κανόνων. Η ύπαρξη κανόνων στον χώρο του σχολείου συνεπάγεται, όμως, και την επιβολή κυρώσεων σε περίπτωση παράβασής τους, γεγονός που εμπεριέχει το στοιχείο του εκφοβισμού, εφόσον εδράζεται στη λογική του ότι οι μαθητές θα αποφύγουν μια παραβατική συμπεριφορά από φόβο για τις συνέπειες και όχι ως απόρροια μιας υιοθετημένης αξιακής κουλτούρας που προκύπτει από τον παιδαγωγικό ρόλο του σχολείου (Marion, 2003). Εάν δε η επιβολή ποινής γίνεται δημόσια ως παράδειγμα προς αποφυγή μέσα στη σχολική αίθουσα, μπροστά σε όλους τους μαθητές, τότε εμπεριέχει το στοιχείο του εξευτελισμού του ατόμου βάσει μιας διαδικασίας-τελετής υποβιβασμού (degradation ceremony). Το θέμα, όμως, των κυρώσεων αποτελεί άλυτο θέμα συζήτησης μεταξύ των υπέρμαχων της αυταρχικής αγωγής που υποστηρίζουν ότι η λειτουργία του σχολείου με τη συμπερίληψη κυρώσεων προετοιμάζει τα παιδιά για την μετέπειτα ζωή τους στην κοινωνία και τους υπέρμαχους της αντιαυταρχικής αγωγής που τις θεωρούν παρωχημένες μεθόδους που απομακρύνουν το σχολείο από τη βασική του αποστολή, η οποία αφορά στη διαπαιδαγώγηση των νέων.

Σύμφωνα με την Μυλωνάκου – Κεκέ (2009, 2013), στις δυνατότητες του σχολείου να ασκήσει τον κοινωνικοπαιδαγωγικό του ρόλο, ιδιαίτερα στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση προβλημάτων, όπως είναι ο εκφοβισμός, καθοριστική σημασία έχει ο τύπος του σχολείου ως προς τη γενικότερη φιλοσοφία και τον τρόπο λειτουργίας του (σύμφωνα και με την τυπολογία του σχολείου σε σχέση με την επικοινωνία και τη διασύνδεσή του με τις οικογένειες των μαθητών του).

Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί ενδεχομένως να επιβάλλουν και τους δικούς τους άγραφους κανόνες, τους οποίους οι ίδιοι ως φορείς σχολικής εξουσίας να εφαρμόζουν

• **Τεστ – διαγωνίσματα – βαθμολογίες** με προβληματικούς όρους.
• **Πολιτική προπαγάνδα** από καθηγητές.
• **Θέματα προσωπικών δεδομένων και στιγματισμού**, π.χ. φήμες για χρήση ναρκωτικών που παρουσιάζονται ως βεβαιότητα.
• Οι **καταλήψεις** ως τρόπος διεκδίκησης.
• **Εξώθηση μαθητών σε ιδιαίτερα μαθήματα** από τους ίδιους τους καθηγητές τους.
• **Υποχρέωση στην αγορά βιβλίων και αθλητικής περιβολής** από άνεργους γονείς.
• **Προβλήματα πρόσβασης** στο σχολείο σε συγκεκριμένες περιοχές.
Η συζήτηση με τους συμμετέχοντες έδειξε ότι τα περισσότερα ζητήματα που καταγγέλλθηκαν δεν αποτελούν μεμονωμένες περιπτώσεις, αλλά αντιπροσωπευτικά γενικότερων καταστάσεων. Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι οι μαρτυρίες δεν περιορίζονταν στα δημόσια σχολεία, αλλά κάποιες αφορούσαν και σε ιδιωτικά.

Σημασία έχει να εντοπιστούν σε αυτό το σημείο οι ελλείψεις ή αδυναμίες που παρατηρούνται και χαρακτηρίζουν τις διαφορετικές αλληλεπιδραστικές σχέσεις που επισυνάπτονται μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Εκπαιδευτικοί προς μαθητές

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αντιμετωπίσουν πολλές φορές μαθητές διαφορετικής κοινωνικής προέλευσης, αξιακής κουλτούρας και συμπεριφορών. Στο εκπαιδευτικό τους έργο συμπεριλαμβάνεται και η καθοδήγηση των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία με την επιστράτευση της διαφοροποιημένης μάθησης ως ένδειξη σεβασμού στις διαφορετικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Το έργο αυτό μόνο εύκολο δεν είναι, ενώ πολλοί είναι και οι συντελεστές που το δυσχεραίνουν (πχ. έλλειψη χρόνου, παιδαγωγικής κατάρτισης, παροχής υλικών και διδακτικών μέσων, υποστήριξης του βαθμοκεντρικού και εξεταστικοκεντρικού εκπαιδευτικού μας συστήματος, κ.λπ.). Παρατηρείται, όμως, μια εμμονή των εκπαιδευτικών να συνάδουν με το αυταρχικό στυλ αγωγής και τη δασκαλοκεντρική προσέγγιση με την οποία εκείνοι μεγάλωσαν και γι' αυτό να απορρίπτουν οποιονδήποτε νεωτερισμό ή να στέκονται διστακτικοί απέναντι σε σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους, όπως τη μαθητοκεντρική προσέγγιση, η οποία θα αποτελούσε και αφορμή για ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών (Hong & Eamon, 2011).

Ταυτόχρονα, ανομολόγητα κι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί κουβαλούν και φέρνουν στη σχολική αίθουσα τις δικές τους κοινωνικές αξίες και κανόνες, τους οποίους ενδεχομένως να μην ενστερνίζεται το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού, με αποτέλεσμα την πρόκληση αντιδράσεων, ακόμα και επιθετικής συμπεριφοράς (Combe, 1972:9 στο Κιτσάκη, 2010).

Κατά τη συντριπτική πλειοψηφία η σχολική επίδοση εκλαμβάνεται από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην επίτευξη υψηλής

βαθμολογίας από τους μαθητές, σε άμεση συνάρτηση με τη συμπεριφορά. Η χαμηλή επίδοση ενός μαθητή πολλές φορές εκλαμβάνεται λανθασμένα από τον εκπαιδευτικό ως περιφρόνηση προς τον ίδιο και γι' αυτόν τον λόγο συνειδητά ή ασυνείδητα επιδεικνύει και ο ίδιος επιθετική συμπεριφορά προς τον μαθητή (π.χ. λεκτική επιθετικότητα, απόρριψη, απομόνωση από τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, αδιαφορία, κ.λπ.) (Βουϊδάσκη, 1992). Όταν οι ικανότητες και τα ταλέντα των μαθητών ανάγονται στην αρχή της μετρήσιμης επίδοσης, η αξιολόγηση χάνει το παιδαγωγικό και κοινωνικό της νόημα (Ράπτη, 1995). Αναφορικά δε με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, παρατηρείται ότι το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών επικεντρώνεται περισσότερο στην πρόληψη παρά στην καταστολή του φαινομένου (Craig et al., 2000· Rigby & Bagshaw, 2003).

Μαθητές προς εκπαιδευτικούς

Η κατηγοριοποίηση και αξιολόγηση των μαθητών με κριτήριο τη βαθμολογία τους αναφέρεται ως βασικό αίτιο εκδήλωσης επιθετικότητας από τον μαθητή προς τον εκπαιδευτικό, εφόσον αισθάνεται ανίκανος να ανταπεξέλθει στο σύστημα και στις θεσμοθετημένες προσδοκίες της κοινωνίας του σχολείου. Η επιθετική συμπεριφορά, λοιπόν, θα εκδηλωθεί ως αντίδραση σε ένα σύστημα που δεν αναγνωρίζει την αξία του ή δεν του επιτρέπει να καλλιεργήσει τις δικές του προσωπικές ικανότητες. Οι μαθητές βιώνουν το στρες και την πίεση γι' ακαδημαϊκή επίτευξη χωρίς απαραίτητα όλα τα παιδιά να χαίρουν ευνοϊκών συνθηκών και μέσω των προκειμένου να επιτύχουν τον στόχο αυτόν (Yoneyama & Naito, 2003). Ως εκ τούτου οι μαθητές με χαμηλή επίδοση, που συνήθως εκλαμβάνουν τη βαθμολογία και ως αξιολόγηση της προσωπικότητάς τους, θα επιδείξουν τον θυμό τους απέναντι στον δάσκαλό τους, αλλά και στον σχολικό θεσμό, εκδηλώνοντας την άρνησή τους για το σχολείο, με συχνές και αδικαιολόγητες απουσίες και γενικά άρνηση για τη μάθηση (Νόβα - Καλτσούνη, 2005). Γενικά, τα παιδιά ως αντίδραση στον εκπαιδευτικό θα εκδηλώσουν λεκτική επιθετικότητα με προσβολές και ειρωνείες, ή θα προσπαθούν να διακόψουν το μάθημα, προκαλώντας φασαρίες, πλάκες, χαβαλέ και ενοχλητικούς θορύβους, ή θα προχωρήσουν σε βανδαλισμούς, ρύπανση του σχολικού χώρου, ή θα αναγράφουν προσβλητικά σχόλια στους τοίχους του σχολείου ακόμα και για τους καθηγητές τους.

Οι πειθαρχικές κυρώσεις που επιβάλλουν οι εκπαιδευτικοί γίνονται αντιληπτές από τους μαθητές ως αυθαίρετη επιβολή της εξουσίας που τους προσδίδει η θέση τους στο σχολείο, ενώ οι μαθητές αισθάνονται ότι δεν τους δίνονται περιθώρια διαπραγμάτευσης και έκφρασης της δικής τους άποψης και κατ' επέκταση του συναισθηματισμού τους. Επιπλέον, δεν αποκλείεται ο αυταρχικός εκπαιδευτικός να χρησιμοποιείται ως πρότυπο από κάποιους μαθητές, προκειμένου να θυματοποιήσουν τους συμμαθητές τους. Συνήθως η επιθετική ή προσβλητική συμπεριφορά απέναντι στους εκπαιδευτικούς δεν αντιμετωπίζεται με ψυχραιμία από αυτούς, καθώς αισθάνονται ότι ακυρώνεται η αξιοπιστία τους και ότι κλυδωνίζεται η θέση τους. Αισθάνονται προσβεβλημένοι και γι' αυτό αδυνατούν να κατανοήσουν ή να δώσουν τη δέουσα προσοχή στο μήνυμα που κρύβεται πίσω από την αποκλίνουσα

συμπεριφορά του παιδιού ή τους λόγους για τους οποίους διακατέχεται από έντονα συναισθήματα αδικίας.

Μαθητής προς μαθητή

Βιώνοντας, λοιπόν, μερικοί μαθητές έντονα συναισθήματα αδικίας και μέσα σε ένα περιβάλλον που δεν πρόσκειται φιλικά απέναντί τους –κατά την αντίληψή τους– βάζονται, πέραν των εκπαιδευτικών, και εναντίον κάποιων συμμαθητών τους, οι οποίοι είτε διαφέρουν ως προς τον μέσο όρο από τους υπόλοιπους ή παρουσιάζουν αδυναμία να υπερασπιστούν τον εαυτό τους (όπως αναφέρθηκε διεξοδικά στο πρώτο κεφάλαιο) ή που δείχνουν να είναι ιδιαίτερα προσαρμοσμένοι στο σχολικό περιβάλλον, το οποίο οι ίδιοι θεωρούν εχθρικό (Williams & Guerra, 2007). Στην τελευταία περίπτωση οι μαθητές που τείνουν προς την επιθετικότητα θα στραφούν ως επί το πλείστον εναντίον των καλών μαθητών αναφορικά με την επίδοσή τους, των αποκαλούμενων «φυτών», οι οποίοι συνήθως χαίρουν της συμπάθειας των εκπαιδευτικών.

Επιπλέον, αναφορικά με το θέμα της βαθμολογίας, δημιουργείται και το αίσθημα της ανταγωνιστικότητας, το οποίο βιώνεται υπέρμετρα από κάποιους μαθητές. Αν και όχι σε μεγάλη συχνότητα, αρκετά είναι τα περιστατικά όπου καλοί μαθητές διακατέχονται από εχθρικά συναισθήματα απέναντι στον διεκδικητή της υψηλότερης βαθμολογίας απ' αυτούς. Εκδηλώνοντας επιθετική συμπεριφορά απέναντί του ευελπιστούν να κάμψουν το ηθικό του προκειμένου να εξαλείψουν τον ανταγωνισμό - παραπέμποντάς μας στην κοινωνική ταινία του Γαβρά «Το τσεκούρι» – ως εφαρμογή της δαρβινικής θεωρίας περί «επιβίωσης του ισχυρότερου».

Βάσει ερευνητικών μελετών, στην Ελλάδα τα περισσότερα κρούσματα σχολικού εκφοβισμού παρουσιάζονται με τη μορφή ρατσιστικών επιθέσεων (Νικολάου, 2000), γεγονός που υποδεικνύει τη σημασία εξοικείωσης των μαθητών με την έννοια της διαφορετικότητας και της πολυπολιτισμικότητας στο σχολικό περιβάλλον (Seals & Young, 2003· Larochette, Murphy, & Craig, 2010). Παρόλα αυτά, σε ερευνητικές μελέτες, οι οποίες διερευνούν τη στάση των παιδιών για την επιθετικότητα στο σχολείο, διαφαίνεται ότι οι έφηβοι διατίθενται αρνητικά προς την επιθετική ή βίαιη συμπεριφορά, τόσο γενικότερα όσο και ειδικά, αναφορικά με την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς σε παιδιά, τα οποία προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα (Σακκά & Ψάλτη, 2004· Κωνσταντίνου & Κασάπη, 2012· Sakka & Markos, 2013).

Πέρα των εθνο-πολιτισμικών ταυτοτήτων σημαντική παράμετρος για την κατανόηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί και η μεταβλητή του κοινωνικού φύλου (gender), κυρίως της ανδρικής ταυτότητας, η οποία έχει επισημανθεί απ' όλες σχεδόν τις έρευνες ότι είναι σε άμεση συνάρτηση με την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς. Συγκεκριμένα, τα αγόρια έχουν περισσότερες πιθανότητες εμπλοκής σε περιστατικά σχολικής βίας τόσο ως θύματα όσο και ως θύτες, συγκριτικά με τα κορίτσια (Espelage & Holt, 2001· Nansel, et al., 2001). Αυτή η διαπίστωση συνδέεται

με τη διαδικασία της διαφορικής κοινωνικοποίησης, η οποία ενδεχομένως προάγεται και στο σχολικό περιβάλλον. Βάσει, δηλαδή, κοινωνικο-πολιτισμικών παραγόντων, τα αγόρια, κυρίως στην εφηβεία τους, θεωρούν τη βία ως μέρος της ταυτότητας του φύλου τους (Connell, 1991· Σακκά & Ψάλτη, 2004), γεγονός που ενισχύει την άποψη ότι η βία των ανδρών είναι εν μέρει κοινωνικά κατασκευασμένη (Philips, 2007). Σύμφωνα με τις Δελιγιάννη - Κουϊμτζή & Ψάλτη (2005 στο Κιτσάκη, 2010:114), «το σχολείο αποτελεί φορέα κοινωνικοποίησης που στηρίζει, προωθεί, παράγει και αναπαράγει την κυρίαρχη άποψη σχετικά με την συμπεριφορά των δύο φύλων και δομεί ηγεμονικές ανδρικές και γυναικείες ταυτότητες. Οι αντιλήψεις για την βία που επικρατούν στα σχολεία και εκφράζονται από τους μαθητές και τις μαθήτριες αποτελούν μηνύματα κεντρικής σημασίας τόσο για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η επιθετική συμπεριφορά συνδέεται με τα δύο φύλα, όσο και για την δόμηση και αναδόμηση των ταυτοτήτων των δύο φύλων».

Σε γενικές γραμμές διαπιστώνεται η έλλειψη καλλιέργειας φιλικών διαπροσωπικών σχέσεων σε επίπεδο μαθητών στο σχολείο. Χρειάζεται να εργαστούν οι εκπαιδευτικοί στην ανάληψη πρωτοβουλιών και στον σχεδιασμό ομαδικών δραστηριοτήτων που θα αποσκοπούν στην επικοινωνία και στη συνεργασία μεταξύ των συμμαθητών, αλλά και στην καλλιέργεια της έννοιας του σεβασμού προς τους άλλους (Johnson, & Johnson, 1992). Τέτοιες δράσεις κρίνονται απαραίτητες, όχι μόνο για την εξάλειψη του σχολικού εκφοβισμού, αλλά και για τη δημιουργία ευαίσθητοποιημένων αυριανών πολιτών.

Σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού προσωπικού

Οι εκπαιδευτικοί καθώς και ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, ανήκοντας στην κατηγορία των «σημαντικών άλλων» κατά τη διάρκεια φοίτησης του παιδιού στο σχολείο, είναι εύλογο να αποτελούν σημαντικά πρότυπα μίμησης συμπεριφορών. Βάσει αυτού του σκεπτικού, είναι σημαντικό να αναλυθεί η μεταξύ τους σχέση, προκειμένου να διαπιστωθεί η συσχέτισή της με την επιθετική συμπεριφορά των μαθητών. Αν και φορείς της ίδιας κοινωνικοποιητικής λειτουργίας στο σχολείο, συχνά εμπλέκονται και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί σε περιστατικά εκδήλωσης επιθετικής συμπεριφοράς και λεκτικών συγκρούσεων μεταξύ τους, λόγω της διαφορετικής τους κοινωνικής προέλευσης, της διαφορετικής ηλικίας και φύλου ή ακόμα και λόγω αντίθετων ιδεολογικών πεποιθήσεων ή υιοθέτησης διαφορετικών παιδαγωγικών προσεγγίσεων (Βουϊδάσκης, 1987).

Σύμφωνα με έρευνα των Roland & Galloway (2004) σε σχολεία όπου υπήρχε σημαντικό ποσοστό επαγγελματικής συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, τα κρούσματα σχολικού εκφοβισμού ήταν περιορισμένα σε σχέση με σχολεία όπου παρατηρήθηκε μικρό ποσοστό επαγγελματικής συνεργασίας. Σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξαν και ως προς τη σχέση του διδακτικού προσωπικού με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, δηλαδή ότι σε σχολεία όπου οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονταν με τον διευθυντή μέσα σε φιλικό κλίμα, απαλλαγμένο από το άγχος της εξουσίας που συνήθως προσδίδει η θέση του διευθυντή-αξιολογητή, τα περιστατικά

σχολικού εκφοβισμού ήταν πολύ λίγα. Μάλιστα, προέκυψε ότι οι καλές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, αλλά και του διδακτικού προσωπικού με τον διευθυντή είχαν ως αποτέλεσμα την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και τη συνέπεια στην τήρηση των κανονισμών λειτουργίας του σχολείου, ενώ επικοινωνούσαν πιο αποτελεσματικά τις προσδοκίες τους για τη συμπεριφορά των μαθητών.

Ως εκ τούτου θα ήταν σκόπιμο οι εκπαιδευτικοί να είναι πιο συνειδητοποιημένοι ως προς τον αντίκτυπο που έχουν οι μεταξύ τους σχέσεις στη συμπεριφορά των μαθητών τους. Το πιο σημαντικό, όμως, είναι να παρωθηθούν προς την υιοθέτηση πιο συνεργατικών πρακτικών, οι οποίες διευκολύνονται μέσα από τη διεπιστημονική και διαθεματική προσπέλαση της γνωστικής ύλης και τα projects που ορίζονται από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών των γνωστικών αντικειμένων. Η καλλιέργεια φιλικών επαγγελματικών σχέσεων μέσω της επαγγελματικής συνεργασίας ή ακόμα και συνδιδασκαλίας ή παρατήρησης του μαθήματος των συναδέλφων δε θα έχει σημαντικά οφέλη μόνο για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, αλλά θα συμβάλλει και στη δική τους επαγγελματική ανέλιξη.

Το σχολικό κλίμα

Εκτός από το σχεδιασμό παρεμβάσεων για την αντιμετώπιση της επιθετικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού απαιτείται η δημιουργία ενός θετικού κλίματος στο σχολείο, προκειμένου να καλλιεργηθεί στους μαθητές η αίσθηση «του ανήκειν» μέσα στο σχολικό περιβάλλον (Catalano et al, 2004), γεγονός που έμπρακτα θα περιορίσει οποιαδήποτε μορφή βίας, ενώ θα ισχυροποιήσει τον σεβασμό προς τον άλλο, εφόσον όλοι θα προσπαθούν για κοινούς σκοπούς (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001· Zullig et al., 2010· Lee, 2010).

Το σχολικό κλίμα αφορά στην ποιότητα και στον χαρακτήρα της σχολικής ζωής, βασίζεται στα πρότυπα των βιωμάτων του ατόμου από τη σχολική ζωή του και αντανακλά κανόνες, στόχους, αξίες, διαπροσωπικές σχέσεις, διδακτικές, μαθησιακές και πρακτικές ηγεσίες, καθώς και οργανωτικές δομές (Cohen et al., 2009). Επιπλέον, το σχολικό κλίμα αποτυπώνει τον ιδεολογικό προσανατολισμό και τις κοινές αντιλήψεις συμπεριφοράς που μοιράζονται τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο ενισχύεται το πνεύμα συναδελφικότητας και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, προκειμένου να επιτύχουν από κοινού τους διακηρυγμένους στόχους τους.

Η καλλιέργεια ενός υγιούς κλίματος που συνάδει με τον χαρακτήρα διαπαιδαγώγησης του σχολείου προάγει την εσωτερίκευση των σχολικών κανονισμών από τους μαθητές. Ο εκπαιδευτικός ως παιδαγωγός θα πρέπει να λειτουργεί ως υποστηρικτής και συνοδοιπόρος στη γνωστική και συναισθηματική προσπάθεια του αναπτυσσόμενου ατόμου, γεγονός που προϋποθέτει τη σημαντική και ουσιαστική συμβολή του στην καλλιέργεια και ανάδειξη όλων των επιμέρους ικανοτήτων του κάθε μαθητή ξεχωριστά. Η εκδήλωση ειλικρινούς ενδιαφέροντος για τον κάθε μαθητή θα δημιουργήσει ένα δίαυλο ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των

μαθητών, ο οποίος θα λειτουργεί ανασταλτικά και θεραπευτικά σε κάθε αποκλίνουσα συμπεριφορά (Catalano et al, 2004). Η δημοκρατική διαχείριση της τάξης μέσα από διαδικασίες αμοιβαίας κατανόησης, αποδοχής και σεβασμού, το αίσθημα της συνοχής και η οργάνωση συλλογικών δράσεων απ' όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας μπορούν να αλλάξουν ριζικά την παρούσα εικόνα κάποιων σχολείων που εμφανίζουν αυξημένη συχνότητα σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού (Μπαμπάλης, 2011β).

2.2.3. Η Κοινωνία

Η σχολική βία αντανακλά την αποτυχία της κοινότητας στα σχολεία (Baker, 1998). Βάσει αυτής της διαπίστωσης, λαμβάνοντας υπόψη μας την έκρυθμη κατάσταση της κοινωνίας σε κάποιες Ευρωπαϊκές χώρες, συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας, μπορούμε να αιτιολογήσουμε εν μέρει την αύξηση των κρουσμάτων σχολικού εκφοβισμού που παρατηρούνται τα τελευταία χρόνια.

Ως βασικοί κοινωνικοί παράγοντες που ευθύνονται για την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς και ευνοούν την εκδήλωση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού αναφέρονται οι εξής (Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, 2010· Bowes et al., 2009· Μακρή-Μπότσαρη, 2005· Τσακίρακης, 2004· Χηνάς & Χρυσάφιδης, 2000· Smith & Donnerstein, 1998· Sampson, et al., 1997· Bursik & Grasmick, 1993):

- Ραγδαία αύξηση της φτώχειας και διάσπαση του κοινωνικού ιστού στο όνομα των συμφερόντων
- Υψηλά επίπεδα ανεργίας
- Υψηλά επίπεδα εγκληματικότητας
- Κοινωνικές ανισότητες και άνοδος ρατσιστικών πολιτικών παρατάξεων
- Προβολή υπέρμετρης βίας στα ΜΜΕ
- Έλλειμμα στις διαπροσωπικές σχέσεις με την πολύωρη απασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια και ψηφιακά μέσα επικοινωνίας (smart-phones, tablets κ.λπ.)
- Κοινωνικές νόρμες με ανοχή στη βία (π.χ. χουλιγκανισμός).

Δυσχερείς οικονομικές συνθήκες

Η ραγδαία αύξηση της φτώχειας αποτελεί σήμερα φαινόμενο παγκόσμιας κλίμακας, ενώ βάσει των κοινωνικο-οικονομικών εξελίξεων των τελευταίων δεκαετιών παρατηρείται όλο και μεγαλύτερη αύξηση των φτωχών, ενώ ο παγκόσμιος πλούτος συγκεντρώνεται σε λιγότερους ανθρώπους. Εστιάζοντας στην κατάσταση της χώρας μας, ένα μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού αντιμετωπίζει σοβαρά οικονομικά προβλήματα, ενώ ολοένα και περισσότερες οικογένειες δυσκολεύονται να εξασφαλίσουν τα απαραίτητα για τη διαβίωσή τους εφόδια. Δεδομένου ότι η φτώχεια και η ανέχεια τελούν σε άμεση συνάρτηση με τη βία, τα παιδιά που βιώνουν οικονομική δυσχέρεια μέσα στην οικογένειά τους είναι λογικό να το μεταφέρουν και στο σχολικό περιβάλλον (Hogg & Vaughan, 2010). Μια τέτοια κατάσταση δημιουργεί έντονο στρες και εντάσεις τόσο στο οικογενειακό περιβάλλον όσο και στις συναναστροφές με τον

κοινωνικό περίγυρο. Η ένταση που βιώνουν οι γονείς που αισθάνονται αδύναμοι να ανταποκριθούν στις οικογενειακές τους υποχρεώσεις, ενδεχομένως να παρακωλύει την ομαλή επικοινωνία τους με τα παιδιά, τα οποία πολλές φορές ίσως και να αποτελούν τα πρόσωπα στα οποία θα ξεσπάσουν τον εκνευρισμό τους είτε λεκτικά ή ακόμα και σωματικά (Kokkevi, et al., 2014). Σε παιδιά που διαβιών σε ένα οικογενειακό περιβάλλον με έντονα οικονομικά προβλήματα είναι πιθανόν να δημιουργηθούν εχθρικά αισθήματα προς τους συμμαθητές τους που προέρχονται από πιο προνομιούχες οικογένειες (Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, 2010). Το αίσθημα της αδικίας κυριεύει τα παιδιά των οποίων κάποια μέλη της οικογένειας έτυχαν άδικης μεταχείρισης από όργανα της πολιτείας, όπως αστυνομικές συλλήψεις, δικαστική μεταχείριση κ.λπ. (Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, 2010) ή που βίωσαν τη βίαιη οικονομική κατάρρευση της οικογένειά τους μέσα από καταστάσεις όπως πλειστηριασμούς σπιτιών, χρεοκοπία επιχειρήσεων κ.λπ. Επιπλέον ο κοινωνικός αποκλεισμός βιώνεται ακόμα πιο έντονα λόγω της αδυναμίας του ανίσχυρου οικονομικά κράτους να εφαρμόσει κοινωνικές και ανθρωπιστικές πολιτικές που θα ελάφρυναν τους οικονομικά ασθενέστερους πολίτες ή να τηρήσει βασικά ανθρώπινα δικαιώματα που αναφέρονται στην εξασφάλιση διατροφής, πόσιμου νερού, υγείας, στέγασης, εργασίας.

Κοινωνική οικολογία της περιοχής του σχολείου

Η στενή σχέση μεταξύ της κοινωνικο-οικονομικής κατάστασης και της σχολικής βίας διαπιστώνεται και μέσα από έρευνες που εξετάζουν την κοινωνική οικολογία της γειτονιάς και της τοπικής κοινωνίας που λειτουργεί το σχολείο. Κοινή ερευνητική διαπίστωση αποτελεί η αλληλεπίδραση μεταξύ χαμηλού κοινωνικο-πολιτισμικού περιβάλλοντος με αυξημένα ποσοστά βίας και παραβατικότητας (εγκληματικότητα, ληστείες, σύσταση ένοπλων συμμοριών, διακίνηση ναρκωτικών κ.λπ.) και συχνότητας εκδήλωσης βίαιων περιστατικών στα σχολεία αυτών των περιοχών (Hernandez de Frutos, 2013· Sampson, 2002). Κατά συνέπεια σχολεία σε κοινότητες-κοινωνίες που αποτελούν περιβάλλοντα ανοχής επιθετικών συμπεριφορών ή προτύπων χρήσης ναρκωτικών και εγκληματικής συμπεριφοράς αναμένεται να εμφανίζουν σε μεγάλη συχνότητα και ένταση φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού.

Ανεργία, ραγδαίες αλλαγές στη σύνθεση του πληθυσμού, κινητικότητα και ρατσισμός

Αυξημένα είναι και τα ποσοστά ανεργίας που πλήττουν κυρίως τον νέο πληθυσμό. Η ανεργία ως κατάσταση κοινωνικού αποκλεισμού είναι δυνατόν να επηρεάσει το παιδί, αλλά και τους γονείς ως προς την αντίληψή τους για την αξία των ακαδημαϊκών γνώσεων (Λάμνιαν, 2001· Ball, 2003) και να τους οδηγήσει στο να πάψουν να πιστεύουν στον θεσμικό ρόλο του σχολείου, εφόσον με τις ακαδημαϊκές γνώσεις δεν είναι αυτονόητη η εξασφάλιση πρόσβασης στην αγορά εργασίας.

Ως αποτέλεσμα της αυξημένης ανεργίας που μαστιάζει τον Ελλαδικό χώρο, αλλά και διάφορων κοινωνικο-πολιτικών καταστάσεων, που αφορούν κυρίως λιγότερο

ανεπτυγμένα ή σε εμπόλεμη κατάσταση κράτη, τα τελευταία χρόνια παρατηρήθηκαν ραγδαίες αλλαγές στη σύνθεση του πληθυσμού και κινητικότητα. Στα αρνητικά δε αποτελέσματα της παγκοσμιοποίησης, με την οποία συντελέστηκε «η εκμηδένιση των γεωγραφικών αποστάσεων, συγκαταλέγεται η τεράστια αύξηση του διεθνικού οργανωμένου εγκλήματος με κέρδη αφάνταστα και συνεχώς διογκούμενα, τα οποία καθιστούσαν τη διαφθορά ευχερέστερη και συχνότερη» (Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, 2012). Η μεγάλη εισροή οικονομικών μεταναστών στην Ελλάδα ταυτίστηκε με την αύξηση της εγκληματικότητας, δημιουργώντας έτσι έντονα ρατσιστικά αισθήματα σε μεγάλο μέρος του πληθυσμού. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα μαθητές διαφορετικής προέλευσης και με γλωσσικό ή πολιτισμικό υπόβαθρο διαφορετικό από το αντίστοιχο της πλειοψηφίας των άλλων μαθητών της τάξης να βρίσκονται σε αυξημένο κίνδυνο εμπλοκής τους σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού είτε ως δράστες είτε ως θύματα. Βάσει πάντως ερευνητικών ευρημάτων, τα παιδιά που αποκλίνουν από αυτό που θεωρείται, υπό συγκεκριμένες συνθήκες και σε συγκεκριμένο πλαίσιο, ως το προέχον ομαδικό πρότυπο συνήθως γίνονται στόχος θυματοποίησης. Κατά καιρούς, μάλιστα, έρχονται στη δημοσιότητα αρκετά περιστατικά που αφορούν στις εθνικές μας παρελάσεις με αλλοδαπούς που ως πρώτοι μαθητές καλούνται να κρατήσουν την ελληνική σημαία. Σε αυτά τα περιστατικά προβάλλεται ο διχασμός της κοινωνίας, αλλά και της εκπαιδευτικής κοινότητας ως προς τη νομιμοποίηση των αντιδράσεων. Ως πρώτο περιστατικό ιδιαίτερη προβολή είχε πάρει η παραίτηση του Οδυσσέα Τσενάι⁶ από το δικαίωμά του να είναι –αν και αριστούχος– ο σημαιοφόρος του σχολείου του στην παρέλαση της 28ης Οκτωβρίου, δηλώνοντας μάλιστα ότι δε θα σηκώσει τη σημαία «για το καλό της κοινωνίας». Κι αυτό, γιατί οι συμμαθητές του είχαν προχωρήσει σε κατάληψη του λυκείου, ζητώντας την απόσυρση της υπουργικής απόφασης με την οποία δίνεται στους αλλοδαπούς μαθητές, εφόσον το επιθυμούν, το δικαίωμα να σηκώνουν την ελληνική σημαία στις εθνικές επετείους. Στο πλευρό των μαθητών ήταν και ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, οι οποίοι εξέφραζαν την πρόθεσή τους να μην επιτρέψουν στα παιδιά να παρελάσουν, ενώ ταυτόχρονα απαιτούσαν κι αυτοί την άμεση τροποποίηση του νόμου. Στο πλευρό, όμως, του Τσενάι ήταν ο σύλλογος των καθηγητών, ο οποίος με επιστολή του στο Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων επέμενε να δοθεί η σημαία στον αριστούχο μαθητή και το Υπουργείο, με τον τότε υφυπουργό Παιδείας, Νίκο Γκεσούλη, να προβαίνει στις εξής δηλώσεις: «ο χώρος του σχολείου δεν μπορεί να είναι χώρος διαφοροποίησης, διαχωρισμού και διακρίσεων, αλλά πρέπει να είναι χώρος αγωγής, μόρφωσης και καλλιέργειας του πνεύματος, όπου οι αρχές και οι αξίες κυριαρχούν πάνω στις διαφορετικότητες, που προέρχονται από κοινωνική προέλευση, οικονομικές δυνατότητες, υπηκοότητα ή άλλες αιτίες. Παράλληλα, ο υφυπουργός επισήμανε ότι είναι ορθή η απόφαση της Πολιτείας να επιβραβεύει τον μαθητή, Έλληνα ή αλλοδαπό, ο οποίος συγκεντρώνει την αριστεία στη βαθμολογία και στο ήθος, με το να αντιπροσωπεύει το σχολείο του και να κρατά την ελληνική σημαία στις παρελάσεις των εθνικών επετειών, εφόσον ο ίδιος νιώθει υπερήφανος γι' αυτό». Ενώ πιο πρόσφατο περιστατικό αναφέρεται ότι στις 28/10/2013 κατά την εθνική παρέλαση σε περιοχή της

⁶ (Πηγή: in.gr (2003). Παραιτήθηκε, για δεύτερη φορά, ο Οδυσσέας Τσενάι του δικαίωματος να είναι σημαιοφόρος. <http://news.in.gr/greece/article/?aid=490753>)

Κρήτης⁷ όπου η Σημαιοφόρος του Λυκείου ήταν Αλβανικής καταγωγής, από το μαθητικό δυναμικό του Λυκείου παρέλασαν μόνο τα κορίτσια, ενώ τα αγόρια απείχαν με την υποστήριξη των γονιών τους, θέλοντας έτσι να δείξουν την αντίθεσή τους.

MME και προβολή υπέρμετρης βίας

«Ο διεθνής και εθνικός μας περίγυρος προσφέρει ως μοντέλο λύσης των κάθε λογής διαφορών βίαιους τρόπους, αρχίζοντας από πολέμους – και μάλιστα και με όπλα μαζικής καταστροφής, απαγορευμένα ή μη, κατά μαχητών και αμάχων» (Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, 2010). Το μοντέλο αυτό έχει ιδιαίτερη απήχηση και προβάλλεται με διάφορους ευφάνταστους τρόπους και στην τηλεόραση. Ταινίες, τηλεοπτικές σειρές ακόμα και παιδικές βασίζονται σε σενάρια και σκηνές όπου προβάλλεται υπέρμετρη βία, ενώ ακόμα και τα δελτία ειδήσεων παρουσιάζουν συνέχεια εγκλήματα και συχνά υπερβάλλουν ως προς τα κοινωνικο-οικονομικά προβλήματα, με μηδενικό ή ελάχιστο ποσοστό σε πιο εποικοδομητικές και πολιτισμικά ανυψωτικές ειδήσεις, όπως καλές πράξεις συμπολιτών, βραβεύσεις, καινοτομίες κ.λπ. Δεδομένου του μεγάλου χρόνου (γεγονός που κι αυτό από μόνο του αποτελεί μια προβληματική κατάσταση) που περνούν τα παιδιά από τα πρώτα κιόλας τους χρόνια μπροστά στην τηλεόραση –όταν ακόμα κυριαρχεί η μίμηση των συμπεριφορών- μπορεί εύκολα να διαπιστωθεί η άμεση αλληλεπίδραση μεταξύ της τηλεόρασης και της επιθετικής ή/και βίαιης συμπεριφοράς των παιδιών (Kronenberger et al., 2005· Wied, Goudena, Matthys, 2005). Πολλά είναι τα ερευνητικά ευρήματα που αποδεικνύουν ότι οι βίαιες σκηνές που προβάλλονται στην τηλεόραση επηρεάζουν σημαντικά τη στάση του ανήλικου παρατηρητή (Βουϊδάσκis, 1992· Huesmann et al., 2003· Gentile et al., 2011), λόγω της χωροχρονικής της υπέρβασης, ενώ η τηλεόραση λειτουργεί ως φορέας μεταβίβασης προτύπων συμπεριφοράς στους μικρούς τηλεθεατές. Τα παιδιά περνάνε πολλές ώρες βλέποντας τέτοια προγράμματα -ενώ συχνά τηλεοράσεις υπάρχουν και στα παιδικά δωμάτια- όπου με μεγάλη ευκολία και χωρίς να προβάλλεται κανένα ψυχικό ή συναισθηματικό κόστος αλληλοσκοτώνονται πρόσωπα-φιγούρες, χωρίς την επίβλεψη των γονιών τους ή την έκφραση κριτικής τους ως προς το περιεχόμενο – το οποίο θα μπορούσε να αποτελέσει και πλαίσιο εποικοδομητικής επικοινωνίας.

Ιδιαίτερης σημασίας είναι και η διαπίστωση ότι το βάρος των ευθυνών πέφτει στους ενήλικες, εφόσον εκ πρώτης επιτρέπουν στα παιδιά την παρακολούθηση τέτοιων τηλεοπτικών προγραμμάτων και δεύτερον ότι, εάν και οι ίδιοι οι ενήλικες δεν αρέσκονταν στο να βλέπουν τέτοιες σκηνές, τότε πολύ απλά και τα MME δε θα τις προσέφεραν. Συμπεραίνει, λοιπόν, κανείς ότι «η συμπεριφορά των εφήβων σε ό,τι αφορά στη βία, δεν αντικατοπτρίζει παρά το πρότυπο που επιδεικνύουν οι ενήλικοι» (Bettelheim, 1979 στο Κιτσάκη, 2010:48-49). Πέραν όμως των βίαιων σκηνών η τηλεόραση αποτελεί φορέα και μεταδότη και άλλων παραγόντων που σχετίζονται με τη διαμόρφωση της αξιακής κουλτούρας των νέων. Διαφαίνεται, λοιπόν, μια τάση να προβάλλονται τηλεοπτικά μονομερώς προσωπικότητες που προέρχονται από τον χώρο

⁷ (Πηγή: newsit (2013). Κρήτη: Η σημαιοφόρος από την Αλβανία που δίχασε - Παρέλαση μόνο με κορίτσια στην Χερσόνησο! http://www.newsit.gr/default.php?pname=Article&art_id=247766&catid=6

της ψυχαγωγίας (τραγουδιστές, μοντέλα, χορευτές κ.λπ.) ή του αθλητισμού που συνάμα αποτελούν και πρότυπα ως προς την οικονομική τους επιτυχία, ενώ δυσανάλογα προβάλλονται προσωπικότητες από τον χώρο των επιστημών ή πρόσωπα που κάνουν ανθρωπιστικό έργο. Αναφορικά δε με τους λεγόμενους διάσημους από το χώρο της ψυχαγωγίας, υπάρχει μια τάση να προβάλλονται εκπομπές με αποκλειστικό θέμα διείσδυσης στην προσωπική τους ζωή με κανένα ίχνος σεβασμού ως προς την προσωπική ζωή των άλλων (Αντωνίου & Κουτσούκου, 2011).

Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια

Η ταύτιση των μικρών παιδιών με τους ήρωες που προβάλλουν οι παιδικές σειρές διαφαίνεται και μέσα από την προτίμησή τους σε παιχνίδια, με τα αγόρια στη συντριπτική πλειοψηφία να προτιμούν όπλα και κάθε λογής πολεμικά παιχνίδια. Σε μεγαλύτερη ίσως ηλικία –αν και πλέον όχι απαραίτητως – τα παιδιά προτιμούν και περνάνε πολλές ώρες παίζοντας με ηλεκτρονικά παιχνίδια εκ των οποίων πολλά «τους παρέχουν την ευκαιρία να παρεμβαίνουν ενεργά σε σκηνές βιαιοπραγιών, ζώντας την εικονική αλλά συγκινησιακά σαν πραγματική εξόντωση κάποιου προσώπου – φηγούρας βέβαια – και θριαμβολογώντας για τη ‘θανάτωση’ κάποιου ως επιτυχία των χειρισμών του!» (Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, 2010:219), ενώ τα επίπεδα και οι βαθμοί του παιχνιδιού καθορίζονται από τον αριθμό των φηγούρων που κατάφεραν να σκοτώσουν. Ως αποτέλεσμα καλλιεργείται μια ψυχική αναλγησία, απενοχοποίηση της πρόκλησης πόνου στον άλλο, απευαισθητοποίηση και υποτίμηση του αγαθού της ζωής που εύκολα μπορεί να αφαιρεθεί από κάποιον άλλον. Επιπλέον, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια πολλές φορές προβάλλουν σεξιστικές και ρατσιστικές απόψεις, ενώ λόγω της πολύωρης απασχόλησης των παιδιών αποδυναμώνουν την άμεση επικοινωνία και την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων (Ντάβου, 2005· Tobin & Grondin, 2009).

Αρνητικές επιπτώσεις στις διαπροσωπικές σχέσεις έχει και η μεγάλη χρήση των smartphones που συμβάλλουν στο να μειώνεται σημαντικά ο χρόνος, αλλά και η ποιότητα επικοινωνίας, όχι μόνο μεταξύ των μελών της οικογένειας, αλλά και μεταξύ των συνομηλίκων. Μάλιστα, τα τελευταία χρόνια πολλές είναι οι περιπτώσεις που γονείς καταφεύγουν σε ειδικούς και κέντρα απεξάρτησης από τη χρήση τους.

Χουλιγκανισμός και βανδαλισμοί

Άλλος κοινωνικός παράγοντας που σχετίζεται με την αύξηση της επιθετικής συμπεριφοράς στους νέους είναι η επικράτηση παγιωμένων βίαιων καταστάσεων που εκδηλώνουν συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες υπό τη συγκάλυψη και την περιρρέουσα ατμόσφαιρα ενός εξιδανικευμένου σκοπού. Τέτοιου είδους περιστατικά είναι οι αυθαίρετες καταλήψεις, η καταστροφή περιουσίας από τους λεγόμενους «αντιεξουσιαστές», δημοσίων ή ιδιωτικών κτιρίων υπό την κάλυψη της ιδεολογικής αντίθεσης με το κυβερνητικό και κοινωνικό καθεστώς και τα πολύ συχνά εμφανιζόμενα περιστατικά χουλιγκανισμού υπό τη σκέπη της μάχης για το «ιδεώδες» μιας αθλητικής ομάδας.

«Ως χουλιγκανισμός αναφέρεται η ανάρμοστη και βίαιη συμπεριφορά οπαδών αθλητικών ομάδων που οδηγεί στη διατάραξη της τάξης»⁸. Ο χουλιγκανισμός εκδηλώνεται είτε με υβριστική συμπεριφορά των οπαδών κατά τη διάρκεια αγώνων, με βανδαλισμούς, με ομαδικές συγκρούσεις οπαδών κατά τη διάρκεια ή μετά από έναν, συνήθως ποδοσφαιρικό, αγώνα, ενώ δεν είναι λίγες οι φορές που γίνονται προκαθορισμένες συγκρούσεις μεταξύ διαφορετικών ομάδων ανεξάρτητα από τους αγώνες –όποτε και μιλάμε για συνειδητή βία (Πανούσης, 2000· Χαϊνάς., 2006). Οι συγκρούσεις αυτές είναι έντονες και πολλές φορές έχουν τραυματιστεί, μέχρι και θανάσιμα, εμπλεκόμενα άτομα. Κατά τη διάρκεια των συγκρούσεων σημειώνονται έντονοι ξυλοδαρμοί μεταξύ των εμπλεκόμενων ομάδων και συνήθως χρησιμοποιούνται αυτοσχέδιοι μηχανισμοί όπλων, όπως μολότοφ κ.λπ., οι οποίοι θέτουν σε κίνδυνο όχι μόνο τη δική τους ζωή, αλλά και τη σωματική ακεραιότητα πολλών πολιτών. Ιδιαίτερη αγανάκτηση στους πολίτες προκαλούν και οι καταστροφές των περιουσιών τους, εφόσον σε κάθε σύγκρουση εκτός γηπέδου καταμετρούνται πολλά διαλυμένα αυτοκίνητα ή σπασμένες βιτρίνες ή πυρπολημένα καταστήματα.

Στις συγκρούσεις αυτές, δυστυχώς, συμμετέχουν πολλά νεαρά άτομα – σύμφωνα με καταγραφές της αστυνομίας για παραβάσεις ανηλίκων - τα οποία ως αναμένεται θα μεταφέρουν παρόμοιες βίαιες ενέργειες και στον χώρο του σχολείου. Βάσει ερευνητικών μελετών διαπιστώνεται ότι «ο αθλητισμός από μόνος του δεν είναι ικανός να βοηθήσει στην ηθική ανάπτυξη των νέων. Αντίθετα, πολλές φορές μπορεί να δημιουργηθεί επιθετική ή και εγωκεντρική νοοτροπία, δηλαδή κάποιος έφηβος να εκδηλώσει ιδιαίτερη μορφή αντικοινωνικής συμπεριφοράς που αναφέρεται στην έντονη πρόθεσή του να βλάψει κάποιον άλλο και να προκαλέσει βλάβη με σωματική, λεκτική ή ψυχολογική επίθεση» (Μάστορα & Βαλοτασίου, 2012:1). Διαπιστώνεται δε κατά κάποιον τρόπο ανοχή και αποδοχή της κοινωνίας για το φαινόμενο του χουλιγκανισμού, εφόσον οι παραβάτες συνήθως δεν τιμωρούνται. Προκειμένου να αποφευχθούν τέτοιες συμπεριφορές που δεν συνάδουν με το αθλητικό ιδεώδες του «ευ αγωνίζεσθαι», κρίνεται αναγκαία η προώθηση αθλητικής παιδείας και αγωγής, προκειμένου να κατανοήσουν και να κατακτήσουν οι νέοι τη δεοντολογία του

⁸ Βικιπαίδεια. Χουλιγκανισμός.

<http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A7%CE%BF%CF%85%CE%BB%CE%B9%CE%B3%CE%BA%CE%B1%CE%BD%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82>

αθλητισμού, αλλά και την ιδέα της ευγενούς άμιλλας και του θεμιτού ανταγωνισμού με στόχο την αυτοβελτίωση.

Βανδαλισμούς, όμως, διαπράττουν οι νέοι και μέσα στον σχολικό χώρο, οι οποίοι εκδηλώνονται με καταστροφές ή φθορές σχολικής περιουσίας, ρύπανση του σχολικού χώρου, βάνιμο ή αναγραφή συνθημάτων με προσβλητικά σχόλια, κυρίως κατά των εκπαιδευτικών και συμμαθητών στους τοίχους, σκίσιμο/κάψιμο βιβλίων, σπάσιμο υλικής περιουσίας του σχολείου (Goldstein, 1996). Βάσει έρευνας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Παπαστυλιανού, 2000), διαπιστώθηκε συσχέτιση μεταξύ των επεισοδίων βανδαλισμού και την ύπαρξη πολυπληθών συστεγαζόμενων σχολείων.

Σύνοψη

Ο προσδιορισμός των αιτιών που ευθύνονται για την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς εκ μέρους των παιδιών αποτελεί αντικείμενο έντονης συζήτησης πολλών επιστημονικών πεδίων. Παρόλα αυτά πολλοί μελετητές συγκλίνουν στο ότι η επιθετικότητα αποτελεί μια δίσημη έννοια, η οποία διαφοροποιείται, από τη μία μεριά, σε επιθετικότητα ως «ενόρμηση» ή «λειτουργική επιθετικότητα», η οποία στοχεύει σε ενέργειες διεκδίκησης και εμπεριέχει την έννοια του δυναμισμού, προκειμένου το άτομο να ικανοποιήσει τις ανάγκες του και από την άλλη σε «εχθρική επιθετικότητα» ή βίαιη συμπεριφορά, εμπεριέχοντας την πρόθεση ενός ατόμου να βλάψει εσκεμμένα ή να «ακυρώσει» τις προσπάθειες και τα θέλω κάποιου άλλου ατόμου.

Αναφορικά με τη διάσταση της επιθετικότητας ως βίαιης συμπεριφοράς ή «εχθρικής επιθετικότητας» αναφερόμαστε γενικά σε μορφές συμπεριφοράς, οι οποίες προκαλούν ζημιές, τραυματισμούς ή οποιεσδήποτε δυσάρεστες καταστάσεις και βιώματα ή μείωση της ευεξίας άλλων ατόμων του περιβάλλοντος, ενώ ως κριτήρια προσδιορισμού της αναφέρονται η ένταση-συνέπειες, η διάρκεια και η συχνότητα με την οποία εμφανίζεται, αλλά και η σκοπιμότητα και πρόθεση του δράστη. Εκδηλώσεις επιθετικής συμπεριφοράς που έχει το άτομο από την πρώιμη κιόλας ηλικία του, παρόλο που είναι φυσιολογικές, θα πρέπει να μάθει βαθμιαία να τις διαχειρίζεται με κοινωνικά αποδεκτό τρόπο και να αναπτύξει ικανότητες διαπραγμάτευσης προκειμένου να μπορεί να συναλλάσσεται ομαλά με τους συνομηλίκους του. Κατά την κρίσιμη εφηβική περίοδο, ενώ το άτομο υπόκειται σε πολλές βιολογικές αλλαγές, θα πρέπει να απαγκιστρωθεί από τον ομφάλιο λώρο των γονιών του και να αποκτήσει και να διαμορφώσει τη δική του κοινωνική ταυτότητα. Ταυτόχρονα με αυτές τις παλινδρομικές διαδικασίες και ενδο-ατομικές διακυμάνσεις και συγκρούσεις που βιώνει ο έφηβος, η ζωή του στο σχολείο αλλάζει σημαντικά κατά τη μετάβασή του από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο κρίσιμο αυτό ηλικιακό στάδιο καθοριστικός είναι ο ρόλος των «ομάδων συνομηλίκων», οι οποίες θα αποτελέσουν στήριγμα ομαλής προσαρμογής και προετοιμασίας του εφήβου για την ευρύτερη κοινωνία.

Βάσει των κοινωνιολογικών θεωριών, οποιαδήποτε αποκλίνουσα συμπεριφορά θα πρέπει να διερευνηθεί μέσω του κοινωνικού περιβάλλοντος και των κοινωνικών ζυμώσεων, οι οποίες ευνοούν την εκδήλωσή της σε συγκεκριμένες συνθήκες και πλαίσια. Έτσι, λοιπόν, η θεωρία του Διαφορικού Συγχρωτισμού προσεγγίζει το θέμα της επιθετικότητας αναζητώντας τα αίτια που ευθύνονται για την εκδήλωσή της αναφορικά με την υιοθέτηση συμπεριφορών του ατόμου κατά την κοινωνικοποίησή του και τη συναναστροφή του με άλλα άτομα, ενώ η θεωρία του κοινωνικού ελέγχου προσεγγίζει το θέμα πιο έμμεσα εστιάζοντας στους παράγοντες που συμβάλλουν και ενισχύουν τη συμμόρφωση του ατόμου με τους κοινωνικούς κανόνες και τις κοινωνικά αποδεκτές νόρμες. Ενώ, σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης επισημαίνεται ο ρόλος του προτύπου στη μάθηση των διάφορων τρόπων συμπεριφοράς και κατά συνέπεια και της παραβατικής. Τέλος, σύμφωνα με τη θεωρία της ανομίας η αποκλίνουσα συμπεριφορά δημιουργείται από το χάσμα μεταξύ των αξιών που προβάλλει η κοινωνία και από την έλλειψη πρόσβασης του ατόμου σε διαθέσιμα

νόμιμα μέσα για την επίτευξη αυτών των στόχων. Βάσει αυτού του συλλογισμού το σχολείο αποτελεί ένα κοινωνικό περιβάλλον που καλλιεργεί υψηλές φιλοδοξίες και προσδοκίες χωρίς, όμως, να παρέχονται σε όλους τους μαθητές τα κατάλληλα μέσα για την πραγμάτωσή τους.

Πολλοί είναι οι παράγοντες που συμβάλλουν στην καλλιέργεια και ενίσχυση της επιθετικής συμπεριφοράς στα παιδιά. Αναφορικά με το οικογενειακό περιβάλλον, ιδιαίτερης σημασίας είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας, οι στάσεις και οι αξίες που έχουν υιοθετήσει οι γονείς, των οποίων τις συμπεριφορές μιμούνται τα παιδιά, αλλά και διάφορες κοινωνικο-οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες που θέτουν το πλαίσιο ενός συγκεκριμένου οικογενειακού περιβάλλοντος, όπως η οικονομική κατάσταση της οικογένειας, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, ο τόπος-περιοχή διαμονής κ.λπ. Αναφορικά με το σχολικό περιβάλλον, παράγοντες κινδύνου για την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών ενδέχεται να είναι η γενική οργάνωση του σχολείου, η δομή και λειτουργία του, οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, ο ρόλος του σχολείου ως κανονιστικού οργανισμού και το σχολικό κλίμα. Τέλος, στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον διακρίνονται πολυδιάστατοι παράγοντες που λειτουργούν συστημικά για την καλλιέργεια επιθετικής συμπεριφοράς στους νέους, με βασικότερους, την οικονομική κρίση και τη διάσπαση του κοινωνικού ιστού, την άνοδο των ποσοστών ανεργίας, την αύξηση του ρατσισμού και της εγκληματικότητας, την ακαταλληλότητα των προγραμμάτων που προβάλλονται στην τηλεόραση και την ύπαρξη κοινωνικών νορμών για ανοχή στη βία, όπως ο χουλιγκανισμός.

Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Ελληνόγλωσση

- Αντωνίου, Α.-Σ. (2004). Απώλεια γονέα και κακοποίηση. *Ιατρικά*, 98, 20–21.
- Αντωνίου, Α.-Σ. (2006). Επαγγελματίες υγείας στη διάγνωση και αντιμετώπιση θυμάτων ενδο-οικογενειακής βίας. Σεμινάριο στο Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης Γενικού Νοσοκομείου Ελευσίνας «Θριάσιο» στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Υγεία-Πρόνοια 2000-2006» [Υ05-Υ20-Ε024].
- Αντωνίου, Α.-Σ. (2008). *Ψυχολογία ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδης.
- Αντωνίου, Α.-Σ. & Κουτσούκου, Η. (2011). Μορφές βίας και επιθετική συμπεριφορά στα τηλεοπτικά προγράμματα - Προτάσεις προστασίας της ψυχικής υγείας των ανήλικων τηλεθεατών στην Ελλάδα. *Παιδαγωγικός Λόγος, Τόμος ΙΣΤ', 2*, 11–22.
- Αντωνίου, Α.-Σ., Ντάλλα, Μ. & Μάτσα, Κ. (2012). Αναπτυξιακές δυσκολίες κατά την εφηβεία και χρήση ουσιών. *Τετράδια Ψυχιατρικής*, 117, 82–92.
- Αντωνίου, Α.-Σ., Ντόφη, Β. & Παπά, Ο.-Μ. (2013). *Ο ρόλος των βιολογικών και ψυχολογικών παραγόντων στην αιτιολογία της επιθετικής συμπεριφοράς κατά την παιδική ηλικία*. Στα Πρακτικά του Συνεδρίου: Παιδική Ηλικία-Κοινωνιολογικές, Πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις, 11-14 Απριλίου (Επιμ. Χ. Μπαμπούνης, σελ. 1145–1151). Αθήνα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εργαστήριο Κοινωνικών Επιστημών.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βασιλείου, Π.Σ. (2006). *Πλευρές της εκπαιδευτικής διαδικασίας που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην εμφάνιση του φαινομένου του εκφοβισμού*. Προφίλ Σύγχρονου Σχολείου. http://srv-ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/01_.pdf
- Βασιλείου, Π.Σ. (2011). *Η πρόληψη της αντικοινωνικής συμπεριφοράς των μαθητών/τριών στο σχολείο μέσα από καθημερινές εκπαιδευτικές διαδικασίες και πρακτικές. Διερεύνηση των παραγόντων που σχετίζονται με την εκδήλωση και την παγίωση της αποκλίνουσας συμπεριφοράς*. (Διδακτορική Διατριβή). <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/24850#page/2/mode/2up>
- Βουϊδάσκης, Β. (1987). Η επιθετικότητα σαν κοινωνικό πρόβλημα στην οικογένεια και στο σχολείο. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Βουϊδάσκης, Β. (1992). *Η Τηλεοπτική βία και επιθετικότητα και οι επιδράσεις τους στα παιδιά και στους νέους*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Γεώργας, Δ. (1990). *Κοινωνική Ψυχολογία, τόμος β, 3η έκδοση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γεωργίου, Σ. (2000). *Σχέσεις σχολείου – οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γιωτοπούλου–Μαραγκοπούλου, Α. (2010). Η γένεση βίαιης και επιθετικής στάσης στην παιδική και εφηβική ηλικία. Στο Α. Γιωτοπούλου–

- Μαραγκοπούλου(επιμ.), *Ομαδική Βία και Επιθετικότητα στα Σχολεία*. Ειδική Επιτροπή Μελέτης των Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας (ΕΕΜΟΕΒ). Εθνική Επιτροπή Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ). Αθήνα: Εκδόσεις Νομική Βιβλιοθήκη.
- Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Α. (2012, 19 Φεβρουάριου). Φτώχεια: Το κύριο όπλο των αγορών για την καθυστάση των κρατών. *Το Παρόν της Κυριακής*. <http://www.paron.gr/v3/new.php?id=74542&colid=&catid=33&dt=2012-02-19%200:0:0>
- Γκότοβος, Α.Ε. (1988). Απόκλιση και Παρέμβαση στην εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 47-90.
- Γκότοβος, Α.Ε. (2002). *Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση-Επικοινωνία και Κοινωνική Μάθηση στο Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Σακκά, Δ., Κουρέτα, Χ. (1999). "Ο άνδρας το χει μέσα του...": Μελετώντας τις απόψεις εφήβων για τη βία και την επιθετικότητα. *Επιστημονική Επετηρίδα της Φιλοσοφικής Σχολής, Τμήμα Ψυχολογίας*, 3, 219-249
- Ζάχαρης, Δ. (2003). *Επιθετικότητα και Αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Hogg, M.A., & Vaughan, G.M. (2010). *Κοινωνική Ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg
- Καλατζή-Αζίζη, Α. & Ζαφειροπούλου, Μ. (2004). *Προσαρμογή στο σχολείο: Πρόληψη και Αντιμετώπιση Δυσκολιών στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραβόλτσου, Α. (2013). *Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στην Προαγωγή και Αγωγή Υγείας, της Ιατρικής Σχολής, του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2013/02/sxolikos_ekfovismos.pdf
- Κέντρο Παιδιατρικής Μέρμνας. (2005). *Παραβατικότητα ανηλίκων*. Ημερίδα «Νομοθεσία και Ψυχική Υγεία», Φεβρουάριος 2005 Παιδοψυχιατρική Κλινική Πανεπιστημίου Αθηνών (Από δημοσίευμα της Ελευθεροτυπίας, 9-4-2005). <http://paidiatros.gr/www.iatrikionline.gr/ckfinder/list/ckfinder/index.php?cid=1&id=665&st=2>
- Κιτσάκη, Β. (2010). *Η Βία στη Σχολική Ζωή*. Αθήνα (Αυτοέκδοση).
- Κοκκέβη Ά., Σταύρου Μ., Φωτίου Α., Καναβού Ε. (2012). Έφηβοι και βία. *Σειρά θεματικών τευχών: Έφηβοι, Συμπεριφορές & Υγεία*. Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής. Αθήνα, 2011.
- Κοντοπούλου, Μ. (2007). *Παιδί και ψυχοκοινωνικές δυσκολίες. Μια ψυχοδυναμική οπτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Κ., & Κασάπη, Στ. (2012). Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας. Στο Α. Ψάλτη, Στ. Κασάπη, & Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (Επ. έκδ.), *Σύγχρονα ψυχοπαιδαγωγικά ζητήματα: ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία* (σελ. 128-146). Αθήνα: Gutenberg
- Λάμνιαν, Κ. (2001). «Κοινωνικές εξαρτήσεις της παιδαγωγικής γλώσσας και τα προγράμματα των παιδαγωγικών τμημάτων». *Το Εικονικό σχολείο. Virtual School. The Sciences of Education on Line*. Τόμος 2, τεύχος 4, Δεκέμβριος, 2001
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2005). Εξελικτικές διαφορές στην επιθετικότητα και τις σχέσεις προσκόλλησης με γονείς και συνομηλίκους *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 39,88-104

- Μάστορα, Ι. & Βαλοτασίου, Χ. (2012). *Βία και επιθετικότητα των εφήβων στην αθλητική δραστηριότητα*. www.encephalos.gr
- Μονάδα Εφηβικής Υγείας (Μ.Ε.Υ.) (2014). [Τεύχος 9] - «Τι συμβαίνει στην εφηβεία;» - Εκφοβισμός, άσκηση βίας. <http://youth-health.gr/i-monada/fulladia/teuxos-9-ti-sumbainei-stin-efibeia-ekfobismos-askisi-bias#.VK-ziXugz4o>
- Μπαμπάλης, Θ. (2011α). *Παιδιά μονογονεϊκών οικογενειών: Βοηθώντας στη σχολική προσαρμογή τους*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μπαμπάλης, Θ. (2011β). *Η ζωή στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Διάδραση
- Μπεζέ, Λ. (1991). *Εφηβοί*. Αθήνα: Σάκκουλας.
- Μπεζέ, Λ. (επιμ.) (1998). *Βία στο σχολείο και βία του σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπίκα, Χ. (2011). «Μορφές Μαθητικής Επιθετικότητας στο Γυμνάσιο: Μια Μελέτη Περίπτωσης». Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Φιλοσοφική σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2009). *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας, Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2013). *Κοινωνική Παιδαγωγική: Θεωρητικές, Επιστημολογικές και Μεθοδολογικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Διάδραση.
- Νέστορος, Ι.Ν. (1997). *Ψυχοπαθολογία και επιθετικότητα*. Στο Ι.Ν. Νέστορος (Επιμ.), *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία* (3η έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Νόβα – Καλτσούνη Χ. (1995). *Κοινωνικοποίηση, η γέννηση του κοινωνικού υποκειμένου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Νόβα – Καλτσούνη, Χ. (2005). *Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ντάβου, Μ. (2005). *Η παιδική ηλικία και τα μαζικά μέσα επικοινωνίας. Μετατροπές της παιδικής κατάστασης*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Πανούσης Ι., (2000). «Ο βίαιος οπαδός είναι φίλαθλος;». *Υπεράσπιση*, 3, σσ.516-520
- Παπαδοπούλου, Δ. & Μαρκουλής, Δ. (1986). *Θετικές και αρνητικές μορφές κοινωνικής συμπεριφοράς*. Θεσσαλονίκη: Άφων Κυριακίδη.
- Παπαηλιού, Χ., Ξανθάκου, Γ. & Χατζηχρήστου, Σ. (2006). *Εκπαιδευτική Σχολική Ψυχολογία, τόμος Γ'.* Αθήνα: Ατραπός.
- Παπαστυλιανού, Α. (2000). *Μορφές επιθετικότητας (καταστροφές, βία) στο χώρο του σχολείου. Μαθητές - θύτες και μαθητές - θύματα: Κοινωνικο-ψυχολογική προσέγγιση*. Στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2000). *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και Παρέμβαση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Πασχάλης, Α.Φ. (1997). *Θεραπεία της συμπεριφοράς και παιδική επιθετικότητα*. Στο Ι.Ν. Νέστορος (Επιμ.), *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία* (3η έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Πετρόπουλος, Ν. & Παπαστυλιανού, Α. (2001). *Μορφές βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο (γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις)*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ράπτη, Μ. (1995). Αξιολόγηση και ψυχολογική βία στο σχολείο. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, (82-83), 131-136.

- Σακκά, Δ., & Ψάλτη, Α. (2004). Αναλυτική Έκθεση Δραστηριοτήτων του υποέργου «Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών μέσω της συστηματικής εκπαίδευσης των εν ενεργεία εκπαιδευτικών». Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Ταρατόρη, Ε. & Χατζηδήμου, Δ. (1997). Εκτιμήσεις μαθητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την επιθετικότητα των εκπαιδευτικών, των γονιών και των ιδίων. Μια εμπειρική προσέγγιση. *Ψυχοκοινωνικά Προβλήματα*. Κομοτηνή: Εταιρεία Παιδαγωγικών Επιστημών Κομοτηνής.
- Τριλίβα, Σ. (1997). Θεματοκεντρική ομαδική θεραπεία παιδιών με προβλήματα επιθετικότητας. Στο Ι.Ν. Νέστορος, (Επιμ.), *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*, (3η έκδοση, σελ. 253–262). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τσακιράκης, Ν. (2004). Βία και επιθετικότητα στο σχολείο και στην οικογένεια. Πρόληψη-Αντιμετώπιση. *Περιοδικό ΘΕΑ* τ. 24. Αθήνα. Τσίτσικα, Α.Κ. (2014). *Η υγεία των εφήβων. Μονάδα Εφηβικής Υγείας (Μ.Ε.Υ.)*. <http://youth-health.gr/thematikes-enotites/genika-gia-tin-efibeia/i-ugeia-ton-efibon#.VK-zNXugz4p>
- Φαρσεδάκης, Ι. (1985). *Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος ανηλίκων*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Χαϊνάς Ε., (2006), «Η βία στους ελληνικούς αθλητικούς χώρους: διαπιστώσεις, επισημάνσεις και τρόποι αντιμετώπισης», εισήγηση στο: *Αθλητικός Νόμος – Lex Sportiva, Διαφορές, Αδικήματα, Δίκη, 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο Αθλητικού Δικαίου με διεθνή συμμετοχή, 30/11-1-2/12, Αθήνα*. Χηνάς, Π. & Χρυσάφιδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο: Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. ΥΠΕΠΘ 2000. <http://www.pi-schools.gr/download/lessons/social/entypa/epithet1.pdf>
- Χρυσάφιδης, Κ. (1997). Η αρνητική εικόνα στο σημερινό σχολείο ως αποτέλεσμα της έλλειψης επικοινωνίας και αποσύνδεσης του από τη ζωή. *2ο Πανελλήνιο Παιδαγωγικό συνέδριο με θέμα: Ψυχοκοινωνικά προβλήματα*, Κομοτηνή.

Ξενόγλωσση

- Baker, J.A. (1998). Are we Missing the Forest for the Trees? Considering the Social Context of School Violence. *Journal of School Psychology, 36(1)*, 29–44.
- Ball S. (2003). *Class Strategies and the Education Market. The middle classes and social advantage*. RoutledgeFalmer. London and New York
- Bouchard, C, Clarkson, M. & Tessier, R. (1996). Méthodes. In C. Lavallée, M. Clarkson et L. Chenard (dir.), *Conduites à caractère violent dans la résolution de conflits entre proches, Québec*. Enquête sociale et de santé 1992-1993, chapitre 1, 7-20
- Bowes, L., L. Arseneault, B. Maughan, A. Taylor, A. Caspi, and T. E. Moffitt (2009), “School, neighborhood, and family factors are associated with children’s bullying involvement: a nationally representative longitudinal study”, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 48*, pp. 545-553.
- Bowes, L., B. Maughan, A. Caspi, T. E. Moffitt, and L. Arseneault (2010), “Families promote emotional and behavioural resilience to bullying: evidence of an environmental effect”, *Journal of Child Psychology & Psychiatry, 51*, pp. 809-817

- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *Readings on the development of children*, 2, 37-43.
- Bursik, R. J. Jr., & Grasmick, H. G. (1993). *Neighborhoods and crime: The dimensions of effective community control*. New York: Lexington Books.
- Bushman, B. J., Anderson, C.A. (2001). Is it time to pull the plug on the hostile versus instrumental aggression dichotomy? *Psychol Rev.* 108(1):273-9.
- Catalano, R. F., Haggerty, K.P., Oesterle, S., Fleming, C. B., Hawkins, J. D. (2004). The importance of bonding to school for healthy development: Findings from the Social Development Research Group. *Journal of School Health*, 74, 252-261.
- Chapple, C. L., McQuillan J.A., and Berdahl, T.A. (2005.) Gender, social bonds, and delinquency: A comparison of boys' and girls' models. *Social Science Research*, 34(2), 357-383.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M. & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111, 180-193.
- Connell, R. (1991). *Gender and power*. Cambridge: Polity Press.
- Connolly, I., & O'Moore, M. (2003). Personality and family relations of children who bully. *Personality and Individual Differences*, 35, 559-567
- Cowie, H. (2000). Aggressive and bullying behavior in children and adolescents. In G. Boswell (dir.) *Violent Children and Adolescents. Asking the Question Why?* London: Whurr Publishers, 138-150.
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., ... HBSC Bullying Writing Group. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health*, 54(Suppl 2), 216-224.
- Crosnoe, R. & Cooper, C.E. (2010). Economically Disadvantaged Children's Transitions Into Elementary School: Linking Family Processes, School Contexts, and Educational Policy. *American Educational Research Journal*, 47(2), 258-291.
- Currie, C. et al. (2012). *Social determinants of health and well-being among young people*. Copenhagen, Denmark: World Health Organization Regional Office for Europe.
- Del Vecchio, T. (2011). Instrumental Aggression. In *Encyclopedia of Child Behavior and Development* (pp. 823-824). Springer US.
- Demaray, M. K., & Malecki, C. K. (2002). The relationship between perceived social support and maladjustment for students at risk. *Psychology in the Schools*, 39, 305-316.
- de Wied, M., Goudena, P.P., Matthys, W. (2005). Empathy in boys with disruptive behavior disorders. *J Child Psychol Psychiatry*, 46(8):867-80.
- Dishion, T.J., French, D.C., & Patterson, G.R. (1995). The development and ecology of antisocial behavior. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Vol. 2. Risk, disorder, and adaptation* (pp. 421-471). New: Wiley.
- Dogra, N. & Bhugra, D. (2013). Impact of culture on child mental health: Diagnosis and treatment. In A.-S. Antoniou & B. D. Kirkcaldy (Eds.), *Education, Family and Child and Adolescent Health* (pp. 173-196). Athens: Diadrassi.

- Hong, J. S., Eamon, M.K. (2011). Students' perceptions of unsafe schools: An ecological systems analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 21 (3), 428-438
- Huesmann, L. R., Moise-Titus, J., Podolski, C. & Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Developmental Psychology*, 39, 201-221.
- Huessler, G. (2013). Adolescent health issues- Psychological implications. In A.-S. Antoniou & B. D. Kirkcaldy (Eds.), *Education, Family and Child and Adolescent Health* (pp. 121–140). Athens: Diadrassi.
- Hughes, J. N., Cavell, T. A. & Jackson, T. (1999). Influence of the Teacher-Student Relationship on Childhood Conduct Problems: A Prospective Study. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28(2), 173–184.
- Hunt, R. (1993). Neurological patterns of aggression. *Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 2(1), 14-20.
- Jelonkiewicz, I. (2013). Sense of Coherence (SOC) as a major health-promoting personal resource among youth. In A.-S. Antoniou & B. D. Kirkcaldy (Eds.), *Education, Family and Child and Adolescent Health* (pp. 155–172). Athens: Diadrassi.
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1992). Positive interdependence: Key to effective cooperation. In Hertz-Lazarowitz, R., & Miller, N. (eds), *Interaction in Cooperative Groups* (pp. 174-199). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kokkevi, A., M. Stavrou, E. Kanavou and A. Fotiou (2014). The Repercussions of the Economic Recession in Greece on Adolescents and their Families, *Innocenti Working Paper* No.2014-07, UNICEF Office of Research, Florence.
- Kronenberger, W. G., Mathews, V. P., Dunn, D. W., Wang, Y., Wood, E. A., Giaque, A. L., Larsen, J. J., Rembusch, M. E., Lowe, M. J. and Li, T.-Q. (2005), Media violence exposure and executive functioning in aggressive and control adolescents. *J. Clin. Psychol.*, 61: 725–737.
- Larochette, A.C., Murphy, A.N., & Craig, W.M. (2010). Racial bullying and victimization in Canadian school-aged children: Individual and school level effects. *School Psychology International*, 31(4), 389–408.
- Lee, C. (2010). An ecological systems approach to bullying behaviors among middle school students in the United States. *Journal of Interpersonal Violence*, 26, 1664–1693.
- Lereya, S. T., Samara, M., & Wolke, D. (2013). Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study. *Child abuse & neglect*, 37(12), 1091-1108.
- Li, Q. (2008). Bullying, school violence and more: A research model. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 12(19).
- Marion, M. (2003). *Guidance of young children* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall
- Nakamoto, J. & Schwartz, D. (2010), Is Peer Victimization Associated with Academic Achievement? A Meta-analytic Review. *Social Development*, 19: 221–242.

- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100.
- Nenniger, P. & Frey, A. (2013). Autonomy and self-direction in childhood education. In A.-S. Antoniou & B. D. Kirkcaldy (Eds.), *Education, Family and Child and Adolescent Health* (pp. 253–271). Athens: Diadrassi.
- Ozbay, O., and Ozcan, Y. Z. (2006). A test of Hirschi's social bonding theory: Juvenile delinquency in the high schools of Ankara, Turkey. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 50(6), 711-726.
- Parke, R. D. & Slaby, R.G. (1983). The development of aggression. In P. H. Mussen Ed.), *Handbook of child psychology: Vol.4. Socialization, personality and social behavior*. New York: Wiley.
- Phillips, D.A. (2007). Pinking and Bullying: Strategies in Middle School, High School, and Beyond. *Journal of Interpersonal Violence February*, 22, 158–178.
- Roland, E. & Galloway, D. (2004). Professional Cultures in Schools With High and Low Rates of Bullying. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 241–260.
- Sakka, D., Markos, A. (2013). From the adolescents' perspective: Aggression and violence at school in relation to ethnicity and gender. *Scientific Annals - School of Psychology*. Vol 10. <http://ejournals.lib.auth.gr/psyannals/article/view/4269>
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior*, 15(2), 112-120.
- Sampson, R. J.-R. (2002). Assessing neighborhood effects: Social processes and new directions in research. *Annual Review of Sociology*, 433-478
- Sampson, R. J., Raudenbush, S. W., & Earls, F. (1997). Neighborhoods and violent crime: A multilevel study of collective efficacy. *Science*, 277:918–924.
- Schachar, R. and Wachsmuth, R. (1990), Oppositional Disorder in Children: A Validation Study Comparing Conduct Disorder, Oppositional Disorder and Normal Control Children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31: 1089–1102
- Schaffer, H.R. (1996). *Social Development*. Blakwell Publishers Ltd, Oxford
- Seals, D. & Young, J. (2003). Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade, level, ethnicity, self-esteem and depression. *Adolescence*, 38(152), 735–747.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (2001). Parental maltreatment and emotion dysregulation as risk factors for bullying and victimization in middle childhood. *Journal of clinical child psychology*, 30(3), 349-363.
- Smith, S. L., & Donnerstein, E. (1998). Harmful effects of exposure to media violence: Learning of aggression emotional desensitization, and fear. In R. G. Geen & E. Donnerstein (Eds.), *Human aggression: Theories, research, and implications for social policy* (pp. 167-202). New York: Academic Press.
- Spriggs, A. L., Iannotti, R. J., Nansel, T. R., & Haynie, D. L. (2007). Adolescent bullying involvement and perceived family, peer and school relations: Commonalities and differences across race/ethnicity. *Journal of Adolescent Health*, 41(3), 283-293.
- Stevens, V., De Bourdeaudhuij, I., & Van Oost, P. (2002). Relationship of the family environment to children's involvement in bully/victim problems at school. *Journal of youth and Adolescence*, 31(6), 419-428.

- Tobin, S. & Grondin, S. (2009). Video games and the perception of very long durations by adolescents. *Computers in Human Behavior*, 25 (2), 554–559.
- Tremblay, E. (2000). L' origine de la violence chez les jeunes. *Isuma, automne*, 10-16.
- Walker, H. M. (2010). Relational Aggression in Schools: Implications for Future Research on Screening Intervention and Prevention. *School Psychology Review*, Vol. 39(4)
- Wang, W., Vaillancourt, T., Brittain, H. L., McDougall, P., Krygsman, A., Smith, D., Cunningham, C. E., Haltigan, J. D., Hymel, S. (2014). School climate, peer victimization, and academic achievement: Results from a multi-informant study. *School Psychology Quarterly*, Vol 29(3), 360-377
- Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), S14-S21.
- Yoneyama, S. & Naito, A. (2003). Problems with the Paradigm: the school as a factor in understanding bullying (with special reference to Japan). *British Journal of Sociology of Education*, 24(3), 315–330.
- Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M. & Ubbes, V. A. (2010). School Climate: Historical Review, Instrument Development, and School Assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2), 139–152.

Προτεινόμενη συμπληρωματική βιβλιογραφία για περαιτέρω μελέτη

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

- Δίκτυο κατά της βίας στο σχολείο. Για ποιους λόγους ένα παιδί μπορεί να δέχεται επιθέσεις εκφοβισμού και βίας στο σχολείο; http://www.antibullyingnetwork.gr/faq.aspx?footer_menu=319&parent_id=268
- Μονάδα Εφηβικής Υγείας (Μ.Ε.Υ.) <http://youth-health.gr/>

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΚΡΙΤΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΠΟΡΙΣΜΑΤΩΝ (ΜΕΤΑ-ΑΝΑΛΥΣΗ) ΓΙΑ ΤΗ ΣΒΕ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ



Έχοντας αναλύσει στα δύο πρώτα κεφάλαια το φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, το προφίλ του θύτη και του θύματος, τις μορφές που μπορεί να πάρει και τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει στη σωματική και ψυχική υγεία του ατόμου, στην παρούσα διδακτική ενότητα στοχεύουμε στην ανάλυση των ερευνητικών πορισμάτων που έχουν διατυπωθεί στο πλαίσιο διεθνών ερευνών. Θέτοντας ερωτήματα που απαντούν σε βασικά χαρακτηριστικά του φαινομένου, σκοπεύουμε να αντιληφθεί ο αναγνώστης τη συχνότητα εμφάνισης του φαινομένου, τις διαστάσεις που μπορεί να λάβει, καθώς και τρόπους μέσα από τους οποίους αυτό εκδηλώνεται εντός της σχολικής πραγματικότητας.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη του κεφαλαίου αυτού, θα είστε σε θέση να:

**Προσδοκώμενα
αποτελέσματα**

- Γνωρίζετε τις χώρες στις οποίες το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχει λάβει μεγάλες διαστάσεις σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο
- Διακρίνετε τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ αγοριών και κοριτσιών στον τρόπο εκδήλωσης του φαινομένου
- Γνωρίζετε τους χώρους όπου είναι πιο πιθανό να εκδηλωθούν περιστατικά βίας και σχολικού εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον
- Διακρίνετε τις μορφές σχολικού εκφοβισμού που εμφανίζονται πιο συχνά στο σχολείο
- Αναγνωρίζετε τις συνέπειες που παρουσιάζονται πιο συχνά στην ψυχική και σωματική υγεία των μαθητών που εμπλέκονται σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού
- Αναφέρετε τις συνηθέστερες αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού
- Ερμηνεύετε και να κρίνετε αποτελέσματα επιστημονικών ερευνών γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

- Σχολικός εκφοβισμός
- Θυματοποίηση
- Μορφές σχολικού εκφοβισμού
- Επιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού
- Οριοθετημένα και μη μέρη στο σχολικό περιβάλλον (structured and unstructured places)
- Αντιλήψεις και απόψεις γονέων

Έννοιες
κλειδιά

Στο κεφάλαιο αυτό μέσα από την παράθεση ελληνικών και παγκόσμιων ερευνών απαντάμε σε βασικά ερωτήματα με στόχο την πολυδιάστατη παρουσίαση της συχνότητας εμφάνισης του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Τα ερωτήματα που θέτουμε επικεντρώνονται γύρω από επτά διαστάσεις του φαινομένου, καθεμία από τις οποίες αναλύεται σε επτά ενότητες. Συγκεκριμένα, στην πρώτη ενότητα αναφερόμαστε στη συχνότητα και στην έκταση του φαινομένου σε παγκόσμια κλίμακα. Στη δεύτερη ενότητα διερευνάται η τοποθεσία στην οποία λαμβάνουν χώρα τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, δίνοντας έμφαση στα περιστατικά που πραγματοποιούνται στον χώρο του σχολείου. Στην τρίτη ενότητα αναδεικνύονται οι διαφορές στον τρόπο που βιώνουν τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού αγόρια και κορίτσια. Στην τέταρτη ενότητα απαντάμε σε ερωτήματα που σχετίζονται με τις μορφές των περιστατικών σχολικής βίας μεταξύ μαθητών και τη συχνότητά τους. Στην πέμπτη ενότητα αναφερόμαστε στις συνηθέστερες συνέπειες που έχει ο εκφοβισμός για τους θύτες και τα θύματα. Στις τελευταίες δύο ενότητες μελετάμε τις επικρατέστερες αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των γονέων σχετικά με το φαινόμενο.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Ενότητα 3.1

Η ΕΚΤΑΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΟΝ ΔΙΕΘΝΗ ΧΩΡΟ

Βασικός σκοπός της ενότητας είναι η ανάδειξη της συχνότητας της εμφάνισης του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού στην Ελλάδα και το εξωτερικό, καθώς και η εκτίμηση των διαστάσεων που έχει λάβει το φαινόμενο τα τελευταία χρόνια.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

- Γνωρίζετε την έκταση που λαμβάνει η σχολική βία και ο εκφοβισμός στο χώρο του σχολείου σε παγκόσμια κλίμακα
- Ερμηνεύετε και να αξιολογείτε αποτελέσματα ερευνών σχετικά με την έκταση του φαινομένου στον παγκόσμιο χώρο

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Διατυπώνετε υποθέσεις για την εξέλιξη του φαινομένου στο μέλλον βάσει των αναλύσεων που έχουν ήδη διεξαχθεί.
- συχνότητα
- ποσοστό θυματοποίησης
- ποσοστό εκφοβισμού

Έννοιες
κλειδιά

Σε αυτήν την ενότητα γίνεται μια προσπάθεια ανάδειξης των διαστάσεων που έχει λάβει ο σχολικός εκφοβισμός τα τελευταία χρόνια. Παρουσιάζονται ερευνητικά πορίσματα από μελέτες που έχουν διεξαχθεί τα τελευταία τριάντα χρόνια και γίνεται η συσχέτισή τους. Ο αναγνώστης ενθαρρύνεται να κρίνει την εξάπλωση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού στην Ελλάδα και να κάνει τις δικές του αξιολογήσεις για το μέλλον.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

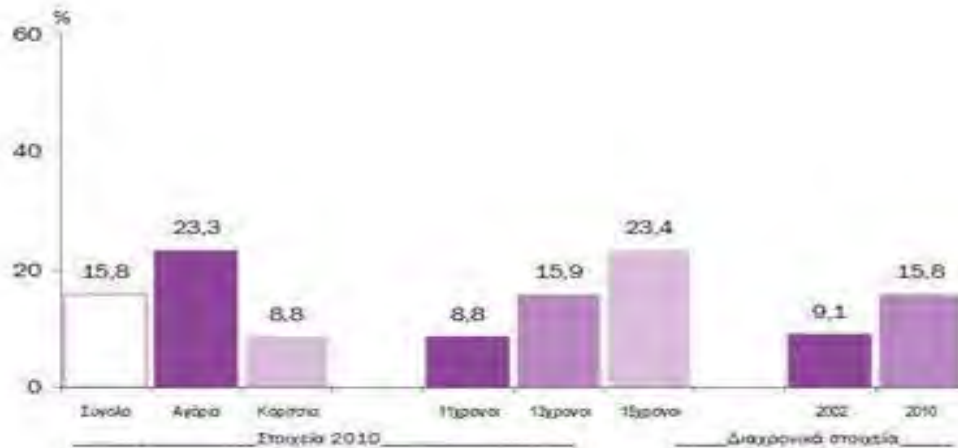
3.1.1 Η συχνότητα εμφάνισης του φαινομένου στην Ελλάδα και στο εξωτερικό: πόσοι μαθητές δηλώνουν θύτες και πόσοι θύματα σχολικού εκφοβισμού;

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού φαίνεται ευρέως διαδεδομένο σε πολλές χώρες του κόσμου. Μελετώντας τη διεθνή και εγχώρια βιβλιογραφία, αντιλαμβανόμαστε πως η σχολική βία και ο εκφοβισμός λαμβάνει μεγάλες διαστάσεις στις ζωές των παιδιών και εφήβων από τη δεκαετία του '80 μέχρι και σήμερα. Η συστηματική μελέτη του φαινομένου ξεκινά από τις έρευνες του καθηγητή ψυχολογίας Dan Olweus. Στο βιβλίο του «*Bullying at school: What we know and what we can do*» αναφέρει πως το 15% των μαθητών στη Νορβηγία έχει εμπλακεί σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Το 9% των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν θύματα, ενώ το 7% δήλωσαν θύτες (Olweus, 1993). Σε όμοια συμπεράσματα καταλήγει η έρευνα των Pateraki και Houndoumadi (2001) η οποία πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα σε Δημοτικά σχολεία της Αθήνας. Εκεί οι ερευνητές καταλήγουν στο συμπέρασμα πως πάνω από 10% των μαθητών που δήλωσαν πως εμπλέκονται σε περιστατικά βίας δήλωσαν θύματα, ενώ γύρω στο 6% δήλωσαν θύτες σχολικού εκφοβισμού. Μάλιστα, ένα 4,8% δήλωσε ότι έχει υπάρξει θύτης και θύμα τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα. Αυτά τα ποσοστά θυματοποίησης και εκφοβισμού επιβεβαιώνονται και από την έρευνα της Sarouna (2008) που πραγματοποιήθηκε σε 20 σχολεία στα περίχωρα της Θεσσαλονίκης. Οι 1758 μαθητές ηλικίας 10-14 ετών σε ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν δήλωσαν σε ποσοστό 8% πως είναι θύματα σχολικού εκφοβισμού. Αντίστοιχα το 5% των μαθητών δήλωσε θύτης, ενώ μόλις το 1% δήλωσε και θύτης και θύμα σχολικού εκφοβισμού.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό πως οι περισσότεροι μαθητές που εμπλέκονται σε περιστατικά σχολικής βίας και εκφοβισμού δηλώνουν θύματα. Αυτό διαπιστώνεται από μία έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 17 χώρες του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD) στην Ευρώπη, την Αυστραλία και

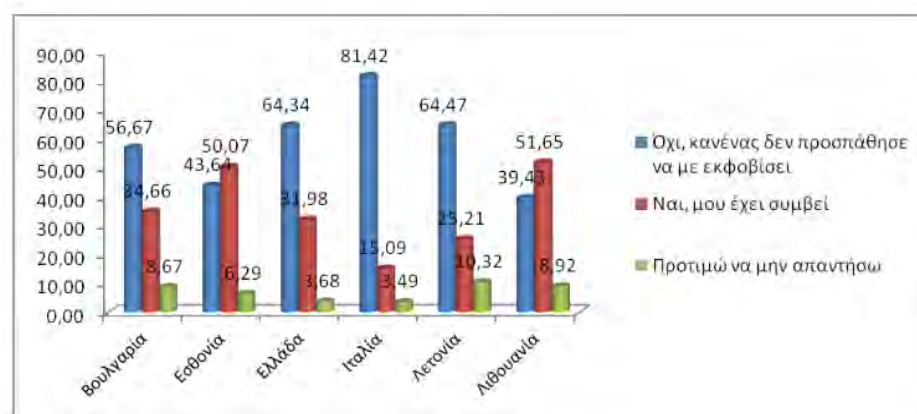
13χρονους και σε 23% στους 15χρονους και μάλιστα οι έφηβοι-θύτες κατέχουν το 4ο υψηλότερο ποσοστό μεταξύ των εφήβων ίδιας ηλικίας των χωρών της έρευνας.

Πίνακας 2: Έφηβοι που συμμετείχαν σε εκφοβισμό στο σχολείο τουλάχιστον δυο φορές τον μήνα κατά το δίμηνο πριν από τη διεξαγωγή της έρευνας (%).



Μελετώντας πιο σύγχρονες έρευνες, παρουσιάστηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των χωρών που συμμετείχαν στις έρευνες αναφορικά με το ποσοστό θυματοποίησης. Στη μεγάλη ευρωπαϊκή έρευνα, που διοργανώθηκε στο πλαίσιο της εκστρατείας «EAN- Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του σχολικού εκφοβισμού» και δημοσιεύθηκε το 2012, αναφέρεται πως στη Λιθουανία και στην Εσθονία περίπου 1 στους 2 μαθητές δήλωσε πως έχει πέσει θύμα εκφοβισμού, ενώ στην Ιταλία εμφανίζεται το χαμηλότερο ποσοστό θυματοποίησης ανάμεσα στις χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα (European Antibullying Network, 2012). Αναλυτική παρουσίαση του ποσοστού θυματοποίησης στις χώρες διεξαγωγής της έρευνας του EAN ακολουθεί στον παρακάτω πίνακα (πίνακας 3).

Πίνακας 3: Ποσοστά θυματοποίησης στις χώρες διεξαγωγής της έρευνας στα πλαίσια της εκστρατείας «EAN- Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του σχολικού εκφοβισμού».



ΠΗΓΗ: *European Antibullying Campaign (2012) Ευρωπαϊκή Έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού: Τελική έκθεση Copenhagen.*

Δραστηριότητα 1/ Κεφάλαιο 3



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος

στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2001) η εντύπωση που επικρατεί στην κοινή γνώμη για δραματική αύξηση του φαινομένου μπορεί να προκύπτει ως αποτέλεσμα της συνεχούς παρουσίασης περιστατικών σχολικής βίας από τα μέσα μαζικής επικοινωνίας, παρά από την πραγματική αύξηση των περιστατικών.

Διαβάστε το άρθρο από την εφημερίδα το ΒΗΜΑ στον σύνδεσμο <http://www.tovima.gr/science/article/?aid=633399>. Με βάση όσα διαβάσατε παραπάνω προσπαθήστε να καταλήξετε σε ένα συμπέρασμα σχετικά με το αν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού βρίσκεται σε αύξηση ή σε μείωση. Πώς παρουσιάζονται τα ερευνητικά αποτελέσματα από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης; Μπορείτε να κάνετε μια πρόβλεψη για την πορεία του φαινομένου στο μέλλον;

Ανταλλάξτε απόψεις στο αντίστοιχο θέμα του forum.

Ενότητα 3.2

ΣΧΟΛΙΚΟΙ ΧΩΡΟΙ ΣΤΟΥΣ ΟΠΟΙΟΥΣ ΣΥΝΑΝΤΑΤΑΙ ΠΙΟ ΣΥΧΝΑ ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Βασικός σκοπός της ενότητας είναι η ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τους τύπους στους οποίους συνήθως τα θύματα έρχονται αντιμέτωπα με περιστατικά σχολικής βίας και εκφοβισμού εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Διακρίνετε τα μέρη όπου συναντώνται περιστατικά σχολικού εκφοβισμού πιο συχνά
- Να κατονομάζετε τους σχολικούς χώρους τους οποίους συνήθως χαρακτηρίζουν οι μαθητές ως επικίνδυνους για την εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού
- Να ερμηνεύετε και αξιολογείτε πορίσματα ερευνών σχετικά με την έκταση του φαινομένου σε χώρους εντός του σχολικού πλαισίου.

- «Δομημένους και μη δομημένους χώρους» ή κύριους και βοηθητικούς χώρους (Structured and unstructured places)
- Σχολικά περιβάλλοντα
- Μορφές σχολικού εκφοβισμού
- Συχνότητα εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού

Έννοιες
κλειδιά

Στη συγκεκριμένη ενότητα γίνεται μια παρουσίαση ερευνητικών πορισμάτων που αφορούν στις τοποθεσίες στις οποίες εκδηλώνονται συχνότερα τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Αφού γίνει μια εκτενής ανάλυση των τόπων που οι μαθητές χαρακτηρίζουν ως επικίνδυνους για την εκδήλωση της σχολικής βίας, ζητείται μια αξιολόγηση των πορισμάτων από τον αναγνώστη με στόχο τον προβληματισμό του γύρω από την ασφάλεια των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

3.2.1 Στις σχολικές αίθουσες, στο προαύλιο ή κάπου άλλου: πού συναντάται πιο συχνά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;

Στην εποχή μας μπορούμε να πούμε πως έχουν γίνει αρκετές έρευνες με στόχο τη μελέτη των χαρακτηριστικών του θύτη και του θύματος, του κλίματος που επικρατεί στο σχολικό περιβάλλον και των κοινωνικών παραγόντων που σχετίζονται με το φαινόμενο. Ωστόσο, δεν μπορούμε να πούμε το ίδιο για την μελέτη του τόπου στον οποίο λαμβάνουν χώρα τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Στη μεγάλη ευρωπαϊκή έρευνα, που διοργανώθηκε στο πλαίσιο της εκστρατείας «EAN- Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του σχολικού εκφοβισμού», φάνηκε πως η σχολική τάξη αποτελεί το μέρος στο οποίο παρατηρείται πιο συχνά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (European Antibullying Network, 2012). Ωστόσο, μόνο στην Ελλάδα παρατηρούνται συχνότερα περιστατικά εκτός του σχολικού χώρου. Στον πίνακα (πίνακας 4) που ακολουθεί παρουσιάζονται οι τόποι και η συχνότητα με την οποία λαμβάνουν χώρα τα περιστατικά στις 6 ευρωπαϊκές χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα του EAN.

Πίνακας 4: Τόπος πραγματοποίησης εκφοβισμού ανά χώρα συμμετοχής. European Antibullying Campaign (2012)¹⁰

	Βουλγαρία	Εσθονία	Ελλάδα	Ιταλία	Λεττονία	Λιθουανία
Στο σπίτι	7.2%	8.8%	6.41%	5.0%	11.0%	3.4%
Έξω από το σχολείο	33.0%	31.8%	35.38%	31.7%	29.5%	25.0%
Στο internet	19.0%	16.1%	20.93%	11.1%	9.5%	7.7%
Στην τάξη	44.8%	59.9%	24.40%	51.6%	45.1%	45.7%
Στους διαδρόμους του σχολείου	28.4%	46.5%	32.70%	27.4%	35.2%	51.7%
Στην τραπεζαρία του σχολείου	5.7%	15.3%	2.16%	5.7%	6.4%	9.2%
Στη γειτονιά – στο πάρκο	14.9%	15.7%	21.84%	16.0%	17.0%	10.8%
Στο δρόμο από και προς το σχολείο	11.2%	19.5%	13.34%	10.7%	14.8%	8.1%

Όσον αφορά στον εκφοβισμό που λαμβάνει χώρα εντός του σχολικού χώρου, σε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη Γερμανία τον Νοέμβριο του 1999 σε 32 δημοτικά σχολεία (2766 μαθητές με ηλικία 9-11 ετών) φάνηκε πως ο προαύλιος χώρος αποτελεί το μέρος στο οποίο εξελίσσονται τα περισσότερα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού (Fekkes et al., 2005). Πάνω από 7 στους 10 μαθητές, θύματα σχολικού εκφοβισμού, δήλωσαν πως εκφοβίζονται στον υπαίθριο χώρο του σχολείου, ενώ 4 στους 10 αναφέρθηκαν στη σχολική τάξη ως το πιο συχνό μέρος θυματοποίησής τους. Πρόκειται για δύο τοποθεσίες στις οποίες οι μαθητές αλληλεπιδρούν περισσότερο μεταξύ τους. Στον παρακάτω πίνακα (πίνακας 5) αναφέρονται οι περιοχές στις οποίες οι μαθητές δήλωσαν πως έρχονται αντιμέτωποι με περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

Πίνακας 5: Οι τοποθεσίες στις οποίες δήλωσαν 442 μαθητές-θύματα πως εκφοβίζονται πιο συχνά από τους συμμαθητές τους. Η κατηγορία «Κάπου αλλού» περιλαμβάνει τοποθεσίες όπως κοντά στο σπίτι, στην πίστα ποδηλάτου κ.λπ. (Fekkes et al., 2005).

Τοποθεσίες	Μαθητές [% (αριθμός)]
Στον προαύλιο χώρο	76,9 (340)
Στην τάξη	40,5 (179)
Στον διάδρομο	23,5 (104)
Στο γυμναστήριο	19,0 (84)
Στη σχολική καντίνα	7,5 (33)
Στις τουαλέτες	3,6 (16)
Κάπου αλλού	29,0 (128)

¹⁰ European Antibullying Campaign (2012). Ευρωπαϊκή Έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού: Τελική έκθεση Copenhagen.

Αντίθετα με τους μαθητές του Δημοτικού σχολείου, οι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δηλώνουν πως η τοποθεσία στην οποία παρατηρούν ή βιώνουν συχνότερα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού είναι περισσότερο οι σχολικοί διάδρομοι και οι σχολικές αίθουσες παρά οι εξωτερικοί χώροι του σχολείου. Αυτή η διαφορά στις τοποθεσίες όπου εκδηλώνεται η βία στις μικρότερες και στις μεγαλύτερες ηλικίες φάνηκε ήδη από μια έρευνα των Whitney & Smith που διεξήχθη το 1990 (Whitney & Smith, 1993). Η έρευνα υλοποιήθηκε σε 6.758 μαθητές Δημοτικού και Γυμνασίου. Από τα αποτελέσματά της προκύπτει πως, ενώ οι μικροί μαθητές δηλώνουν ως συχνότερο φαινόμενο τον εκφοβισμό στον προαύλιο χώρο του σχολείου, οι μαθητές Γυμνασίου δήλωσαν πως ο εκφοβισμός των συμμαθητών τους λαμβάνει χώρα με την ίδια συχνότητα είτε στους διαδρόμους, είτε στις σχολικές τάξεις. Αποτελέσματα παρόμοια με αυτά της έρευνας Whitney & Smith (1993) αναδεικνύει και μια έρευνα στην Ελλάδα. Σε συνεντεύξεις που έδωσαν 95 μαθητές Λυκείου (15-16 χρονών) δήλωσαν πως ο σχολικός εκφοβισμός συμβαίνει οπουδήποτε στο σχολείο, ιδιαίτερα σε τοποθεσίες στις οποίες η επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου είναι περιορισμένη (Athanasiades & Deliyanni-Kouimtzi, 2010).

Αντίστοιχα, σε μια έρευνα που διεξήχθη σε 20 Γυμνάσια του New Jersey και της Νέας Υόρκης από το 2006 μέχρι και το 2008, με στόχο τη διερεύνηση της τοποθεσίας στην οποία πραγματοποιούνται περιστατικά θυματοποίησης και εκφοβισμού στον χώρο του σχολείου, οι μαθητές δήλωσαν πως τα περιστατικά πραγματοποιούνται με την ίδια συχνότητα τόσο σε οριοθετημένα όσο και σε μη οριοθετημένα περιβάλλοντα (structured and unstructured spaces) είτε εποπτεύονται από το προσωπικό του σχολείου είτε όχι (Perkins et al., 2014). Όπως και στις υπόλοιπες έρευνες, κορίτσια και αγόρια δήλωσαν πως τα σημεία στα οποία έχουν παρατηρήσει ή βιώσει τα περισσότερα περιστατικά είναι πρώτα οι σχολικοί διάδρομοι και έπειτα οι σχολικές τάξεις και τα κυλικεία.

Ως δεύτερο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας μελέτης τέθηκε η συσχέτιση της τοποθεσίας όπου λαμβάνει χώρα το περιστατικό με το είδος του σχολικού εκφοβισμού που επιλέγεται από τον θύτη. Γενικότερα από τα αποτελέσματα της έρευνας γίνεται αντιληπτό πως οποιαδήποτε μορφή εκφοβισμού μπορεί να παρουσιαστεί σε οποιονδήποτε τόπο, καθώς μαθητές οι οποίοι αποτέλεσαν θύματα σχολικού εκφοβισμού δήλωσαν πως έχουν βιώσει 2-3 μορφές σχολικού εκφοβισμού στο ίδιο περιβάλλον (Perkins et al., 2014). Αξίζει, όμως, να σημειωθεί πως ο σωματικός εκφοβισμός λαμβάνει χώρα πιο συχνά στους σχολικούς διαδρόμους και λιγότερο συχνά στη σχολική τάξη.

Ενότητα 3.3

ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΕ ΑΓΟΡΙΑ ΚΑΙ ΚΟΡΙΤΣΙΑ

Βασικός σκοπός της ενότητας είναι η ανάδειξη των διαφορετικών τρόπων με τους οποίους τα δύο φύλα εμπλέκονται με ορισμένες διαστάσεις του φαινομένου.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Διακρίνετε τη συχνότητα εμφάνισης θυματοποίησης περιστατικών σε αγόρια και κορίτσια
- Εντοπίζετε διαφορές στις μορφές και αιτίες εκδήλωσης του εκφοβισμού στα δύο φύλα
- Ερμηνεύετε πορίσματα σύγχρονων ερευνητικών μελετών σχετικά με τις διαφορές του εκφοβισμού που βιώνουν αγόρια και κορίτσια.

- Φυλετικές διαφορές
- Συχνότητα θυματοποίησης μαθητών
- Μορφές σχολικού εκφοβισμού

Έννοιες κλειδιά

Σε αυτήν την ενότητα γίνεται αναφορά στα ποσοστά θυμάτων και θυτών του εκφοβισμού, διακρίνοντάς τα ως προς το φύλο. Επίσης, παρουσιάζονται οι διαφορετικές μορφές με τις οποίες συνήθως αγόρια και κορίτσια βιώνουν τον εκφοβισμό, όπως και οι αιτίες εκδήλωσης επιθετικών- εκφοβιστικών συμπεριφορών από το κάθε φύλο.

Εισαγωγικές Παρατηρήσεις

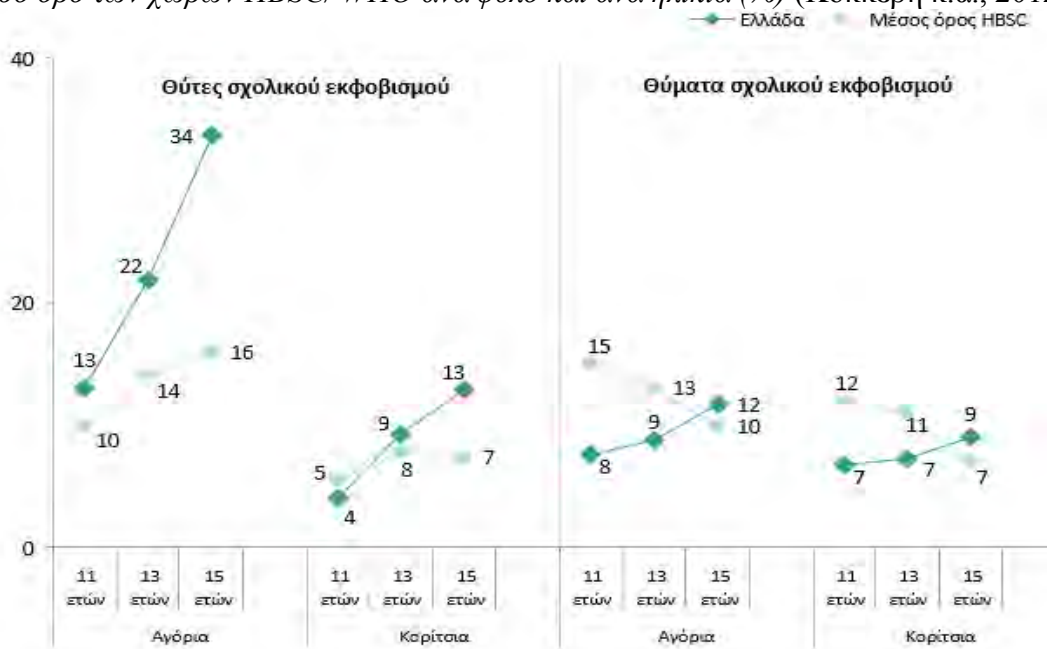
3.3.1 Αγόρια ή κορίτσια: ποιοι εμπλέκονται πιο συχνά σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού και με ποιον τρόπο;

Όπως είδαμε, ένα μεγάλο ποσοστό παιδιών, στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, έχει εμπλακεί με κάποιον τρόπο σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Οι εμπειρίες των παιδιών διαφέρουν ανάλογα με τη μορφή που αυτός εκδηλώνεται και τη συχνότητα που εμφανίζεται. Το ερώτημα που θέτουμε σε αυτή τη φάση είναι εάν υπάρχουν διαφορές ανάλογα με το φύλο. Με ποιον τρόπο εμπλέκονται τα κορίτσια στον σχολικό εκφοβισμό και με ποιον τα αγόρια; Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί μέχρι σήμερα φανερώνουν ότι υπάρχουν διαφορές στη συχνότητα και τη μορφή που βιώνουν τον εκφοβισμό τα δύο φύλα.

Τα αγόρια σε σύγκριση με τα κορίτσια είναι περισσότερο πιθανό να εμπλακούν σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, είτε ως θύτες, είτε ως θύματα, είτε ως θύτες-θύματα (Athanasiades & Deliyanni-Kouimtzi, 2010 · Scheithauer et al, 2006). Έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της εκστρατείας «ΕΑΝ- Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του

σχολικού εκφοβισμού» αναφέρει ότι στην Ελλάδα το 42,2% των αγοριών έναντι του 18,57% των κοριτσιών δήλωσαν ότι έχουν υπάρξει δράστες σχολικού εκφοβισμού. Ο αριθμός των θυμάτων ανέρχεται περίπου στο 60% και, σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών, είναι ως επί το πλείστον αγόρια. Στον πίνακα 7 φαίνονται τα αποτελέσματα της «Έρευνας για τις συμπεριφορές που συνδέονται με την υγεία των εφήβων μαθητών» HBSC/WHO (Health Behaviour in School-aged Children), επιβεβαιώνοντας εκ νέου το γεγονός ότι το ποσοστό των αγοριών που εμπλέκονται στον σχολικό εκφοβισμό είναι μεγαλύτερο απ' αυτό των κοριτσιών (Κοκκέβη κ.ά., 2012).

Πίνακας 7: Θύτες και θύματα σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα, σε σύγκριση με τον μέσο όρο των χωρών HBSC/WHO ανά φύλο και ανά ηλικία (%) (Κοκκέβη κ.ά., 2012).



Ένα κοινό συμπέρασμα μεταξύ των ερευνών είναι ότι ο σωματικός εκφοβισμός εμφανίζεται κυρίως σε αγόρια, ενώ ο έμμεσος εμφανίζεται περισσότερο σε κορίτσια (Bjorkqvist et al., 1992· Rivers & Smith, 1994· Lagerspetz et al., 1988· Scheithauer et al., 2006). Όμως, παρόλο που κορίτσια και αγόρια διαφέρουν ως προς τις μορφές εκφοβισμού που βιώνουν, σε κάθε ηλικία διαθέτουν παρόμοιες γνώσεις για το τί είναι σχολικός εκφοβισμός και ποιες μορφές μπορεί να πάρει (Smith et al, 2002). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα των Salmivalli & Voeten (2004), οι οποίοι αναφέρουν ότι αγόρια και κορίτσια επηρεάζονται από διαφορετικούς παράγοντες, όταν εκδηλώνουν κάποια εκφοβιστική συμπεριφορά. Πιο συγκεκριμένα, τα κορίτσια φαίνεται να επηρεάζονται περισσότερο από κοινωνικές νόρμες, που αλλάζουν με τον καιρό, ενώ τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των αγοριών μπορεί να είναι περισσότερο καθοριστικά για το εάν θα εκδηλώσουν εκφοβιστική συμπεριφορά.

Ενότητα 3.4

ΟΙ ΜΟΡΦΕΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΚΑΙ Η ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΤΟΥΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Βασικός σκοπός της ενότητας είναι να κατανοήσει ο αναγνώστης τις μορφές του σχολικού εκφοβισμού που εμφανίζονται πιο συχνά στο σχολικό περιβάλλον, ώστε να είναι σε θέση να αναγνωρίσει περιστατικά βίας μεταξύ συμμαθητών στον χώρο του σχολείου.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

- Διακρίνετε τις μορφές σχολικού εκφοβισμού που εμφανίζονται πιο συχνά στη σχολική πραγματικότητα
- Ερμηνεύετε ερευνητικά πορίσματα με στόχο την καλύτερη κατανόηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Μορφές σχολικού εκφοβισμού
- Συχνότητα/ επαναληψιμότητα περιστατικών βίας
- Λεκτικά πειράγματα
- Κακοποίηση
- Αποκλεισμός

Έννοιες κλειδιά

Στην παρούσα διδακτική ενότητα επιχειρείται η διερεύνηση των διαφόρων μορφών που μπορεί να λάβει ο σχολικός εκφοβισμός. Γίνεται μια προσπάθεια παρουσίασης της συχνότητας με την οποία οι διάφορες μορφές σχολικού εκφοβισμού εμφανίζονται στο σχολικό περιβάλλον, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των μαθητών σε διεθνείς έρευνες.

Εισαγωγικές Παρατηρήσεις

3.4.1. Ποιες μορφές σχολικού εκφοβισμού συναντάμε πιο συχνά στον χώρο του σχολείου;

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα φαινόμενο το οποίο μπορεί δύσκολα να οριστεί, καθώς εκδηλώνεται με πολλές μορφές. Ανάλογα με τα μέσα που μεταχειρίζεται ο θύτης, για να εκφοβίσει το άτομο που έχει στοχοποιήσει, μπορούμε να χαρακτηρίσουμε και τις εκδηλώσεις σωματικής και λεκτικής βίας σε σωματικό, λεκτικό, κοινωνικό, έμμεσο, σεξουαλικό ή ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Μελετώντας εθνικές και διεθνείς έρευνες, μπορούμε να αποφανθούμε σχετικά με το ποια μορφή σχολικού εκφοβισμού είναι αυτή που εμφανίζεται πιο συχνά σε ένα σχολικό περιβάλλον. Γνωρίζοντας τη συχνότητα και τον τρόπο με τον οποίο θυματοποιούνται οι μαθητές, είμαστε σε ετοιμότητα να αναγνωρίσουμε και να αντιμετωπίσουμε τυχόν περιστατικά βίας μεταξύ μαθητών στο οικείο περιβάλλον μας.

98

Ο καθηγητής ψυχολογίας Dan Olweus (1993), ένας από τους πρώτους που μελέτησε το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, εντόπισε σε έρευνες που διεξήχθησαν στη Νορβηγία τη δεκαετία του '90 ως συνηθέστερη μορφή βίας τον σωματικό εκφοβισμό. Αντίστοιχες έρευνες στην Ευρώπη, την ίδια χρονική στιγμή, επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα της έρευνας του Olweus, αναδεικνύοντας τη σωματική βία ως τη συνηθέστερη μορφή εκφοβισμού μεταξύ μαθητών πρώτης σχολικής ηλικίας και τη λεκτική και κοινωνική βία ως τις πιο συνήθεις σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (Rivers & Smith, 1994). Βέβαια, καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, καταφεύγουν σε επιθετικές πράξεις που θεωρούνται κοινωνικά πιο συμβατές με το φύλο τους. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι οι διαφορές στις μορφές εκδήλωσης εκφοβισμού δεν είναι μεγάλες σε μαθητές μικρών ηλικιών (Sapouna, 2008), ενώ υπάρχει διαφοροποίηση ως προς το φύλο στην εφηβική ηλικία.

Ταυτόχρονα, η «Έρευνα για τις συμπεριφορές που συνδέονται με την υγεία των εφήβων μαθητών» HBSC/WHO (Health Behaviour in School-aged Children), στοχεύοντας στη διαχρονική καταγραφή διάφορων δεικτών για την υγεία των εφήβων ανέδειξε ως την πιο συνήθη μορφή σχολικού εκφοβισμού τα λεκτικά πειράγματα. (Κοκκέβη κ.ά., 2011). Στις συγκριτικές μελέτες, που υλοποιήθηκαν από το 1996, και κατά την επανάληψή τους ανά τέσσερα χρόνια συμμετείχε ολοένα αυξανόμενος αριθμός ευρωπαϊκών χωρών, με αποτέλεσμα το 2010 να συμμετέχουν 39 χώρες. Από το σύνολο, λοιπόν, των μαθητών που πήρε μέρος στις έρευνες, περίπου το 10% δήλωσε τα λεκτικά πειράγματα και τις χειρονομίες σεξουαλικού περιεχομένου ως την πιο συνηθισμένη μορφή εκδήλωσης εκφοβισμού. Των λεκτικών πειραγμάτων, ως συνηθέστερης μορφής, ακολουθούν η διάδοση ψεμάτων και φημών και οι ενοχλήσεις μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή και κινητού τηλεφώνου. Σε χαμηλότερα ποσοστά αναφέρονται ο αποκλεισμός από παρέες και κοινές δραστηριότητες, η χρήση σωματικής βίας και οι άσχημοι χαρακτηρισμοί για την εθνικότητα και τη θρησκεία των θυμάτων (Κοκκέβη κ.ά., 2012).

Στη μεγάλη ευρωπαϊκή έρευνα, που διοργανώθηκε στο πλαίσιο της εκστρατείας ««ΕΑΝ- Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του σχολικού εκφοβισμού» και δημοσιεύθηκε το 2012, ως συνηθέστερη μορφή σχολικού εκφοβισμού σε όλες τις χώρες διεξαγωγής της έρευνας εκφράστηκε η χρήση κοροϊδευτικών ονομάτων και υβριστικών εκφράσεων από τους μαθητές που δήλωσαν θύτες. Η μόνη διαφοροποίηση στις χώρες συλλογής στοιχείων προκύπτει στη δεύτερη συνηθέστερη μορφή εκφοβισμού. Σε όλες τις χώρες, με εξαίρεση τη Λιθουανία, η σωματική βία μεταξύ μαθητών συναντάται πιο συχνά στο σχολικό περιβάλλον μετά τη χρήση κοροϊδευτικών ονομάτων (European Antibullying Network, 2012). Την τρίτη συνηθέστερη μορφή σχολικού εκφοβισμού αποτελεί η ανάρτηση εξευτελιστικών φωτογραφιών μέσω κινητών τηλεφώνων και διαδικτύου.

Στον Ελλαδικό χώρο, τα αποτελέσματα των μεγάλων ευρωπαϊκών ερευνών επιβεβαιώνονται, καθώς, εκτός από τις έρευνες που διοργανώθηκαν από τις εκστρατείες HBSC/WHO και ΕΑΝ, πραγματοποιήθηκε μια μεγάλη έρευνα σε μαθητές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που δημοσιεύτηκε το 2008

(Sarouna, 2008). Σε αυτή την έρευνα ως συνηθέστερη μορφή σχολικού εκφοβισμού διαπιστώθηκε η χρήση υβριστικών ονομάτων τόσο από τους μαθητές της Πρωτοβάθμιας όσο και από τους μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στη συνέχεια ακολουθούν η διάδοση κάποιων φήμης, η απειλή, το σωματικό τραύμα και ο σεξουαλικός εκφοβισμός, σύμφωνα με τα όσα δήλωσαν μαθητές δημοτικού σχολείου. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση εμφανίζεται πολύ πιο συχνά ο σεξουαλικός εκφοβισμός, ενώ ακολουθούν ως μορφές σχολικού εκφοβισμού οι απειλές και χτυπήματα/κλωτσιές. Σημαντική διαφορά μεταξύ των μικρότερων και των μεγαλύτερων παιδιών είναι πως οι μαθητές του Δημοτικού σχολείου εμπλέκονται πιο συχνά σε σωματικές παρενοχλήσεις συγκριτικά με τα παιδιά της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Sarouna, 2008).

Στη συνέχεια ακολουθούν πίνακες καταγραφής των αποτελεσμάτων από την έρευνα της εκστρατείας του EAN, αναφορικά με τις συνηθέστερες μορφές σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα, όπως τις ανέφεραν οι θύτες και τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού.

Πίνακας 8. Μορφές σχολικού εκφοβισμού, σύμφωνα με τη μαρτυρία του 60,69% των μαθητών που δήλωσαν θύματα. (European Antibullying Campaign, 2012).

Μορφές Σχολικού Εκφοβισμού	Ποσοστό
Χρήση κοροϊδευτικών ονομάτων - παρατσούκλια	60.69%
Αποκλεισμός από δραστηριότητες - απομόνωση	27.40%
Σπρωξίματα – χτυπήματα	45.39%
Εξαναγκασμός σε πράξεις με χρήση βίας	21.91%
Εξιστόρηση περιπαιχτικών/κοροϊδευτικών ιστοριών	27.60%
Ελαφριά σεξουαλική παρενόχληση, διάδοση φημών με αντίστοιχο περιεχόμενο	21.06%
Αφαίρεση προσωπικών ειδών/χρημάτων	19.69%
Διάδοση κοροϊδευτικών μηνυμάτων – e-mails	19.16%
Εξαναγκασμός σε πράξεις παρά τη θέλησή μου	20.54%
Πειράγματα εξαιτίας της εξωτερικής εμφάνισης	36.30%
Ανάρτηση ή απειλή ανάρτησης εξευτελιστικών video ή φωτογραφιών στο internet	14.26%
Διάδοση εξευτελιστικών video ή φωτογραφιών μέσω κινητών τηλεφώνων	12.82%
Άλλο	27.60%

Πίνακας 9: Μορφές σχολικού εκφοβισμού, σύμφωνα με τη μαρτυρία όσων μαθητών δήλωσαν θύτες (European Antibullying Campaign, 2012).

Μορφές Σχολικού Εκφοβισμού	Ποσοστό
Άσκηση σωματικής βίας	61.22%
Χρήση υβριστικών εκφράσεων, πειραγμάτων	77.08%
Διάδοση κακοήθων φημών	45.56%
Αποκλεισμός άλλων από δραστηριότητες	39.97%
Χρήση κινητού τηλεφώνου, κάμερας για τη δημιουργία προσβλητικών φωτογραφιών-video	34.80%
Προτιμώ να μην πω	20.61%
Άλλο	24.67%

Ενότητα 3.5

ΟΙ ΣΥΝΗΘΕΣΤΕΡΕΣ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Βασικός σκοπός της ενότητας είναι να κατανοήσει ο αναγνώστης τις αρνητικές συνέπειες που επιφέρει ο σχολικός εκφοβισμός στην ψυχική και σωματική υγεία των μαθητών.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Διακρίνετε τις διάφορες επιπτώσεις του εκφοβισμού σε μαθητές (θύτες και θύματα)
- Ερμηνεύετε την αύξηση των ποσοστών που σχετίζονται με τις αυτοκτονίες και τον σχολικό εκφοβισμό.

- Επιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού σε θύτες/ θύματα
- Συνέπειες συναισθηματικής κατάστασης
- Αυτοκτονία και εκφοβισμό

Έννοιες κλειδιά

Σε αυτή την ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα μεγάλων ερευνών, με σκοπό να ενημερωθεί ο αναγνώστης για τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει ο σχολικός εκφοβισμός στην ψυχολογία του ατόμου, βιώνοντάς τον ως θύτης ή θύμα. Γίνεται, επίσης, αναφορά στα αυξημένα ποσοστά αυτοκτονιών που οφείλονται στο φαινόμενο του εκφοβισμού.

Εισαγωγικές Παρατηρήσεις

3.5.1. Ποιες συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού συναντάμε πιο συχνά;

Ο σχολικός εκφοβισμός και η ύπαρξη βίας στο περιβάλλον ενός παιδιού ή εφήβου έχει πολλές αρνητικές συνέπειες τόσο στη σωματική όσο και στην ψυχική του υγεία. Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες, σε διεθνές και εθνικό επίπεδο, που ασχολούνται με τη διερεύνηση των επιπτώσεων του σχολικού εκφοβισμού. Οι επιπτώσεις πλήττουν θύτες και θύματα και κατέχουν σημαντικό ρόλο στην επικείμενη ανάπτυξη του ατόμου, καθώς άπτονται θεμάτων που αφορούν στο μέλλον του ή και στην ίδια του τη ζωή σε μερικές περιπτώσεις.

Οι Boulton and Underwood (1992) στην έρευνά τους, που περιλάμβανε 296 σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και πραγματοποιήθηκε στο Yorkshire, εντόπισαν ότι οι θύτες ένιωθαν:

- 34% καλά και χαρούμενοι
- 34,8% θυμωμένοι
- 26% άσχημα και δυστυχείς

Ως προς τα συναισθήματα του θύματος, η πλειονότητα των μαθητών ανέφερε ότι τους δημιουργήθηκαν αρνητικά συναισθήματα απ' αυτό το περιστατικό, καθώς και ότι ένιωθαν χειρότερα για τον εαυτό τους μετά τον εκφοβισμό. Τα αποτελέσματα αυτά διαφέρουν από εκείνα στα οποία κατέληξε ο Borg (1998), ο οποίος σε έρευνα με δείγμα 6.282 μαθητές στη Μάλτα προσπάθησε να διερευνήσει τα συναισθήματα του θύτη και του θύματος. Οι θύτες ένιωθαν λυπημένοι (με ποσοστό περίπου 50%), αδιάφοροι (με ποσοστό περίπου 40%), ενώ σχεδόν ένας στους πέντε ένιωθε ικανοποιημένος. Τα βασικότερα συναισθήματα που δημιουργήθηκαν στους περισσότερους από τους μαθητές/θύματα ήταν η εκδικητικότητα, ο θυμός, η αυτολύπηση, η αδιαφορία και το αίσθημα του να «είσαι αβοήθητος».

Στην Ελλάδα, οι Houndoumadi & Pateraki (2010) σε μία έρευνα που διεξήγαγαν στην Αθήνα με δείγμα 1312 μαθητές ανέφεραν ότι περίπου το 15% των θυτών «δεν νιώθουν τίποτα ιδιαίτερο», όταν είναι μάρτυρες ενός περιστατικού σχολικού εκφοβισμού, ενώ λιγότεροι θύτες από θύματα ανέφεραν ότι «είναι μία πολύ δυσάρεστη κατάσταση» (Πίνακας 10).

Πίνακας 10: Συχνότητα απαντήσεων μαθητών σχετικά με τα συναισθήματά τους, όταν βλέπουν κάποιον μαθητή να εκφοβίζεται (Houndoumadi & Pateraki, 2010).

Συχνότητα απαντήσεων μαθητών στην ερώτηση «Τί αισθάνεσαι όταν βλέπεις κάποιον μαθητή να εκφοβίζεται;»			
Απαντήσεις	Είναι πολύ δυσάρεστο (%)	Είναι λίγο δυσάρεστο (%)	Τίποτα το ιδιαίτερο (%)
Θύμα (v=180)	136 (75,6)	33 (18,3)	11 (6,1)
Θύτης (v=78)	41 (52,6)	25 (32,1)	12 (15,4)
Θύτης/θύμα (v=60)	42 (70,0)	13 (21,7)	5 (8,3)
Υπόλοιποι (v=826)	624 (75,5)	152 (18,4)	50 (6,1)
Σύνολο (v=1144)	843 (74)	223 (19)	78 (7)

Σε ερώτηση προς τους θύτες και θύτες/θύματα σχετικά με τα συναισθήματά τους μετά από ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού περίπου το 31% των μαθητών ανέφεραν ότι «τους άξιζε», ενώ 38,9% ότι ένιωσαν λύπη (Πίνακας 11). Σημαντικό είναι το γεγονός ότι τα αγόρια έδιναν, με μεγαλύτερη συχνότητα από ό,τι τα κορίτσια, την απάντηση ότι «τους άξιζε», με ποσοστό 34,5% έναντι 14,28%.

Πίνακας 11: Συχνότητα μαθητών που έδωσαν διαφορετικές απαντήσεις στο ερώτημα «Πώς αισθάνθηκες όταν εκφόβιζες τους άλλους;» (Houndoumadi & Pateraki, 2010).

Συχνότητα μαθητών που έδωσαν διαφορετικές απαντήσεις στο ερώτημα «Πώς αισθάνθηκες όταν εκφόβιζες τους άλλους;»			
Απαντήσεις	Θύτης (σύνολο: 54) αριθμός (%)	Θύτης/θύμα (σύνολο: 47) αριθμός (%)	Σύνολο (σύνολο: 101) αριθμός (%)
Αισθάνθηκα υπέροχα	5 (9,3%)	10 (21,3%)	15 (14,8%)
Είχε πλάκα	13 (24,1%)	8 (17%)	21 (20,8%)
Αισθάνθηκα πως του/της/τους άξιζε	17 (31,5%)	13 (27,7%)	30 (29,7%)
Δεν αισθάνθηκα κάτι	5 (9,3%)	2 (4,25%)	7 (6,9%)
Ανησύχησα μήπως με μαλώσουν οι δάσκαλοι ή οι γονείς μου	13 (24,1%)	12 (25,5%)	25 (24,7%)
Φοβήθηκα ότι θα με εκδικηθούν	7 (13,1%)	8 (17%)	15 (14,8%)
Αισθάνθηκα άσχημα	14 (25,9%)	13 (27,7%)	27 (26,7%)
Αισθάνθηκα λύπη για τον άλλον	21 (38,9%)	13 (27,7%)	34 (33,7%)

Στην Κορέα και στην Ιαπωνία έχει παρατηρηθεί αύξηση των αυτοκτονιών, ως αποτέλεσμα του σχολικού εκφοβισμού και της ύπαρξης βίας στο περιβάλλον των παιδιών. Με έρευνα τους οι Kim, Koh and Leventhal (2005 στο Moore et al., 2008) ανέδειξαν ότι οι μαθητές που βίωσαν κάποιο περιστατικό σχολικού εκφοβισμού (είτε ως θύτες, είτε ως θύματα, είτε ως και τα δύο) ανέπτυσαν εντονότερα αισθήματα άγχους και κατάθλιψης σε σύγκριση με όσους δεν είχαν τέτοιες εμπειρίες. Αναφέρεται, επίσης, ότι αυτοί οι μαθητές διέτρεχαν μεγαλύτερο κίνδυνο εκδήλωσης αυτοκτονικής/αυτοκαταστροφικής συμπεριφοράς (με το θηλυκό φύλο να έχει μεγαλύτερες πιθανότητες εκδήλωσης μίας τέτοιας συμπεριφοράς). Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και δημοσκόπηση από το Beat bullying¹¹, η οποία αναφέρει ότι περίπου οι μισοί από τους μαθητές της Ευρώπης που έχουν υποστεί τον σχολικό εκφοβισμό παθαίνουν κατάθλιψη και περισσότεροι από το ένα τρίτο δήλωσαν ότι έχουν βλάψει τον εαυτό τους ή έχουν σκεφτεί την αυτοκτονία.

¹¹ Δεδομένα που βρίσκονται στον ηλεκτρονικό σύνδεσμο:

<http://www.antibullying.eu/article/466/europe-needs-develop-common-strategy-against-bullying-key-message-1st-conference>



Δραστηριότητα (συνεργατική) 2/Κεφάλαιο 3

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Ο διαδικτυακός εκφοβισμός συνδέεται άμεσα με τις αυτοκτονίες νέων ατόμων. Έχει μάλιστα δημιουργηθεί ο όρος Bullycide, που αναφέρεται ακριβώς σε αυτό. Πληροφορίες μπορείτε να βρείτε στο σύνδεσμο που ακολουθεί:

1 Bullycide: Αυτοκτονίες εφήβων λόγω διαδικτυακού εκφοβισμού

Πηγή <http://socialpolicy.gr/2013/12/bullycide-%CE%B1%CF%85%CF%84%CE%BF%CE%BA%CF%84%CE%BF%CE%BD%CE%AF%CE%B5%CF%82-%CE%B5%CF%86%CE%AE%CE%B2%CF%89%CE%BD-%CE%BB%CF%8C%CE%B3%CF%89-%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CF%84%CF%85%CE%B1%CE%BA.html>

2 Το bullying είναι λέξη... ελληνική!

<http://www.tovima.gr/science/article/?aid=633399>

Αφού διαβάσετε τα παραπάνω άρθρα καταγράψτε τις λύσεις που προτάθηκαν για την αντιμετώπιση αυτής της μορφής εκφοβισμού καθώς και τα αίτια. Ανταλλάξτε απόψεις ως προς τα συμπεράσματά σας με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, μέσω του αντίστοιχου θέματος στο forum.

Ενότητα 3.6

ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΒΙΑ ΚΑΙ ΤΟΝ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ

Βασικός σκοπός της ενότητας είναι να κατανοήσει ο αναγνώστης τις επικρατέστερες απόψεις για το φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού γονέων παιδιών που εμπλέκονται σε περιστατικά.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

- Γνωρίζετε τις αντιλήψεις των γονέων για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού
- Ερμηνεύετε τον τρόπο δράσης των γονέων για την πρόληψη και την αντιμετώπιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ανάλογα με τις απόψεις που εκφράζουν.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Απόψεις - Αντιλήψεις
- Ποιοτική έρευνα
- Δομημένη συνέντευξη

Έννοιες
κλειδιά

Στην παρούσα ενότητα γίνεται μια παρουσίαση των απόψεων των γονέων παιδιών που έχουν εμπλακεί σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Από τις γνώσεις και τις πεποιθήσεις των γονέων γύρω από το συγκεκριμένο φαινόμενο αναμένεται να αξιολογηθεί ο τρόπος δράσης τους για την αντιμετώπιση περιστατικών βίας και εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

3.6.1. Τί πιστεύουν οι γονείς για το φαινόμενο;

Ποιες είναι οι απόψεις των γονέων για τον σχολικό εκφοβισμό; Πώς αντιδρούν, όταν τα παιδιά τους έρχονται αντιμέτωπα με περιστατικά σχολικής βίας; Η κατανόηση των αντιλήψεων των γονέων γύρω από αυτό το φαινόμενο μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα σημαντική για την καταπολέμησή του. Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι γονείς τον σχολικό εκφοβισμό αδιαμφισβήτητα μπορεί να βοηθήσει στην αναγνώριση των περιστατικών και στην οργάνωση δράσεων για την αντιμετώπισή τους. Αν και από την ερευνητική κοινότητα έχουν μελετηθεί επαρκώς τα χαρακτηριστικά των θυτών και των θυμάτων, οι έρευνες που έχουν γίνει με στόχο την κατανόηση των απόψεων των γονέων των μαθητών που εμπλέκονται σε περιστατικά βίας είναι ελάχιστες.

Ο τρόπος με τον οποίο ορίζουν γονείς με διαφορετική καταγωγή και κουλτούρα την έννοια του σχολικού εκφοβισμού μελετάται από τους Smorti, Senesini και Smith σε μια έρευνα που δημοσίευσαν το 2003. Γονείς παιδιών 6-13 χρόνων από την Αγγλία, την Ιταλία, την Ισπανία, την Πορτογαλία, αλλά και από την Ιαπωνία κλήθηκαν να περιγράψουν διάφορα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού που τους δόθηκαν σε σκίτσα. Στις απαντήσεις τους φάνηκε πως οι περισσότεροι χαρακτήρισαν τα περιστατικά ανάλογα με τις διάφορες μορφές επιθετικότητας και ανάλογα με την επικινδυνότητά τους, λαμβάνοντας υπόψη στοιχεία όπως η ανισότητα μεταξύ θυτών και θυμάτων και η επαναληψιμότητα. Επίσης, διέκριναν την έννοια του καυγά απ' αυτήν του σχολικού εκφοβισμού και κατηγοριοποίησαν τις διάφορες μορφές του ανάλογα με τα μέσα που μεταχειρίζεται ο θύτης, για να πλήξει το θύμα. Γενικότερα, από την έρευνα φάνηκε πως οι γονείς αισθάνονται ότι γνωρίζουν τί είναι ο σχολικός εκφοβισμός και μπορούν να αντιληφθούν τυχόν περιστατικά που αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους, χωρίς να γνωρίζουν το ειδικό λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται για το φαινόμενο. Θα πρέπει, ωστόσο, να τονίσουμε πως γονείς και μαθητές πρέπει να αποδίδουν το ίδιο νόημα στις διάφορες έννοιες που περιγράφουν το φαινόμενο, καθώς όταν αποδίδεται ένα διαφορετικό νόημα υπάρχει ο κίνδυνος να μην μπορεί ο γονιός να αντιληφθεί το πρόβλημα και να επέμβει την στιγμή που πρέπει (Smorti et al, 2003).

Την ευχέρεια των γονέων να αναφέρουν κάποια περιστατικά σχολικού εκφοβισμού και να ορίζουν το φαινόμενο φαίνεται πως αναδεικνύουν μερικές έρευνες που συνέλεξαν δεδομένα μέσω συνεντεύξεων (ποιοτικές έρευνες). Στόχος αυτών των ερευνών ήταν η κατανόηση του τρόπου σκέψης και δράσης γονέων των οποίων τα παιδιά ήταν θύματα σχολικού εκφοβισμού. Ερευνητές στον Καναδά, αφού συνέλεξαν δεδομένα από μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τη χρήση ερωτηματολογίου, εντόπισαν μαθητές-θύματα σχολικού εκφοβισμού και πραγματοποίησαν συνεντεύξεις με τους γονείς τους (Sawyer et al., 2011). Στόχος αυτή της έρευνας ήταν να γίνει αντιληπτό το επίπεδο κατανόησης του φαινομένου από τους γονείς των μαθητών. Από τις προσωπικές συνεντεύξεις που δόθηκαν, η πλειονότητα των γονέων δήλωσαν πως γνώριζαν ότι το παιδί τους είχε πέσει θύμα εκφοβισμού και ήταν ικανοί να αποδώσουν έναν ορισμό στο φαινόμενο. Όσοι από τους γονείς δεν γνώριζαν πως το παιδί τους εκφοβιζόταν ξαφνιάστηκαν δυσάρεστα και δήλωσαν πως ποτέ δεν υποπτεύθηκαν κάτι τέτοιο, καθώς το παιδί τους είχε πολλούς φίλους και φαινόταν χαρούμενο. Αξίζει να σημειωθεί πως κάποιοι γονείς που δεν γνώριζαν πως το παιδί τους ήταν θύμα σχολικής βίας και εκφοβισμού δήλωσαν πως δεν ξαφνιάστηκαν όταν το έμαθαν, καθώς θεωρούν τον εκφοβισμό ως μια συνηθισμένη πρακτική μεταξύ συμμαθητών. Αυτή η άποψη των γονέων επιβεβαιώνεται από έρευνες που έχουν διεξαχθεί τα τελευταία χρόνια. Πιο συγκεκριμένα η μεγάλη ευρωπαϊκή δημοσκόπηση του OBESSU (Organising Bureau of European School Student Unions, 2014)¹² που πραγματοποιήθηκε σε 2.000 ενήλικους και παιδιά έδειξε πως το 34% των ενηλίκων θεωρεί τον σχολικό εκφοβισμό σαν μια «φυσιολογική πράξη» που διαπράττουν οι μαθητές, καθώς μεγαλώνουν, ενώ ένας στους έξι ενηλίκους (16%) δήλωσε πως η επικρατέστερη άποψη για το φαινόμενο είναι αυτή που θεωρεί τον εκφοβισμό ως μια πράξη που βοηθά τα παιδιά «να διαμορφώσουν τον χαρακτήρα τους».

Από τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων αξίζει να αναφερθεί πως κάποιοι γονείς αντιμετωπίζουν τον σωματικό/φυσικό εκφοβισμό ως την πιο σημαντική εκδοχή του σχολικού εκφοβισμού συγκριτικά με τις υπόλοιπες μορφές του. Επιπρόσθετα, από την ανάλυση προκύπτει πως ένας μικρός αριθμός γονέων θεωρεί πως τα αγόρια εμπλέκονται σε περιστατικά σωματικής βίας περισσότερο από τα κορίτσια τα οποία συμμετέχουν περισσότερο σε περιστατικά σχεσιακού εκφοβισμού. Αναφορικά με τις συμβουλές που δίνουν οι γονείς στα παιδιά τους, προκειμένου να αντιμετωπίσουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, οι γονείς έδωσαν τις εξής απαντήσεις ως στρατηγικές αντιμετώπισης του φαινομένου:

- Την προσφυγή σε κάποιον ενήλικα για βοήθεια,
- Την αντεπίθεση
- Την ανάπτυξη πρόωμης κοινωνικής συμπεριφοράς
- Την αδιαφορία προς τα παιδιά που εκφοβίζουν.

(Sawyer et al., 2011)

¹² <http://www.obessu.org/behind-the-big-march>

Τις σκέψεις και τον τρόπο δράσης των γονέων παιδιών θυμάτων σχολικού εκφοβισμού φαίνεται πως διερευνά και μια ακόμη έρευνα που δημοσιεύτηκε το 2014 (Sterling Honig & Zdunowski-Sjoblom, 2014). Η συγκεκριμένη έρευνα αποσκοπούσε στο να διερευνήσει μεταξύ άλλων τις αντιλήψεις και τα συναισθήματα των γονέων για τα περιστατικά που συνέβησαν στα παιδιά τους. Από αυτούς που συμμετείχαν στην έρευνα, η πλειοψηφία των γονέων δήλωσε πως κυριεύθηκε από ένα αρνητικό συναίσθημα όταν άκουσε για τη θυματοποίηση των παιδιών τους. Το 79% του δείγματος δήλωσε πως αισθάνθηκε οργή, λύπη και ότι ήταν εντελώς αβοήθητο. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως το 21% των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν πως δεν ανησύχησαν πολύ για τις εμπειρίες εκφοβισμού που βίωσε το παιδί τους. Μια μητέρα, η Eileen, δήλωσε συγκεκριμένα για τις εμπειρίες της 11χρονης κόρης της Sarah:

«Δεν είχα ιδέα πως η κόρη μου ήταν θύμα σχολικού εκφοβισμού. Πίστευα πως απλά τα κορίτσια κουτσομπόλευαν και μίλαγαν η μια πίσω από την πλάτη της άλλης. Συνέβαινε και σε μένα όταν ήμουν νέα και πάντα πίστευα πως είναι φυσιολογικό για τα κορίτσια αυτής της ηλικίας. Δεν πίστευα ποτέ πως αυτά τα περιστατικά θα μπορούσαν να είναι κάτι περισσότερο από αυτό».(Sterling Honig & Zdunowski-Sjoblom, 2014:1388).

Σχετικά με τον τρόπο δράσης των γονέων, όταν έμαθαν πως το παιδί τους ενεπλάκη σε περιστατικό σχολικού εκφοβισμού, το 86% του δείγματος της έρευνας δήλωσε πως ζήτησε και αποδέχτηκε βοήθεια για να αντιμετωπίσει το περιστατικό. Οι περισσότεροι γονείς δήλωσαν πως ζήτησαν βοήθεια από φιλικά και συγγενικά πρόσωπα. Αξίζει να σημειωθεί πως όταν οι γονείς ρωτήθηκαν αν απευθύνθηκαν στο προσωπικό του σχολείου για να ζητήσουν υποστήριξη, μόνο το 50% των γονέων δήλωσαν πως ήρθαν σε επαφή με αυτό. Αυτό το γεγονός αντικατοπτρίζει τη στάση των γονέων απέναντι στον θεσμό του σχολείου. Πιθανότατα κάποιοι γονείς να θεωρούν πως ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα ζήτημα που δεν σχετίζεται με το σχολικό περιβάλλον, ενώ άλλοι να μην κρίνουν τα περιστατικά του σχολικού εκφοβισμού τόσο σημαντικά, ώστε να τα αναφέρουν στο προσωπικό του σχολείου.

Δραστηριότητα (συνεργατική) 3/Κεφάλαιο 3



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Αναφορικά και με το απόσπασμα από τη συνέντευξη της Eileen, γράψτε μια παράγραφο σχετικά με τους λόγους για τους οποίους εσείς θεωρείτε ότι οι γονείς δεν δίνουν τη δέουσα προσοχή για περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στα οποία με κάποιον τρόπο έχει εμπλακεί το παιδί τους.

Ανταλλάξτε τις απόψεις σας με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, μέσω του αντίστοιχου θέματος στο forum.

Ενότητα 3.7

ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΒΙΑ ΚΑΙ ΤΟΝ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ

Σε αυτήν την ενότητα βασικός σκοπός μας είναι να γνωρίσει ο αναγνώστης τις διαφορετικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

- Γνωρίζετε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Απόψεις-Αντιλήψεις
- Ποσοτική έρευνα
- Ποιοτική έρευνα

Έννοιες κλειδιά

Στη συγκεκριμένη ενότητα παραθέτουμε τα αποτελέσματα ποσοτικών και ποιοτικών ερευνών, με στόχο να γνωρίσει ο αναγνώστης τις ποικίλες απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σχολική βία και τον εκφοβισμό. Είναι πολύ σημαντικό να κατανοήσουμε ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετίζονται άμεσα με τις στάσεις τους και τον τρόπο δράσης τους, όταν περιστατικά εκφοβισμού λαμβάνουν χώρα.

Εισαγωγικές Παρατηρήσεις

3.7.1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον σχολικό εκφοβισμό;

Οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές έρχονται στη διάρκεια της καριέρας τους αντιμέτωποι με περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Είναι σε θέση να τα διακρίνουν; Πώς αντιδρούν συνήθως; Σημαντικό ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το συγκεκριμένο θέμα. Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί φανερώνουν ότι υπάρχουν ασάφειες, συγχύσεις και ποικίλες αντιλήψεις για τον σχολικό εκφοβισμό. Όμως, η κατανόηση του φαινομένου από τους εκπαιδευτικούς επηρεάζει άμεσα τον τρόπο δράσης τους, καθώς και τη γενικότερη στάση τους όταν έρχονται αντιμέτωποι με περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.



Δραστηριότητα (συνεργατική) 4/ Κεφάλαιο 3

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Σύμφωνα με τους Pepler et al (1994 στο Craig et.al., 2000), το 85% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι παρεμβαίνουν «σχεδόν πάντα» ή «συχνά» για να σταματήσουν τον εκφοβισμό, ενώ μόνο το 35% των μαθητών δήλωσε την παρέμβαση των εκπαιδευτικών. Παρομοίως, το 40% μαθητών του Δημοτικού και 60% μαθητών Λυκείου ανέφεραν ότι οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να σταματήσουν τον σχολικό εκφοβισμό «μια στις τόσες» ή «σχεδόν ποτέ» (Olweus, 1984).

Συνδυάζοντας αυτά τα αποτελέσματα, γίνεται αντιληπτό πως οι εκπαιδευτικοί δεν σταματούν «πάντα» τον εκφοβισμό, σύμφωνα με τις δηλώσεις των μαθητών τους, ενώ οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πως παρεμβαίνουν συχνά σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Πού νομίζετε ότι οφείλεται αυτή η ασυμφωνία στις απόψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών;

Ανταλλάξτε τις απόψεις σας με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, χρησιμοποιώντας το forum.

Ο Boulton (1997) πραγματοποίησε μία έρευνα, σε 138 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, για να διερευνήσει τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και τις αντιλήψεις τους σχετικά με την ικανότητά τους να αντιμετωπίσουν τον σχολικό εκφοβισμό. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν πως οι σωματικές επιθέσεις (χτυπήματα, σπρωξίματα, κλωτσιές), οι απειλές και «ο εξαναγκασμός των άλλων να κάνουν πράγματα που δεν θέλουν» μπορούν να ενταχθούν στον όρο «εκφοβισμός». Όμως, ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών δε συμπεριλαμβάνει στον όρο σχολικό εκφοβισμό συμπεριφορές που σχετίζονται με τον αποκλεισμό ατόμων και την κοροϊδία ('Laughing at someone's misfortune'). Ως προς τη στάση των εκπαιδευτικών, η ίδια έρευνα ανέδειξε ότι οι γυναίκες εκφράζουν αρνητικότερη στάση προς τον σχολικό εκφοβισμό από τους άντρες, ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσουν μία θετικότερη στάση προς τα θύματα. Άτομα που εργάζονται περισσότερο καιρό ως εκπαιδευτικοί, φαίνεται να αναπτύσσουν λιγότερο θετική στάση απέναντι στα θύματα. Η έρευνα του Boulton έδειξε ακόμη ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι έχουν την ευθύνη να αντιμετωπίσουν τα περιστατικά

σχολικού εκφοβισμού, όχι όμως και την αυτοπεποίθηση να το κάνουν. Για τον λόγο αυτόν, δηλώνουν ότι χρειάζονται περισσότερη εκπαίδευση στο συγκεκριμένο θέμα.

Οι Craig, Henderson, and Murphy (2000), με την έρευνα τους σε 116 Καναδούς φοιτητές του Παιδαγωγικού τμήματος, ανέφεραν ότι οι σωματικές επιθέσεις ήταν περισσότερο πιθανό να συμπεριληφθούν στον όρο σχολικός εκφοβισμός, σε σύγκριση με τις λεκτικές επιθέσεις. Οι φοιτητές θεωρούσαν τον σωματικό εκφοβισμό ως ένα πολύ σοβαρό περιστατικό, δηλώνοντας ότι ήταν περισσότερο πιθανό να παρέμβουν όταν συμβαίνει. Παρόλα αυτά, η σωματική και λεκτική επιθετικότητα, σύμφωνα με την ίδια έρευνα, είναι πιθανότερο να συμπεριληφθούν στον όρο σχολικός εκφοβισμός, σε αντίθεση με τον κοινωνικό αποκλεισμό. Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα δήλωσαν ότι ο κοινωνικός αποκλεισμός δεν μπορεί να εντοπιστεί το ίδιο εύκολα, καθώς αποτελεί μία μορφή επιθετικότητας τα αποτελέσματα της οποίας δεν είναι άμεσα ορατά και διακριτά (όσον αφορά στο θύμα). Αξίζει επίσης να αναφερθεί ότι εκπαιδευτικοί με αυξημένη ενσυναίσθηση (empathy), κατανοούσαν καλύτερα καταστάσεις θυματοποίησης, οπότε και ήταν πιθανότερο να αναγνωρίσουν τον σχολικό εκφοβισμό, δηλώνοντας ταυτόχρονα ότι θα παρενέβαιναν για να τον σταματήσουν.

Οι φοιτητές - υποψήφιοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι θύτες έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση, δεν έχουν αναπτύξει κοινωνικές δεξιότητες και έχουν χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο. Σε αυτό το συμπέρασμα καταλήγουν οι Nicolaidis, Toda, and Smith (2002) σε έρευνα που διεξήγαγαν με δείγμα 270 φοιτητές παιδαγωγικών τμημάτων, διερευνώντας τις γνώσεις και τη στάση των μελλοντικών εκπαιδευτικών προς τον σχολικό εκφοβισμό. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με νέα ερευνητικά δεδομένα, όπως δηλώνουν οι συγγραφείς, καθώς «οι θύτες μπορεί να έχουν κοινωνικές δεξιότητες, να είναι ικανοί χειριστές του κοινωνικού περιβάλλοντος και να παίρνουν ανταμοιβή από τον εκφοβισμό των πιο ευάλωτων συνομηλίκων τους» (Nicolaidis et al., 2002:115).

Με την ποιοτική έρευνα που διεξήγαγαν οι Mishna, Scarcello, Pepler & Wiener (2005) σε ένα μικρό δείγμα, φαίνεται ότι δίστανται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σοβαρότητα των διάφορων μορφών σχολικού εκφοβισμού (κάποιοι θεωρούν τον σωματικό εκφοβισμό πιο σημαντικό και άλλοι το αντίθετο). Οι περισσότεροι, όμως, εκπαιδευτικοί τείνουν να παραλείπουν τον παράγοντα της επανάληψης, ο οποίος είναι αναπόσπαστο κομμάτι του προτύπου εκφοβιστικής συμπεριφοράς.

Στον Ελλαδικό χώρο, η έρευνα του Ασημόπουλου κ.ά. (2008) φανερώνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν αποσαφηνίσει πλήρως τί εννοούμε με τον όρο σχολικός εκφοβισμός. Αυτό που συνήθως κάνουν οι εκπαιδευτικοί είναι να «προσδιορίζουν ένα περιορισμένο φάσμα συμπεριφορών οι οποίες συνδυάζονται με σωματική επιβολή και κακοποίηση» (Ασημόπουλος κ.ά., 2008:6). Περιστατικά που εμπεριέχουν σωματική βία και επιθέσεις τείνουν να θεωρούνται περισσότερο σοβαρά και να χρήζουν αντιμετώπισης, σε αντίθεση με περιστατικά που περιλαμβάνουν άλλες μορφές εκφοβισμού.

Μία άλλη έρευνα -και μάλιστα διακρατική- πραγματοποιήθηκε πρόσφατα στην Ελλάδα, στην Αγγλία και στη Νορβηγία και διερευνούσε τις αντιλήψεις των φοιτητών/μελλοντικών εκπαιδευτικών από τρία Πανεπιστήμια (Εθνικό και Καποδιστριακό Αθηνών, York και Stavanger), σχετικά με τον εκφοβισμό στα σχολεία. Οι φοιτητές και στα τρία Πανεπιστήμια διδάσκονται το μάθημα της Κοινωνικής Παιδαγωγικής. Ανάμεσα στα αποτελέσματα που προέκυψαν από αυτή την έρευνα ήταν ότι οι σημερινοί φοιτητές και από τις τρεις χώρες έχουν καλή αντίληψη των μορφών και των διαστάσεων του εκφοβισμού. Επιπροσθέτως, οι φοιτητές και από τις τρεις χώρες έχουν σε υψηλό βαθμό την πεποίθηση ότι το σημερινό σχολείο μπορεί και πρέπει να αναλάβει έναν σημαντικό κοινωνικοπαιδαγωγικό ρόλο για την αντιμετώπιση, αλλά κυρίως για την πρόληψη του εκφοβισμού, αναπτύσσοντας οργανωμένα κοινωνικοπαιδαγωγικά προγράμματα, εμπλέκοντας σε αυτά όλους τους σχετιζόμενους με το πρόβλημα (μαθητές, όλους τους εργαζόμενους στο σχολείο, τους γονείς), δημιουργώντας ένα θετικό σχολικό κλίμα, αναγνωρίζοντας και αντιμετωπίζοντας την ανάγκη τόσο των θυμάτων για κατανόηση και υποστήριξη όσο και των θυτών για βοήθεια και καθοδήγηση από έναν έμπιστο ενήλικο και ενεργοποιώντας αποτελεσματικά τους παρατηρητές του φαινομένου (Kyriakou et al., 2014).

Σύνοψη

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού φαίνεται ευρέως διαδεδομένο σε πολλές χώρες του κόσμου, γι' αυτό και διεξάγονται πολυάριθμες έρευνες τόσο στον Ελλαδικό όσο και στον διεθνή χώρο, προκειμένου να διευκρινιστεί η έκταση του φαινομένου, αλλά και να παρακολουθηθεί το ποσοστό αύξησής του.

Στα αποτελέσματα της διεθνούς έρευνας «για τις συμπεριφορές που συνδέονται με την υγεία των εφήβων μαθητών» HBSC/WHO (Health Behaviour in School-aged Children), υποστηρίζεται ότι το 8-12% των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν ότι εκφόβισαν κάποιον συμμαθητή τους τουλάχιστον δύο φορές το μήνα. Οι χώρες στις οποίες οι μαθητές δήλωσαν υψηλότερα ποσοστά εκφοβισμού συμμαθητή τους, από τη μεγαλύτερη στη μικρότερη συχνότητα εμφάνισης των περιστατικών, είναι η Ρουμανία, η Εσθονία και η Λετονία, ενώ στην τέταρτη θέση βρίσκεται η Ελλάδα. Οι χώρες στις οποίες παρουσιάζονται τα χαμηλότερα ποσοστά μαθητών που έχουν δηλώσει τον εκφοβισμό συμμαθητών τους είναι η Σουηδία, η Ουαλία και η Ισλανδία. Στη χώρα μας τα ποσοστά των μαθητών-θυτών είναι περισσότερο αυξανόμενα συγκριτικά με τα ποσοστά άλλων χωρών.

Αναφορικά με τους σχολικούς χώρους στους οποίους συναντάται πιο συχνά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, ερευνητικές μελέτες δείχνουν πως η σχολική τάξη αποτελεί το μέρος στο οποίο παρατηρείται πιο συχνά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Ωστόσο, στην Ελλάδα παρατηρούνται συχνότερα περιστατικά εκτός του σχολικού χώρου. Βάσει ομολογιών των ίδιων των μαθητών, ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να συμβεί οπουδήποτε στο σχολείο, ιδιαίτερα σε τοποθεσίες στις οποίες η επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου είναι περιορισμένη.

Σημαντική διαφοροποίηση παρουσιάζουν οι ερευνητικές μελέτες που αφορούν στην εκδήλωση του φαινομένου σε συνάρτηση με το φύλο. Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί μέχρι σήμερα φανερώνουν ότι υπάρχουν διαφορές στη συχνότητα και στη μορφή που βιώνουν τον εκφοβισμό τα δύο φύλα. Τα αγόρια σε σύγκριση με τα κορίτσια είναι περισσότερο πιθανό να εμπλακούν σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, είτε ως θύτες, είτε ως θύματα, είτε ως θύτες-θύματα. Επιπλέον, διαπιστώνεται ότι τα αγόρια και τα κορίτσια επηρεάζονται από διαφορετικούς παράγοντες, όταν εκδηλώνουν κάποια εκφοβιστική συμπεριφορά -με τα κορίτσια να επηρεάζονται περισσότερο από κοινωνικές νόρμες, ενώ στα αγόρια καθοριστικό ρόλο παίζουν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους. Παράλληλα, κοινή ερευνητική διαπίστωση αποτελεί το γεγονός ότι τα αγόρια ασκούν περισσότερο σωματικό εκφοβισμό σε αντίθεση με τα κορίτσια που εκδηλώνουν πιο έμμεσες μορφές εκφοβισμού, όπως την κοινωνική απομόνωση.

Επιπλέον, υπάρχει ταύτιση στις έρευνες στον διεθνή και ελλαδικό χώρο ότι η σωματική βία αποτελεί τη συνηθέστερη μορφή εκφοβισμού μεταξύ μαθητών πρώτης σχολικής ηλικίας, ενώ η λεκτική και κοινωνική βία αποτελούν τις πιο συνήθεις μορφές εκφοβισμού σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας. Διαπιστώνεται, δηλαδή, ότι καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, καταφεύγουν σε πιο έμμεσες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς. Ως συνηθέστερη μορφή σχολικού εκφοβισμού αναφέρεται η χρήση υβριστικών

ονομάτων, ενώ ακολουθούν η διάδοση κακόβουλων φημών, οι απειλές, οι σωματικές επιθέσεις και ο σεξουαλικός εκφοβισμός, ο οποίος εμφανίζεται πολύ πιο συχνά στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι γονείς τον σχολικό εκφοβισμό αδιαμφισβήτητα μπορεί να βοηθήσει στην αναγνώριση των περιστατικών και στην οργάνωση δράσεων για την αντιμετώπισή τους. Έρευνες δείχνουν ότι στην πλειοψηφία τους οι γονείς αισθάνονται πως γνωρίζουν τί είναι ο σχολικός εκφοβισμός και μπορούν να αντιληφθούν τυχόν περιστατικά που αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους. Παρόλα αυτά, ένα μεγάλο ποσοστό θεωρεί τον σχολικό εκφοβισμό ως μια «φυσιολογική πράξη» που διαπράττουν οι μαθητές, καθώς μεγαλώνουν, ενώ ένας στους έξι ενηλίκους θεωρούν ότι η εμπλοκή των παιδιών σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού τα βοηθά «να διαμορφώσουν τον χαρακτήρα τους». Επιπλέον, σημαντική είναι η διαπίστωση ότι οι γονείς δεν απευθύνονται στο προσωπικό του σχολείου, για να ζητήσουν υποστήριξη, όταν αντιλαμβάνονται την εμπλοκή του παιδιού τους σε περιστατικό σχολικού εκφοβισμού.

Αναφορικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον σχολικό εκφοβισμό, σε διεθνείς έρευνες διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί στον ορισμό του σχολικού εκφοβισμού τείνουν να παραλείπουν τον παράγοντα της επανάληψης, ο οποίος είναι αναπόσπαστο κομμάτι για την οριοθέτηση του φαινομένου και δεν συμπεριλαμβάνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό στις μορφές εκφοβισμού. Γενικά, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι έχουν την ευθύνη να αντιμετωπίσουν τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, όχι, όμως, και την αυτοπεποίθηση να το κάνουν. Τέλος, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εκφράζουν αρνητικότερη στάση προς τον σχολικό εκφοβισμό σε σχέση με τους άντρες.

Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Ελληνόγλωσση

- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ασημόπουλος, Χ., Χατζηπέμου, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ. & Τσιάντης, Ι. (2008). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών. *Παιδί και Έφηβος*, 10(1), 97-110.
- Κοκκέβη Α., Ξανθάκη Μ., Φωτίου Α. & Καναβού Ε. (2012). Οι έφηβοι στην Ελλάδα σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους στις χώρες της έρευνας HBSC. Σειρά θεματικών τευχών: Έφηβοι, Συμπεριφορές & Υγεία. Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής. Αθήνα
- Κοκκέβη Α., Σταύρου Μ., Φωτίου, Α. & Καναβού, Ε. (2011). Έφηβοι και βία. Σειρά θεματικών τευχών: Έφηβοι, Συμπεριφορές & Υγεία. Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής. Αθήνα.

Ξενόγλωσση

- Athanasiades, C. & Deliyanni-Kouimtzi, V. (2010). The experience of bullying among secondary school students. *Psychology in the Schools*, 47, 328–341
- Beatbullying. (2014). *Behind The Big March*. <http://www.obessu.org/behind-the-big-march>
- Beatbullying (2014). *Europe needs to develop a common strategy against bullying: key message of the 1st Conference of the European Anti-bullying Network*. <http://www.antibullying.eu/article/466/europe-needs-develop-common-strategy-against-bullying-key-message-1st-conference>
- Bjorkqvist, K.L. Lagerspetz, K.M.J. & Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behaviour*, 18, 117–127.
- Borg, M. (1998) The Emotional Reactions of School Bullies and their Victims, *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 18(4), 433–444.
- Boulton, M. J. (1997). Teachers' views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 223–233.
- Boulton, M.J. & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73–87.
- Craig, W.M., Henderson, K. & Murphy, J.G. (2000). Prospective teachers' attitudes toward bullying and victimization. *School Psychology International*, 21, 5–21.
- Crapanzano, A.M., Frick, P.J., Childs, K. & Terranova, A.M. (2011). Gender differences in the assessment, stability, and correlates to bullying roles in middle school children. *Behavioral Sciences and the Law*, 29, 677–694.

- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M. & Verloove-Vanhorick, P. S. (2005). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research*, 20, 81–91.
- Houndoumadi, A. & Pateraki, L. (2010). Bullying and Bullies in Greek Elementary Schools: pupils' attitudes and teachers'/ parents' awareness. *Educational Review*, 53(1), 19–26.
- Kyriakou, C., Mylonakou - Keke, I. & Stephens, P. (2014). Does a social pedagogy perspective underpin the views of university students in England, Greece and Norway regarding bullying in schools? *International Conference of European Educational Research Association (EERA/ECER) "The Past, the Future and Present of Educational Research in Europe"*. Porto, 2–5 September.
- Lagerspetz, KMJ, Björkqvist, K. & Peltonen, T. (1988). Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11- to 12- year old children. *Aggressive Behavior*, 14, 403–414.
- Mishna, F., Scarcello, I., Pepler, D. & Wiener, J. (2005). Teachers' understanding of bullying. *Canadian Journal of Education*, 28(4), 718–738.
- Moore, K., Jones, N. & Broadbent, E. (2008). *School violence in OECD countries*. http://stop-bullying.sch.gr/wp-content/uploads/2014/08/sxoliki_via_stis_xwres_tou_oosa.pdf
- Nicolaides, S., Toda, Y. & Smith, P. K. (2002). Knowledge and Attitudes About School Bullying in Trainee Teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 105–18.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Pateraki, L. & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21, 167–175.
- Perkins, H.W., Perkins, J. M. & Craig, D.W. (2014). No Safe Haven: Locations of Harassment and Bullying Victimization in Middle Schools. *Journal of School Health*, 84(12), 810–818.
- Rivers, I & Smith P. K. (1994) Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20(5), 359-368.
- Salmivalli, C. & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 246–258.
- Sapouna, M. (2008). *Bullying in Greek Primary and Secondary Schools*. School Psychology International Copyright © 2008 SAGE Publications (Los Angeles, London, New Delhi and Singapore), Vol. 29(2): 199–213.
- Sawyer, J. L., Mishna, F., Pepler, D. & Wiener, J. (2011). The missing voice: Parents' perspectives of bullying. *Children and Youth Services Review*, 33, 1795 – 1803
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. & Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, 32, 261–275.
- Smith, P., Cowie, H., Olafsson, R. & Liefoghe, A. (2002). Definitions of bullying: a comparison of terms used, and Age and Gender Differences in a fourteen-country International Comparison. *Child Development*, 73, 1119–1133.

- Smorti, A., Menesini, E. & Smith, P.K. (2003). Parents' definitions of children's bullying in a five-country comparison, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 34 (4), 417.
- Sterling Honig, A. & Zdunowski-Sjoblom, N. (2014). Bullied children: parent and school supports. *Early Child Development and Care*, 184(9-10), 1378–1402.
- Whitney, I. & Smith P. K. (1993) A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35(1), 3–25.

Προτεινόμενη συμπληρωματική βιβλιογραφία για περαιτέρω μελέτη

- Αντωνίου, Α.-Σ. (2008α). *Ψυχολογία ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδης.
- Αντωνίου, Α.-Σ. & Καμπόλη, Γ. (2014). Πως σχετίζεται ο σχολικός εκφοβισμός με την κατάθλιψη και την τάση αυτοκτονίας σε παιδιά και εφήβους. Στο Σ. Κούτρας (Επιμ.), *Η Ψυχική Υγεία των Παιδιών στην Κοινωνία της Κρίσης - Ο Ρόλος των Γονέων και των Εκπαιδευτικών* (σελ. 102–121). Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Αντωνίου, Α.-Σ. & Κουτσούκου, Η. (2011). Μορφές βίας και επιθετική συμπεριφορά στα τηλεοπτικά προγράμματα - Προτάσεις προστασίας της ψυχικής υγείας των ανήλικων τηλεθεατών στην Ελλάδα. *Παιδαγωγικός Λόγος, Τόμος ΙΣΤ', 2*, 11–22.
- Αντωνίου, Α.-Σ., Ντόφη, Β. & Παππά, Ο.-Μ. (2013). *Ο ρόλος των βιολογικών και ψυχολογικών παραγόντων στην αιτιολογία της επιθετικής συμπεριφοράς κατά την παιδική ηλικία*. Στα Πρακτικά του Συνεδρίου: Παιδική Ηλικία-Κοινωνιολογικές, Πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις, 11-14 Απριλίου (Επιμ. Χ. Μπαμπούνης, σελ. 1102–1109). Αθήνα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εργαστήριο Κοινωνικών Επιστημών.
- Κουρκούτας, Η. & Θάνος, Θ. (Επιμ.) (2013). *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις*. Αθήνα: Τόπος.
- Μέλλου, Ευσ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2013). *Η επίδραση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και του ηλεκτρονικού εκφοβισμού στην ψυχική υγεία παιδιών και εφήβων*. Στα Πρακτικά του Συνεδρίου: Παιδική Ηλικία-Κοινωνιολογικές, Πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις, 11–14 Απριλίου (Επιμ. Χ. Μπαμπούνης, σελ. 1145-1151). Αθήνα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εργαστήριο Κοινωνικών Επιστημών.
- Πλούμπη, Αικ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2014). *Αγχώδεις Διαταραχές, αυτοκτονικός ιδεασμός και χρήση ουσιών σε παιδιά και εφήβους και η σχέση τους με τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού*. Στα Πρακτικά του 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, 20–22 Ιουνίου. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Π.Τ.Δ.Ε. & Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογίας και Εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΤΟ ΔΙΕΘΝΕΣ, ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΤΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ, ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ



Η σχολική βία και ο εκφοβισμός είναι πολυδιάστατα κοινωνικά φαινόμενα που απασχολούν τη διεθνή, ευρωπαϊκή και εθνική κοινότητα. Υπάρχει συγκεκριμένο θεσμικό πλαίσιο στην Ευρώπη που ορίζει τα δικαιώματα του παιδιού και ήδη εφαρμόζονται προγράμματα για την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού στον ενδοσχολικό και εξωσχολικό χώρο. Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να παρουσιάσει τις διεθνείς συμβάσεις, το ευρωπαϊκό και εθνικό πλαίσιο για την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού, καθώς και τα μέτρα που λαμβάνονται για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, ορίζοντας τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη αυτού του κεφαλαίου, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Αναγνωρίζετε τα δικαιώματα του παιδιού και να τα ονομάζετε
- Γνωρίζετε τί προβλέπουν οι διεθνείς συμβάσεις για τα δικαιώματα του παιδιού και την προστασία τους
- Γνωρίζετε τί προβλέπει το ευρωπαϊκό και το εθνικό θεσμικό πλαίσιο για την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού στον ενδοσχολικό και εξωσχολικό χώρο
- Εντοπίζετε τα προβλήματα που υπάρχουν στο εθνικό θεσμικό πλαίσιο ως προς την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού

- Γνωρίζετε τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού που ορίζει το ευρωπαϊκό θεσμικό πλαίσιο
- Γνωρίζετε τις ελλείψεις που υπάρχουν στο εθνικό θεσμικό πλαίσιο και τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στο ελληνικό κράτος για την πρόληψη και αντιμετώπιση των φαινομένων της σχολικής βίας και του εκφοβισμού
- Γνωρίζετε τί προτείνει ο Συνήγορος του Πολίτη και οι εγχώριες ΜΚΟ και επιτροπές για την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού, την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών
- Προτείνετε μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης και να τα εφαρμόσετε.

- Δικαιώματα του παιδιού
- Διεθνείς Συμβάσεις, ευρωπαϊκό και εθνικό θεσμικό πλαίσιο, Συνήγορος του Παιδιού, ΜΚΟ
- Σχολική βία και εκφοβισμός, θυματοποίηση, θύμα, θύτης, παρατηρητής
- Μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης στον ενδοσχολικό και εξωσχολικό χώρο
- Δικαιώματα και υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών
- Σκοπός της εκπαίδευσης

Έννοιες
κλειδιά

Το κεφάλαιο αυτό περιλαμβάνει δύο ενότητες. Στην πρώτη ενότητα γίνεται αναφορά στα δικαιώματα του παιδιού, το ευρωπαϊκό και εθνικό θεσμικό πλαίσιο και τον σκοπό της εκπαίδευσης. Επίσης, αναφέρονται οι ελλείψεις που παρουσιάζει το εθνικό θεσμικό πλαίσιο, οι συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και οι προτάσεις που έχει συντάξει ο Συνήγορος του Πολίτη, οι Επιτροπές για την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού και οι ΜΚΟ σχετικά με τη σχολική βία και τον εκφοβισμό. Στη δεύτερη ενότητα γίνεται αναφορά στα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού βάσει του ευρωπαϊκού και εθνικού θεσμικού πλαισίου και στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Ενότητα 4.1

ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ: ΤΟ ΔΙΕΘΝΕΣ, ΤΟ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΑΙ ΤΟ ΕΘΝΙΚΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα δικαιώματα του παιδιού σύμφωνα με τις Διεθνείς Συμβάσεις, το ευρωπαϊκό και εθνικό θεσμικό πλαίσιο.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει αυτήν την ενότητα, θα είστε σε θέση να:

**Προσδοκώμενα
αποτελέσματα**

- Κατανοείτε και αναγνωρίζετε τα δικαιώματα του παιδιού
- Γνωρίζετε τί προβλέπουν οι Διεθνείς Συμβάσεις, το ευρωπαϊκό και εθνικό θεσμικό πλαίσιο για τα δικαιώματα του παιδιού
- Γνωρίζετε τις ενέργειες του Συνηγόρου του Παιδιού, των ΜΚΟ, των Επιτροπών και των προγραμμάτων για την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού ενάντια στη βία και τον σχολικό εκφοβισμό.

- σχολικός εκφοβισμός
- βία
- θυματοποίηση
- θύτης, θύμα
- λεκτικός και ηλεκτρονικός εκφοβισμός
- Δικαιώματα του παιδιού
- Διεθνής Σύμβαση του ΟΗΕ για τα δικαιώματα του παιδιού
- Ειδική Επιτροπή για τα δικαιώματα του Παιδιού
- Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης
- Συμβούλιο της Ευρώπης
- Δημοκρατική Διακυβέρνηση των Σχολείων
- Building a Europe for and with children'
- Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.)
- Δίκτυο κατά της βίας στο σχολείο
- Συνήγορος του Πολίτη, Συνήγορος του Παιδιού
- Σχολικοί Κανονισμοί και Δημοκρατική Διοίκηση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
- Εθνικό Σχέδιο Δράσης
- ΜΚΟ

**Έννοιες
κλειδιά**

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει τέσσερις υποενότητες. Στην πρώτη υποενότητα αναφέρονται τα δικαιώματα του παιδιού σύμφωνα με τις διεθνείς συμβάσεις. Στη δεύτερη γίνεται αναφορά στις δράσεις και πολιτικές του Συμβουλίου της Ευρώπης. Στην τρίτη υποενότητα παρουσιάζεται το ευρωπαϊκό θεσμικό πλαίσιο και στην τέταρτη το εθνικό θεσμικό πλαίσιο, δράσεις και προγράμματα του Συνηγόρου του Παιδιού και άλλων φορέων που έχουν ως σκοπό την προστασία του παιδιού από τη βία και τον ενδοσχολικό και εξωσχολικό εκφοβισμό.

**Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις**

Εισαγωγή



Ο **σχολικός εκφοβισμός και η βία** μεταξύ των μαθητών αναγνωρίζονται ως κοινωνικά προβλήματα και η έκτασή τους αρχίζει ήδη να λαμβάνει ανησυχητικές διαστάσεις στα σχολεία, έχουν σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου, αλλά επιφέρουν και επιπτώσεις στη διαδικασία της μάθησης (Smith et al., 2004· Georgiou & Stavrinides, 2008· Stavrinidis et al., 2010). Ο όρος «εκφοβισμός και βία στα σχολεία» (**school bullying**) και ο όρος «**θυματοποίηση**» (**victimization**) χρησιμοποιούνται ευρέως για την περιγραφή καταστάσεων στις οποίες ασκείται εσκεμμένη, συστηματική και κατ' επανάληψη βία και επιθετική συμπεριφορά χωρίς να εμφανίζεται συγκεκριμένος λόγος πρόκλησης από μαθητές προς τους συμμαθητές τους, με σκοπό την επιβολή, την καταδυνάστευση και την πρόκληση ψυχικού και σωματικού πόνου μέσα και έξω από τον σχολικό χώρο (Pateraki & Houndoumadi, 2001). Περικλείονται επίσης και ο **λεκτικός και ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyber-bullying)** με τη χρησιμοποίηση υβριστικών και απειλητικών εκφράσεων και μηνυμάτων που έχουν ως σκοπό την άσκηση ψυχολογικής βίας από μαθητές προς συμμαθητές, έτσι ώστε οι μαθητές – δέκτες αυτής της κατάστασης να αισθάνονται φόβο και να απομονώνονται κοινωνικά, εξαιτίας των συμμαθητών τους που προσπαθούν να τους εκφοβίσουν, δημιουργώντας κλίμα αντιπάθειας με τη χρήση κακόβουλων φημών και ψευδών στοιχείων προς αυτούς.

Ο εκφοβισμός και η βία στον σχολικό χώρο είναι **ατομικό φαινόμενο**, όταν εμφανίζεται μόνο ανάμεσα στο θύμα και τον θύτη, αλλά λαμβάνει και τη μορφή **ομαδικού φαινομένου**, όταν συμμετέχουν σε αυτό περισσότερα άτομα ή παρευρίσκονται κατά την εμφάνιση του ως **απλοί παρατηρητές (bystanders)**. Ο όρος σχολικός εκφοβισμός και άσκηση βίας στο σχολείο συμπεριλαμβάνει και αυτούς τους παρατηρητές, δίχως να υπονοείται μετατόπιση ευθυνών στο θύμα και στους παρατηρητές, αλλά με αυτόν τον τρόπο τονίζεται περισσότερο ότι αυτό το φαινόμενο είναι πολυδιάστατο, διαθέτει δυναμική μορφή, είναι φαινόμενο κοινωνικής παθογένειας και εμπλέκει όλο το σχολείο ως οργανισμό και δεν αφορά μόνο στα δύο άτομα, τον θύτη και το θύμα.

4.1.1. Τα παιδιά ως φορείς δικαιωμάτων – Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού



Τα παιδιά τυγχάνουν ειδικής μεταχείρισης και προστασίας, διότι λόγω του νεαρού της ηλικίας τους χρειάζονται φροντίδα και επιμέλεια από τους ενηλίκους και από την πολιτεία.

Το 1924 από την Κοινωνία των Εθνών υιοθετήθηκε η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού, γνωστή και ως Διακήρυξη της Γενεύης, η οποία αφορούσε στην προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων των παιδιών. Το 1946 ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών υιοθέτησε μια ελαφρώς αναθεωρημένη έκδοση της Διακήρυξης, ενώ το 1959 (20 Νοεμβρίου) η Γενική Συνέλευση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών υιοθέτησε τη δική της Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού.

Στις 20 Νοεμβρίου 1989 η Γενική Συνέλευση του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών ψήφισε ομόφωνα τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Σύμφωνα με τη **Διεθνή Σύμβαση** (www.0-18.gr/gia-megaloyw/dsdp) ως παιδί θεωρείται κάθε ανθρώπινο ον μικρότερο των δεκαοκτώ ετών, εκτός κι αν η ενηλικίωση επέρχεται νωρίτερα, σύμφωνα με την ισχύουσα σε κάθε χώρα νομοθεσία. Η ανηλικότητα απολαμβάνει ειδικής προστασίας από τον νομοθέτη και από τους ισχύοντες κοινωνικούς κανόνες, επειδή ακριβώς αποτελεί μία περίοδο της ζωής που το άτομο δεν έχει διαμορφώσει ακόμη με επάρκεια την προσωπικότητά του, επομένως είναι ευάλωτο και δέχεται με εύκολο τρόπο επιρροές, ιδιαίτερα από τις ενέργειες των ενηλίκων με τους οποίους συναναστρέφεται και είναι επιρρεπές σε επιδράσεις από τις κοινωνικές του συναναστροφές.

Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού τέθηκε σε ισχύ στις 2 Σεπτεμβρίου του 1990. Μέχρι σήμερα έχει κυρωθεί από 193 χώρες. Στην Ελλάδα κυρώθηκε στις 2 Δεκεμβρίου του 1992 με τον νόμο 2101/92. Περιλαμβάνει τρεις κατηγορίες δικαιωμάτων:

- Την προστασία από κάθε μορφής κακοποίηση, εκμετάλλευση, διάκριση, ρατσισμό και άλλες καταστάσεις που απειλούν τα δικαιώματα του παιδιού
- Τις παροχές όπως είναι το δικαίωμα στην εκπαίδευση, στην υγεία, στην πρόνοια, στην ψυχαγωγία
- Τη συμμετοχή, όπως είναι το δικαίωμα στην έκφραση της γνώμης, στην πληροφόρηση, στον ελεύθερο χρόνο

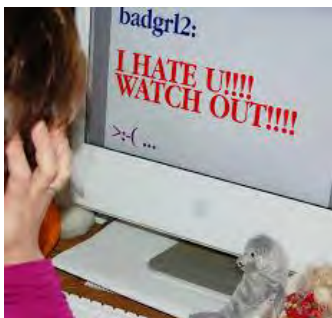


Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού δέσμευσε τις κυβερνήσεις των χωρών να λαμβάνουν κάθε φορά όλα τα απαραίτητα μέτρα για τη θεμελίωση και την προάσπιση των δικαιωμάτων αυτών. Σύμφωνα με αυτή τα παιδιά θεωρούνται υποκείμενα δικαιωμάτων και πρέπει να εξετάζονται με ιδιαίτερη προσοχή όλες οι διαστάσεις των δικαιωμάτων τους υπό το πρίσμα του απόλυτου συμφέροντος τους κατά τη λήψη αποφάσεων που τα αφορούν.

Βασικός στόχος είναι η λήψη μέτρων για την ελεύθερη έκφραση της προσωπικότητας τους και των απόψεων τους και το δικαίωμα της συμμετοχής τους στη διαμόρφωση της κοινωνικής τους πραγματικότητας. Η Σύμβαση καθιερώνει έναν τρόπο σύνθετο σύμφωνα με τον οποίο πρέπει να αντιμετωπίζονται οι ανάγκες των παιδιών, συνδυάζοντας τα μέτρα φροντίδας και προστασίας με τα μέτρα αναγνώρισης και ενίσχυσης του δικαιώματος τους ως προς την ελεύθερη έκφραση της προσωπικότητας τους και των προσωπικών τους απόψεων και ως προς το δικαίωμα της συμμετοχής τους στη διαμόρφωση της κοινωνικής πραγματικότητας.



Η Σύμβαση, μεταξύ άλλων, καθιερώνει (στο άρθρο 19) την υποχρέωση των κρατών μελών που την έχουν επικυρώσει για τη λήψη «όλων των αναγκαίων νομοθετικών, διοικητικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών μέτρων, προκειμένου να προστατεύσουν το παιδί από κάθε μορφή βίας, προσβολής ή βιαιοπραγιών σωματικών ή πνευματικών, εγκατάλειψης ή παραμέλησης, κακής μεταχείρισης ή εκμετάλλευσης, συμπεριλαμβανομένης της σεξουαλικής βίας, κατά το χρόνο που βρίσκεται υπό την επιμέλεια των γονέων του ή του ενός από τους δύο, του ή των νόμιμων εκπροσώπων του ή οποιουδήποτε άλλου προσώπου στο οποίο το έχουν εμπιστευθεί.»



Στο άρθρο 3 παρ.1 αναφέρεται ότι «σε όλες τις αποφάσεις που αφορούν τα παιδιά, είτε αυτές λαμβάνονται από δημόσιους ή ιδιωτικούς οργανισμούς κοινωνικής προστασίας, είτε από τα δικαστήρια, τις διοικητικές αρχές ή από τα νομοθετικά όργανα, πρέπει να λαμβάνεται πρωτίστως υπόψη το συμφέρον του παιδιού». Σύμφωνα με το άρθρο 3 παρ.2 «τα συμβαλλόμενα κράτη υποχρεούνται να εξασφαλίζουν στο παιδί την αναγκαία για την ευημερία του προστασία και φροντίδα, λαμβάνοντας υπόψη τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των γονέων του, των επιτρόπων του ή των άλλων προσώπων που είναι νόμιμα υπεύθυνα γι' αυτό και παίρνουν για τον σκοπό αυτόν όλα τα κατάλληλα νομοθετικά και διοικητικά μέτρα».



Στο άρθρο 6 παρ.2 αναφέρεται ότι «τα συμβαλλόμενα κράτη εξασφαλίζουν, στο μέτρο του δυνατού, την επιβίωση και την ανάπτυξη του παιδιού». Σύμφωνα με το άρθρο 12 παρ.1, «τα συμβαλλόμενα κράτη εγγυώνται στο παιδί που έχει ικανότητα διάκρισης το δικαίωμα ελεύθερης έκφρασης της γνώμης

του σχετικά με οποιοδήποτε θέμα το αφορά, λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις του παιδιού ανάλογα με την ηλικία του και με τον βαθμό ωριμότητάς του». Στο άρθρο 12.2 αναφέρεται ότι «για τον σκοπό αυτόν θα πρέπει ιδίως να δίνεται στο παιδί η δυνατότητα να ακούγεται σε οποιαδήποτε διοικητική ή δικαστική διαδικασία που το αφορά, είτε άμεσα, είτε μέσω ενός εκπροσώπου, ή ενός αρμόδιου οργανισμού, κατά τρόπο συμβατό με τους διαδικαστικούς κανόνες της εθνικής νομοθεσίας». Σύμφωνα με το άρθρο 13 «το παιδί έχει το δικαίωμα της ελευθερίας της έκφρασης. Το δικαίωμα αυτό περιλαμβάνει την ελευθερία αναζήτησης, λήψης και διάδοσης πληροφοριών και ιδεών οποιοδήποτε είδους, ανεξαρτήτως συνόρων, υπό μορφή προφορική, γραπτή, ή τυπωμένη, ή καλλιτεχνική, ή με οποιοδήποτε άλλο μέσο της επιλογής του».



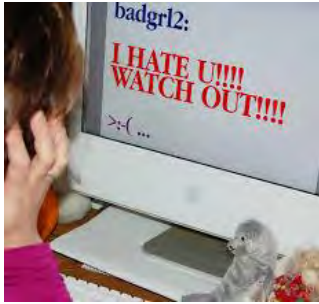
Στο άρθρο 14 παρ. 1 και 14 παρ.2 αναφέρεται ότι «τα συμβαλλόμενα κράτη σέβονται το δικαίωμα του παιδιού για ελευθερία σκέψης, συνείδησης και θρησκείας. Σέβονται το δικαίωμα και το καθήκον των γονέων ή, κατά περίπτωση, των νόμιμων εκπροσώπων του παιδιού να το καθοδηγούν στην άσκηση του παραπάνω δικαιώματος κατά τρόπο που να

ανταποκρίνεται στην ανάπτυξη των ικανοτήτων του».

Στο άρθρο 16 παρ.1 και 16 παρ.2 αναφέρεται ότι «κανένα παιδί δεν μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο αυθαίρετης ή παράνομης επέμβασης στην ιδιωτική του ζωή, στην οικογένειά του, στην κατοικία του ή στην αλληλογραφία του, ούτε παράνομων προσβολών της τιμής και της υπόληψης του. Το παιδί δικαιούται να προστατεύεται από το νόμο έναντι τέτοιων επεμβάσεων ή προσβολών».



Για την προάσπιση των δικαιωμάτων των παιδιών απαιτείται η έγκαιρη πρόληψη των φαινομένων βίας και επιθετικότητας μεταξύ των συνομηλίκων. Χρειάζεται προσέγγιση του φαινομένου της βίας και της επιθετικότητας μεταξύ των συνομηλίκων υπό την οπτική των δικαιωμάτων του παιδιού και γι' αυτόν τον λόγο πρέπει να γίνουν κατανοητοί οι παράγοντες που οδηγούν τα παιδιά σε τέτοιου είδους συμπεριφορές, προκειμένου να συσχετισθούν με κατάλληλο τρόπο με τα αναγκαία μέτρα που πρέπει να ληφθούν για την έγκαιρη πρόληψη των φαινομένων βίας και επιθετικότητας μεταξύ των συνομηλίκων.



Στο άρθρο 19 παρ.1 και 19 παρ.2 δηλώνεται ότι «τα συμβαλλόμενα κράτη λαμβάνουν όλα τα κατάλληλα νομοθετικά, διοικητικά, κοινωνικά και εκπαιδευτικά μέτρα, προκειμένου να προστατεύσουν το παιδί από κάθε μορφή βίας, προσβολής ή βιαιοπραγιών σωματικών ή πνευματικών, εγκατάλειψης ή παραμέλησης, κακής μεταχείρισης ή εκμετάλλευσης, συμπεριλαμβανομένης της σεξουαλικής βίας, κατά το χρόνο που βρίσκεται υπό την επιμέλεια των γονέων

του ή του ενός από τους δύο, του ή των νόμιμων εκπροσώπων του ή οποιουδήποτε άλλου προσώπου στο οποίο το έχουν εμπιστευθεί. Αυτά τα προστατευτικά μέτρα θα πρέπει να περιλαμβάνουν, όπου χρειάζεται, αποτελεσματικές διαδικασίες για την εκπόνηση κοινωνικών προγραμμάτων, που θα αποσκοπούν στην παροχή της απαραίτητης υποστήριξης στο παιδί και σε αυτούς που οι οποίοι έχουν την επιμέλεια του, καθώς και για άλλες μορφές πρόνοιας και για το χαρακτηρισμό, την αναφορά, την παραπομπή, την ανάκριση, την περίθαλψη και την παρακολούθηση της εξέλιξης τους στις περιπτώσεις κακής μεταχείρισης του παιδιού που περιγράφονται πιο πάνω, και, που χρειάζεται, για διαδικασίες δικαστικής παρέμβασης».



Επομένως, σύμφωνα με τη Διεθνή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού, το κάθε παιδί πρέπει να απολαμβάνει την προστασία των δικαιωμάτων του για τη σωστή σωματική, ψυχική και πνευματική του ανάπτυξη. Και σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει να υποπίπτει σε καταστάσεις που απειλούν την σωματική, ψυχική και πνευματική του ακεραιότητα.

Ο ρόλος των θεσμών κοινωνικοποίησης, κυρίως της οικογένειας και του σχολείου, που με τη συμβολή τους ουσιαστικά αναλαμβάνουν την πολυεπίπεδη μετάδοση, εμπέδωση, πραγμάτωση και διαφύλαξη των δικαιωμάτων του παιδιού καθίσταται πολύ σημαντικός μέσα σε αυτό το πλαίσιο. Τα παιδιά έχουν δικαίωμα να λαμβάνουν προστασία από κάθε μορφής βία και αυτό το δικαίωμα τους είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με τα δικαιώματα τους στη φροντίδα, στην ψυχοσωματική τους ανάπτυξη, στην υγεία, στην καλλιέργεια των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους, στην εκπαίδευση, στην ελεύθερη έκφραση των απόψεων τους, στην ενημέρωση, στην ψυχαγωγία, στη συμμετοχή τους στο κοινωνικό σύνολο και στα κοινωνικά δρώμενα, στο δικαίωμα τους για διαφορετικότητα και στην προστασία τους από κάθε είδους διάκριση.



Δραστηριότητα 1 / Κεφάλαιο 4 (συνεργατική)

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Αφού μελετήσετε τα δικαιώματα των παιδιών, έτσι όπως ορίζονται στη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού του ΟΗΕ, λάβετε υπόψη σας την παρακάτω μελέτη περίπτωσης και καταγράψτε, προαιρετικά, στο αντίστοιχο θέμα του forum της ομάδας σας ποια δικαιώματα του παιδιού παραβιάζονται στον σχολικό χώρο. Στη συνέχεια συγκρίνετε τις λίστες σας και αποφασίστε από κοινού δημιουργώντας μία νέα λίστα των δικαιωμάτων που παραβιάζονται.



Μελέτη περίπτωσης

Ηλεκτρονική πηγή:

http://iamnotscared.pixel-online.org/case_studies_scheda.php?id_doc=960&doc_lang=&part_id=&qst03=&qst04

ΤΙΤΛΟΣ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

«Οι άντρες έτσι καθαρίζουν»

ΣΕΝΑΡΙΟ ΤΟΥ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Άμεσος εκφοβισμός

ΑΙΤΙΕΣ ΤΟΥ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Όχι συγκεκριμένες

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Δύο μαθητές, ο Α. και ο Κ. φοιτούν στη Β΄ τάξη ενός ΕΠΑΛ. Είναι και οι δύο 17 ετών και ακολουθούν την ίδια ειδικότητα. Δεν κάνουν παρέα μεταξύ τους ούτε εντός ούτε εκτός σχολείου. Ένα πρωί στην είσοδο του σχολείου, λίγο πριν χτυπήσει το κουδούνι, ο Κ. μόλις βλέπει τον Α. στον χώρο του σχολείου, του επιτίθεται και τον χτυπά άσχημα στο πρόσωπο με αιχμηρό αντικείμενο, μάλλον σιδηρογροθιά, την οποία, όμως, κανείς δεν μπόρεσε να διακρίνει καθαρά. Ο Α. δεν προλαβαίνει να αντιδράσει, τραυματίζεται και μεταφέρεται στο νοσοκομείο από έναν καθηγητή. Εκεί παρέμεινε όλη την ημέρα. Οι γιατροί έραψαν το τραύμα του πάνω από το μάτι του και έκριναν απαραίτητο να τον υποβάλουν σε εξετάσεις, για να διαπιστώσουν αν υπήρχε κάποια εγκεφαλική διάσειση, αφού ο ίδιος αισθανόταν ζάλη. Τα ευρήματα ήταν αρνητικά και έτσι ο μαθητής το απόγευμα πήρε εξιτήριο. Ο Κ. μετά το συμβάν έφυγε από το σχολείο και δεν εμφανίστηκε εκείνη την ημέρα.

Ο Α. ήταν ένας μέτριος μαθητής, αγαπητός στους συμμαθητές τους, συμπαθής στους καθηγητές του, δεν δημιουργούσε προβλήματα στο σχολείο, δεν σημείωνε απουσίες, ήταν το μεγαλύτερο παιδί μιας τετραμελούς οικογένειας Ελλήνων βιοπαλαιστών. Ο πατέρας του ήταν οικοδόμος και η μητέρα του καθαρίστρια στο νοσοκομείο.

Ο Κ. ήταν αδιάφορος για το σχολείο, με χαμηλή επίδοση και πολλές απουσίες, συναναστρεφόταν με ελάχιστους συμμαθητές του και ήταν το τρίτο και μικρότερο παιδί μιας πενταμελούς οικογένειας Αλβανών βιοπαλαιστών, οι οποίοι ήρθαν στην Ελλάδα όταν ο Κ. ήταν δέκα ετών.

Το περιστατικό άφησε άναυδους τους μαθητές του σχολείου και τους καθηγητές, διότι κανείς δεν μπορούσε να εξηγήσει τη συμπεριφορά του Κ. Δεν υπήρχε προηγούμενο δείγμα μιας προβληματικής σχέσης μεταξύ τους. Ο διευθυντής του σχολείου κάλεσε τους μαθητές αυτόπτες μάρτυρες του περιστατικού, προκειμένου να του εκθέσουν τα γεγονότα και την προσωπική τους εκτίμηση. Εκτός από την περιγραφή του γεγονότος, κανείς δεν εξέφρασε ούτε υποψία για την αιτία του. Επίσης, κάλεσε τους γονείς των Α. και Κ., αλλά κανείς εκείνη την ημέρα δεν εμφανίστηκε. Ενημέρωσε και το Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε να συνεργαστούν για την αντιμετώπιση της κατάστασης.

Την επόμενη ημέρα, ο Α. πήγε στο σχολείο συνοδευόμενος από τους γονείς του και ο Κ. πήγε στο σχολείο χωρίς να εμφανιστεί καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας κανένας από τους γονείς του, παρότι είχε ειδοποιηθεί η μητέρα του και διαβεβαίωσε τον διευθυντή ότι θα περάσει. Κατά τη συνάντηση με τον διευθυντή και παρουσία ενός μέλους του Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων, ο Α. επέμενε ότι ο λόγος για τον οποίο έγινε θύμα της βίαιης συμπεριφοράς του Κ. ήταν προσωπικός, δεν αφορούσε το σχολείο και ζητούσε να μη δοθεί καμιά συνέχεια. Οι γονείς του ζητούσαν την παραδειγματική του τιμωρία από το σχολείο και τα στοιχεία του Κ. για να υποβάλουν μήνυση, παρά την αντίδραση του Α., ενώ επέμεναν ότι το παιδί τους δεν τους αποκαλύπτει τον λόγο του ξυλοδαμού. Ο Κ. αποκάλυψε ότι ο Α. ήθελε να συνάψει σχέσεις με μια κοπέλα που διεκδικούσε και ο Κ. και ότι τον είχε προειδοποιήσει και απειλήσει πολλές φορές πως, αν τολμούσε να βγει μαζί της, θα το μετάνιωνε. Εκείνος τον αγνόησε και την προηγούμενη μέρα συναντήθηκε με την κοπέλα. Η στάση του Κ. ήταν μάλλον προκλητική. Έλεγε συνεχώς τα εξής: «Γιατί κάνουμε θέμα δυο-τρία μπουκέτα (γροθιές);» «Οι άντρες έτσι καθαρίζουν». «Τον είχα προειδοποιήσει και δεν γινόταν να φανώ κότα». «Τιμωρήστε με, δε με νοιάζει, δε μετανιώνω για τίποτα».

Ο Α. μετά την αποκάλυψη του Κ. παραδέχθηκε ότι η αιτία ήταν αυτή και ότι δεχόταν απειλές για ένα μεγάλο διάστημα από τον Κ. στο κινητό του τηλέφωνο, αλλά δεν έδινε σημασία.

ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ

Συνεδρίασε ο σύλλογος των διδασκόντων, ο οποίος αποφάσισε να τιμωρηθεί ο μαθητής με μία εβδομάδα αποβολή. Μια ποινή που θα τον ανάγκαζε να σταματήσει το σχολείο, αφού οι απουσίες του ήταν ήδη αρκετές και με την ποινή αυτή θα υπερέβαινε το όριο. Ο Κ. μετά την ανακοίνωση της ποινής δεν ξαναπήγε στο σχολείο.

Το μέλος του Συμβουλευτικού Σταθμού επέμενε στην ανάγκη επικοινωνίας με τους γονείς του Κ. οι οποίοι δεν εμφανίστηκαν στο σχολείο. Μια εβδομάδα μετά τις επίμονες προσπάθειες για επικοινωνία με τη μητέρα, εκείνη επισκέφθηκε τα γραφεία του Συμβουλευτικού Σταθμού. Κατά την πρώτη συνάντηση με τη μητέρα αποκαλύφθηκε ένα άκρως προβληματικό οικογενειακό περιβάλλον. Ο πατέρας, μέθυσος και υποαπασχολούμενος σε προσωρινές δουλειές, από τις οποίες απολυόταν εξ αιτίας της βίαιης συμπεριφοράς του, ξυλοκοπούσε συστηματικά τη γυναίκα του και τα παιδιά του κυρίως για να τους αποσπάσει χρήματα. Κατά τις επόμενες συνεδρίες η μητέρα πείστηκε ότι, υπομένοντας αυτή τη συμπεριφορά, βλάπτει όχι μόνο τον εαυτό της, αλλά και τα παιδιά της, κατέφυγε σε κοινωνικές υπηρεσίες, όπου αναζήτησε βοήθεια. Με τη βοήθεια των υπηρεσιών, ο πατέρας απομακρύνθηκε από το σπίτι, ο Κ. βρήκε μια

προσωρινή δουλειά ως την επόμενη χρονιά, όπου και συνέχισε τη φοίτησή του στο σχολείο με παράλληλη στήριξη από τον Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων.

ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Το περιστατικό ήταν αρκετά βίαιο και η σχολική κοινότητα αρχικά «πάγωσε» από τη συμπεριφορά του θύτη και την αγριότητά του. Από τον χειρισμό, όμως, του συμβάντος από τον διευθυντή και τον Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων, το μήνυμα που δόθηκε στη σχολική κοινότητα είναι ότι η μεθοδευμένη και δίκαιη αντιμετώπιση θα μπορούσε να λειτουργήσει παραδειγματικά απέναντι στα φαινόμενα βίας και ρατσισμού.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΟΥ ΘΥΜΑΤΟΣ

Η προσωπικότητα του θύματος δείχνει άτομο ήπιων τόνων, που δε θέλει να δώσει συνέχεια στο γεγονός, δεν επιθυμεί να αποκαλύψει τον λόγο του ξυλοδαρμού, πιθανόν και από φόβο αντιποίνων.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ- ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΟΥ ΕΚΔΗΛΩΣΑΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Ο Κ. μεγαλώνοντας σε ένα βίαιο περιβάλλον και έχοντας υποστεί κατ' επανάληψη βία από τον πατέρα του ανέπτυξε μια στρεβλή αντίληψη περί των ανθρώπινων σχέσεων και τον τρόπο επίλυσης των διαφορών μεταξύ των ανθρώπων. Η συμπεριφορά του πριν από την εκδήλωση βίας (απειλητικά μηνύματα), αλλά και μετά (δήλωνε αμετανόητος) συνιστά την έκφανση αυτής της στρέβλωσης. Με την αλλαγή του οικογενειακού πλαισίου και τις παρεμβάσεις των ειδικών ο Κ. δεν εκδήλωσε άλλη φορά τέτοια συμπεριφορά μέχρι που τελείωσε το σχολείο.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΩΝ ΑΛΛΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Οι μαθητές του σχολείου θεώρησαν πολύ βίαιο το γεγονός. Δεν μπορούσαν να το εξηγήσουν και φυσικά κατηγορήσαν τον Κ. για τη συμπεριφορά του. Θεώρησαν δίκαιη την τιμωρία του από το σχολείο και η στάση τους απέναντί του ήταν αρνητική. Δεν μπορούσαν επίσης να εξηγήσουν την παθητική συμπεριφορά του Α. την οποία θεώρησαν αξιοπρεπή, αλλά και δειλή. Όταν μετά την εξέλιξη των γεγονότων, συζήτησαν με καθηγητές τους και έμαθαν την ιστορία του Κ. έδειξαν συμπάθεια γι' αυτόν. Θεώρησαν πολύ καλή την παρέμβαση του Συμβουλευτικού σταθμού Νέων. Διερωτήθηκαν, όμως, για τον ρόλο της κοπέλας στο όλο γεγονός και τη στάση της. Πιστεύουν πως φέρει ευθύνες και αυτή.

Εξέφρασαν την άποψη πως καλό είναι ο διευθυντής του σχολείου και οι καθηγητές πριν δώσουν μια τιμωρία να συζητήσουν με τον μαθητή, για να δουν τα βαθύτερα αίτια της συμπεριφοράς του.

Επίσης, εξέφρασαν την άποψη πως, αν υπήρχε ένας ψυχολόγος ή κοινωνικό λειτουργός στο σχολείο, θα μπορούσε να βοηθήσει πολλά παιδιά. Συζήτησαν με τον διευθυντή και τους καθηγητές τους την δυνατότητα συνεργασίας με το Τμήμα Κοινωνικών Λειτουργιών του ΤΕΙ της περιοχής τους σε αυτή την κατεύθυνση.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ

Οι καθηγητές αρχικά ήταν και αυτοί αρνητικοί απέναντι στον Κ. Θεώρησαν την τιμωρία που υπέβαλαν δίκαιη και δεν ασχολήθηκαν περισσότερο. Όταν πληροφορήθηκαν για την ιστορία του Κ., η άποψή τους άλλαξε, σκέφτηκαν περισσότερο ανθρώπινα γι' αυτόν και συζήτησαν το θέμα με τους άλλους μαθητές, σε μια προσπάθεια να τους ευαισθητοποιήσουν για το τί συμβαίνει γύρω τους.

Συμφώνησαν με την άποψη των μαθητών τους πως αν υπήρχε ένας ψυχολόγος ή

κοινωνικός λειτουργός στο σχολείο θα μπορούσε να βοηθήσει πραγματικά. Συμφώνησαν με τους μαθητές τους για την δυνατότητα συνεργασίας με το Τμήμα Κοινωνικών Λειτουργών του ΤΕΙ σε αυτή την κατεύθυνση.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Η στάση του διευθυντή δείχνει μια μεθοδευμένη προσπάθεια ανίχνευσης των αιτιών της συμπεριφοράς των δύο μαθητών, καθώς επίσης και διερεύνησης του οικογενειακού περιβάλλοντος. Συνεργάζεται και με τον Συμβουλευτικό Σταθμό και προκαλεί κοινή συνάντηση παιδιών, οικογενειών και ειδικού.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΤΩΝ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Οι γονείς του Α. ανησύχησαν πολύ για το παιδί τους και ζητούσαν την παραδειγματική του τιμωρία από το σχολείο. Ζητούσαν τα στοιχεία του Κ. για να υποβάλουν μήνυση, παρά την αντίδραση του Α. Είχαν άγχος, επειδή επέμεναν ότι το παιδί τους δεν τους αποκαλύπτει τον λόγο του ξυλοδαρμού.

Οι γονείς του Κ. δίνουν αρχικά την εντύπωση αδιάφορων γονέων. Τα πράγματα δεν είναι ακριβώς έτσι. Η οικογένεια του Κ. είναι άκρως προβληματική. Ο πατέρας, μέθυσος και ουσιαστικά άνεργος, βίαιος απέναντι σε όλους και κυρίως απέναντι στη γυναίκα του και στα παιδιά του. Η μητέρα από φόβο τα υπομένει όλα και δεν εμφανίζεται στο σχολείο. Όταν πείθεται πως με την στάση της δε βοηθά ούτε τον εαυτό της ούτε τα παιδιά της δέχθηκε βοήθεια από ειδικούς σε μια προσπάθεια να βελτιώσει τη ζωή της και τη ζωή των παιδιών της.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Σύμβουλος στο σχολείο δεν υπήρχε. Κοινωνική λειτουργός όμως, έμπειρη σε θέματα νεανικής παρενόχλησης και βίας, σχολίασε το περιστατικό ως εξής:

Η αιτιολογία της συμπεριφοράς του Κ. είναι ότι στο οικογενειακό περιβάλλον είναι ο ίδιος θύμα και μάρτυρας κακοποίησης της μητέρας από τον πατέρα, οπότε επαναλαμβάνει την παθολογική συμπεριφορά του με τον ίδιο τρόπο.

Δίνει το μήνυμα στον σχολικό χώρο (συμμαθητές και καθηγητές) ότι έχει τον έλεγχο και την κυριαρχία, δείχνει σπουδαίος, δυνατός και προσπαθεί να μεγαλώνει τη χαμηλή του αυτοεκτίμηση (έτσι καθαρίζουν οι άνδρες) και πιθανόν να μειώσει το στίγμα του ρατσισμού, λόγω καταγωγής, νομίζοντας ότι με αυτόν τον τρόπο κερδίζει τον θαυμασμό των συνομηλίκων του.

Η προσωπικότητα του θύματος δείχνει άτομο ήπιων τόνων, που δε θέλει να δώσει συνέχεια στο γεγονός, δεν επιθυμεί να αποκαλύψει τον λόγο του ξυλοδαρμού.

Η στάση του διευθυντή δείχνει μια μεθοδευμένη προσπάθεια ανίχνευσης των αιτιών της συμπεριφοράς των δύο μαθητών, καθώς επίσης και διερεύνησης του οικογενειακού περιβάλλοντος. Συνεργάζεται και με τον Συμβουλευτικό Σταθμό και προκαλεί κοινή συνάντηση παιδιών, οικογενειών και ειδικού. Η απόφαση του συλλόγου των διδασκόντων γι' αποβολή είχε συνέπεια να χάσει το σχολικό έτος ο Κ.

Ένας σύμβουλος μέσα στο σχολείο θα μπορούσε, πέρα από τις ενέργειες που έγιναν, να κάνει εξατομικευμένη δουλειά με τον θύτη και το θύμα για την αντιμετώπιση παθολογικών στοιχείων της προσωπικότητάς τους και για πρόληψη άλλων ανεπιθύμητων ενεργειών, όπως η διακοπή της φοίτησης του Κ. Ο σύμβουλος επίσης θα μπορούσε με στοχευόμενες ενέργειες να σταματήσει το φαύλο κύκλο της βίας.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΠΟΥ ΛΑΜΒΑΝΟΥΝ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ

Δεν υπήρξε ενημέρωση των τοπικών αρχών για το περιστατικό. Ο Αντιδήμαρχος παιδείας που ενημερώθηκε αργότερα, σχολίασε τα ακόλουθα:

Η παρέμβαση του Διευθυντή θεωρώ ότι ήταν σωστή καταρχήν. Παρόλα αυτά η ποινή που ακολούθησε εκ των υστέρων από τον σύλλογο διδασκόντων, ασχέτως του γεγονότος ότι ήταν δίκαιη και όχι ιδιαίτερα αυστηρή, θα μπορούσε να αποβεί αιτία μόνιμης διακοπής της φοίτησης του συγκεκριμένου μαθητή, εκτός και αν υπήρχε συνεννόηση με τους αρμόδιους του Συμβουλευτικού Σταθμού οι οποίοι ανέλαβαν δράση στη συνέχεια.

Θεωρώ εξαιρετική την παρέμβαση του Συμβουλευτικού Σταθμού η οποία ήταν και η αιτία να δοθεί λύση στο πρόβλημα, με συνέπεια τη συνέχιση της φοίτησης του μαθητή και τη θεραπεία του οικογενειακού προβλήματος.

Στη συνέχεια πρέπει να τονιστεί η αναγκαιότητα της πρόληψης και όχι της θεραπείας ανάλογων περιστατικών. Θεωρείται απαραίτητη η συνεργασία της σχολικής κοινότητας με τις αρμόδιες υπηρεσίες του Δήμου (Αντιδημαρχία Παιδείας και Κοινωνικές υπηρεσίες), ώστε με παροχή ενημέρωσης καταρχήν και υπηρεσιών στη συνέχεια (επισκέψεις στα σχολεία, σεμινάρια εκπαιδευτικών και γονέων, δράσεις με τις οποίες συρρικνώνονται τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις) να προλαμβάνονται ανάλογα περιστατικά και όχι να θεραπεύονται μετά την εκδήλωσή τους.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το γεγονός, αρχικά, συγκλόνισε την κοινότητα του σχολείου. Έγινε, όμως, αφορμή για προβληματισμό όλων. Η παρέμβαση του διευθυντή ήταν σωστή. Η ποινή που αποδόθηκε από τον σύλλογο των διδασκόντων θα μπορούσε να αποβεί αιτία μόνιμης διακοπής της φοίτησης του συγκεκριμένου μαθητή.

Η παρέμβαση του Συμβουλευτικού Σταθμού ήταν αποτελεσματική και η αιτία να δοθεί λύση στο πρόβλημα, με συνέπεια τη συνέχιση της φοίτησης του μαθητή και τη θεραπεία του οικογενειακού προβλήματος.

Με βάση όλα τα παραπάνω πρέπει να τονιστεί η αναγκαιότητα της πρόληψης ανάλογων περιστατικών. Θεωρείται απαραίτητη η συνεργασία της σχολικής κοινότητας με τις αρμόδιες τοπικές υπηρεσίες και φορείς, ώστε με τις κατάλληλες προληπτικές ενέργειες να προλαμβάνονται ανάλογα περιστατικά.

4.1.2. Το Συμβούλιο της Ευρώπης



Το **Συμβούλιο της Ευρώπης** είναι ένας διεθνής οργανισμός στον οποίο συμμετέχουν 47 κράτη της Ευρώπης και της ανατολικής περιφέρειας της. Είναι ο παλαιότερος οργανισμός ο οποίος έχει ως σκοπό την ευρωπαϊκή ενοποίηση και δίνει ιδιαίτερη έμφαση στα νομικά πρότυπα και την προστασία των **ανθρωπίνων δικαιωμάτων**.

Χαρακτηριστικό είναι και το πρόγραμμα που ανέπτυξε το 2004 με στόχο τη δημιουργία ενός «Ευρωπαϊκού Καταστατικού Χάρτη για Δημοκρατικά Σχολεία Χωρίς Βία», που συντάχθηκε με τη συνεργασία μαθητών από 26 σχολεία 19 χωρών.

Το Συμβούλιο της Ευρώπης παρήγαγε το 2006 έναν «Πρακτικό Οδηγό για την **Δημοκρατική Διακυβέρνηση των Σχολείων**» (**Democratic Governance of Schools**) (http://www.coe.int/t/dg4/education/ibp/source/Democratic_Governance_of_Schools_en.pdf) ο οποίος εσωκλείει αρχές, μεθόδους και καλές πρακτικές για την εφαρμογή των αρχών της δημοκρατίας στον χώρο του σχολείου. Σε αυτόν τονίζεται η ανάγκη της επιμόρφωσης και καθοδήγησης των εκπαιδευτικών, προκειμένου το σχολείο να δημιουργεί χώρο κατάλληλο και εποικοδομητικό για την ελεύθερη έκφραση των ιδεών των μαθητών, ως «μετόχων» της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της υιοθέτησης στρατηγικών για την προαγωγή της συμμετοχής, της επικοινωνίας, της επίτευξης συμφωνιών, του διαλόγου, της συνεργασίας και της επίλυσης συγκρούσεων.

Το Συμβούλιο της Ευρώπης παρουσίασε τη στρατηγική του το Δεκέμβριο του 2007 για την προώθηση και την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού στις **Οδηγίες για την Προώθηση και Προστασία των Δικαιωμάτων του Παιδιού (EU Guidelines for the Promotion and Protection of the Rights of the Child)**



(http://europa.eu/legislation_summaries/human_rights/human_rights_in_third_countries/133604_en.htm) και ανακοίνωσε την ανάγκη για την καλύτερη κατανόηση των δικαιωμάτων του παιδιού με τη λήψη αποτελεσματικών νομοθετικών, διοικητικών, δικαστικών και άλλων μέτρων για την αποτροπή της παραβίασης των δικαιωμάτων του παιδιού. Επίσης, τόνισε την ανάγκη εγκαθίδρυσης εθνικών νομοθετικών εγγυήσεων για την προώθηση και την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού, την ανάγκη παροχής αποτελεσματικής εκπαίδευσης των αρμοδίων και άλλων επαγγελματιών που ασχολούνται με τα παιδιά με σκοπό την προώθηση της ασφάλειας των δικαιωμάτων του παιδιού και της εφαρμογής των διεθνών κανόνων. Επισήμανε την ανάγκη λήψης μέτρων ενάντια στις μορφές βίας που συνεχίζουν να παραβιάζουν τα δικαιώματα του παιδιού, όπως η φυσική, πνευματική, ψυχολογική και σεξουαλική βία, ο βασανισμός, η κακοποίηση και εκμετάλλευση και η ταπεινωτική μεταχείριση.

Στους Σχολικούς Κανονισμούς και Δημοκρατική Διοίκηση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση το 2009 που συνέταξε ο Συνήγορος του Πολίτη απευθυνόμενος προς το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων -«Πρακτικός Οδηγός για την



Δημοκρατική Διακυβέρνηση των Σχολείων» (Democratic Governance of Schools) (<http://www.0-18.gr/gia-megaloyis/bia-sto-scholeio>) αναφέρεται ότι κατά τη διάρκεια σύνοδο των Υπουργών Παιδείας του Συμβουλίου της Ευρώπης στην Αθήνα το 2004 τονίστηκε ότι «εάν τα σχολεία επιθυμούν να εκπαιδεύσουν τους μαθητές στην δημοκρατική ιδιότητα (democratic citizenship) το πρώτο βήμα είναι να δημιουργήσουν ένα δημοκρατικό σχολείο».

Το Συμβούλιο της Ευρώπης εστιάζει την προσοχή του στην προώθηση της δημοκρατικής διοίκησης του σχολείου για την εφαρμογή και εμπέδωση των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Έχει επικεντρωθεί στην ανάγκη λειτουργίας των σχολείων με δημοκρατικό τρόπο και στην ανάγκη της επιμόρφωσης και υποστήριξης των εκπαιδευτικών για την έμπρακτη και αποτελεσματική ανταπόκριση τους στο θεσμοθετημένο ρόλο τους.



Το 2007 με τη Σύσταση CM/ Rec (2010) 7 της Επιτροπής Υπουργών υιοθετήθηκε ο **Χάρτης του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Παιδεία της Δημοκρατίας και την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα** (http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Charter/Charterpocket_EL.pdf).

Ο Χάρτης αναπτύχθηκε σε διάστημα αρκετών ετών ως αποτέλεσμα ευρείας διαβούλευσης και είναι μη δεσμευτικός. Αποτελεί σημείο αναφοράς για όλους εκείνους που ασχολούνται με την παιδεία της δημοκρατίας και την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Ο Χάρτης μπορεί να βοηθήσει τα κράτη μέλη να επικεντρωθούν στις σχετικές δράσεις και θα αποτελέσει ένα εργαλείο για τη διάδοση των καλών πρακτικών και τη βελτίωση των προτύπων εντός και εκτός Ευρώπης.



Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι «**Παιδεία της Δημοκρατίας**» σημαίνει «εκπαίδευση, επιμόρφωση, ευαισθητοποίηση, ενημέρωση, καθώς και όλες εκείνες οι πρακτικές και δραστηριότητες που αποσκοπούν -εφοδιάζοντας τους εκπαιδευόμενους με γνώσεις, δεξιότητες και κατανόηση και αναπτύσσοντας τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους στην ενδυνάμωσή τους, έτσι ώστε να ασκούν και να υπερασπίζονται τα δημοκρατικά τους δικαιώματα και τις υποχρεώσεις στην κοινωνία, να εκτιμούν τη διαφορετικότητα και να διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στη δημοκρατική ζωή, με στόχο την προώθηση και την προστασία της δημοκρατίας και του κράτους δικαίου».



«**Εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα**» σημαίνει «εκπαίδευση, επιμόρφωση, ευαισθητοποίηση, ενημέρωση, έτσι ώστε να συμβάλλουν στην οικοδόμηση και στην υπεράσπιση μιας καθολικής κουλτούρας ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην κοινωνία, με στόχο την προώθηση και την προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών του».

Επίσης δηλώνεται ότι «η εκπαιδευτική διαδικασία της παιδείας της δημοκρατίας και της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα είναι μια δια βίου διαδικασία. Η αποτελεσματική μάθηση στον τομέα αυτό περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερομένων, συμπεριλαμβανομένων των φορέων χάραξης πολιτικής, επαγγελματιών της εκπαίδευσης, μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, εκπαιδευτικών αρχών, δημόσιων υπάλληλων, μη κυβερνητικών οργανώσεων, οργανώσεων νεολαίας, μέσων ενημέρωσης και του ευρύτερου κοινού. Οι μη κυβερνητικές οργανώσεις και οργανώσεις νέων μπορούν να συμβάλουν σημαντικά στην παιδεία της δημοκρατίας και στην εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, ιδίως μέσω της μη τυπικής και της άτυπης εκπαίδευσης.



Προκειμένου να καταστεί δυνατή αυτή η συμβολή τους χρειάζονται ευκαιρίες και υποστήριξη. Οι διδακτικές και μαθησιακές πρακτικές και δραστηριότητες θα πρέπει να ακολουθούν και να προωθούν τις δημοκρατικές αξίες και αρχές και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ιδιαίτερα, η διοίκηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, συμπεριλαμβανομένων των σχολείων, θα πρέπει να αντανακλά και να προάγει τις αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και να ενθαρρύνει την ενδυνάμωση και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών, του εκπαιδευτικού προσωπικού και των ενδιαφερόμενων μερών, συμπεριλαμβανομένων των γονέων. Ένα σημαντικό στοιχείο του συνόλου της εκπαίδευσης για την παιδεία της δημοκρατίας και της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι η προώθηση της κοινωνικής συνοχής και του διαπολιτισμικού διαλόγου, καθώς και η αξιοποίηση της διαφορετικότητας και της ισότητας, συμπεριλαμβανομένης της ισότητας των φύλων. Για τον σκοπό αυτό, είναι απαραίτητο να αναπτυχθούν γνώσεις, προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες που μειώνουν τις συγκρούσεις, αυξάνουν την εκτίμηση και την κατανόηση των διαφορών μεταξύ θρησκευτικών και εθνικών ομάδων, χτίζουν τον αμοιβαίο σεβασμό για την ανθρώπινη αξιοπρέπεια και τις κοινές αξίες, ενθαρρύνουν τον διάλογο και προωθούν τη μη βία στην επίλυση προβλημάτων και διαφορών».



Στη συνέχεια αναφέρεται ότι «ένας από τους θεμελιώδεις στόχους της παιδείας της δημοκρατίας και της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα είναι να εξοπλίσει τους εκπαιδευόμενους με γνώση, κατανόηση και δεξιότητες, αλλά και να τους ενδυναμώσει. Οι συνεργασίες μεταξύ του ευρέως φάσματος των ενδιαφερομένων που εμπλέκονται στην εκπαίδευση για την παιδεία της δημοκρατίας και στην εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα (φορείς χάραξης πολιτικής, επαγγελματίες της εκπαίδευσης, μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικά ιδρύματα, μη κυβερνητικές οργανώσεις, οργανώσεις νεολαίας, μέσα ενημέρωσης και το ευρύ κοινό) θα πρέπει να ενθαρρύνονται τόσο σε κρατικό, όσο και σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, έτσι ώστε να έχουν τη μέγιστη δυνατή απόδοση. Δεδομένου του διεθνούς χαρακτήρα των αξιών και δεσμεύσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που διέπουν τη δημοκρατία και το κράτος δικαίου, είναι σημαντικό τα κράτη μέλη να συνεχίσουν και να ενθαρρύνουν τη διεθνή και περιφερειακή συνεργασία, όσον αφορά στις δραστηριότητες που καλύπτονται από τον παρόντα Χάρτη καθώς και τον προσδιορισμό και την ανταλλαγή καλών πρακτικών».



Δραστηριότητα 2 / κεφάλαιο 4 (συνεργατική)

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Μελετήστε την παρακάτω περίπτωση και σε σχετική ενότητα στο forum της ομάδας σας καταγράψτε, προαιρετικά, ποια δικαιώματα του παιδιού παραβιάζονται από τους συνομηλίκους του. Στη συνέχεια καταγράψτε τα μέτρα αντιμετώπισης των εκπαιδευτικών και της σχολικής κοινότητας που υιοθετήθηκαν και να τα σχολιάσετε. Αφού συγκρίνετε τις απόψεις σας, ανταλλάξτε ιδέες και προτείνετε εσείς ποια μέτρα πρόληψης θα λαμβάνατε, για να αποφευχθεί ένα τέτοιο περιστατικό και σε ποια μέτρα αντιμετώπισης θα προχωρούσατε αν αυτό το συγκεκριμένο περιστατικό βίας συνέβαινε στο σχολείο που είστε εκπαιδευτικοί.

<http://iamnotscared.pixel->

[online.org/case_studies_scheda.php?id_doc=955&doc_lang=&part_id=&qst03=&qst04](http://iamnotscared.pixel-online.org/case_studies_scheda.php?id_doc=955&doc_lang=&part_id=&qst03=&qst04)



ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

ΤΙΤΛΟΣ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Αλλάζοντας το σχολικό περιβάλλον

ΣΕΝΑΡΙΑ ΤΩΝ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Άμεσος σχολικός εκφοβισμός

ΑΙΤΙΕΣ ΤΟΥ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Μη συγκεκριμένη

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΜΕ ΓΕΓΟΝΟΤΑ

Ένα μήνα μετά την έναρξη της σχολικής χρονιάς, ο μαθητής Χ της Β΄ τάξης Γυμνασίου, άλλαξε σχολικό περιβάλλον λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων του πατέρα του που οδήγησαν όλη την οικογένεια να μετακομίσει στην Π... Η μητέρα του μαθητή ενημέρωσε το σχολείο σχετικά με τα προβλήματα ένταξης του μαθητή στο σχολικό περιβάλλον (δεν ήταν δεκτικός σε προσκλήσεις των συμμαθητών του για συμμετοχή σε κοινές δραστηριότητες, όπως παιχνίδια, πάρτι, παραπονοιάταν στους γονείς του για την αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος και είχε συχνή επικοινωνία με τους παλιούς του συμμαθητές μέσω κινητού τηλεφώνου). Μετά την παρέμβαση του σχολείου και την έκκληση στο πενταμελές να βοηθήσουν το συμμαθητή τους, ώστε να ενταχθεί πιο ομαλά στο σχολικό περιβάλλον, ο μαθητής άρχισε να συναναστρέφεται με κάποιους συμμαθητές του και οι καθηγητές του θεώρησαν ότι ο στόχος είχε αρχίσει να επιτυγχάνεται. Σε δεύτερη επίσκεψη της μητέρας του στο σχολείο όπου ενημέρωσε σχετικά με την άρνησή του να πάει σχολείο και την τάση του να απομονώνεται, να μη μιλάει στους γονείς του και να κλαίει μόνος του στο δωμάτιο του, ενεργοποιήθηκε το σχολικό περιβάλλον.

Λίγες μέρες μετά τη 2η επίσκεψη της μητέρας του Χ, ο εφημερεύων καθηγητής παρακολούθησε το μαθητή και διαπίστωσε ότι το συμβάν εκφοβισμού ήταν μέρος ενός παιχνιδιού. Στο παιχνίδι που οι μαθητές αποκάλυψαν ότι λεγόταν «παλούκωμα» όποιος έχανε έπρεπε να τιμωρηθεί από τους άλλους, αγκαλιάζοντας με ανοιχτά τα πόδια του το δοκάρι που στήριζε το φιλέ του βόλεϊ, ώστε τα γεννητικά του όργανα να ακουμπούν στο δοκάρι και στη συνέχεια οι άλλοι πέντε της ομάδας τον χτυπούσαν από πίσω δυνατά ώσπου να πονέσει πολύ και να μην αντέχει άλλο. Ο ηττημένος ήταν ο Χ και εντελώς «τυχαία» κάθε φορά ηττημένος ήταν ο Χ. Ο εφημερεύων καθηγητής ενημέρωσε τον Διευθυντή του σχολείου ο οποίος, αφού κάλεσε τους εμπλεκόμενους μαθητές, το Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων, τους γονείς του Χ και των πέντε μαθητών τους, ενημέρωσε για το συμβάν και για την τιμωρία (πέντε μέρες αποβολή από το σχολικό περιβάλλον και με την επισήμανση ότι σε παρόμοιο μελλοντικό περιστατικό θα αποβληθούν δια παντός από το σχολείο) που αποφάσισε ο Σύλλογος διδασκόντων του σχολείου. Ο μαθητής ως το τέλος της σχολικής χρονιάς άρχισε να συναναστρέφεται με άλλα παιδιά και να πηγαίνει σχετικά ευχάριστα στο σχολείο.

ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ

Η μητέρα του Χ ενημέρωσε το σχολείο, αρχικά για τα προβλήματα ένταξης και προσαρμογής του στο σχολικό περιβάλλον και στη συνέχεια για τα συνεχιζόμενα και αυξανόμενα προβλήματα συμπεριφοράς του μαθητή, με αποκορύφωμα την άρνησή του να πάει στο σχολείο. Ο εφημερεύων καθηγητής παρακολούθησε με διακριτικό τρόπο τους μαθητές και, αφού εντόπισε το πρόβλημα, ενημέρωσε τον Διευθυντή του σχολείου, ο οποίος ακολούθησε την απαραίτητη διδακτική διαδικασία που ήταν να ενημερωθεί αρχικά, ο Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων, ώστε να επιληφθεί του θέματος. Παράλληλα, προσπάθησε να διερευνήσει το συμβάν καλώντας τους πέντε μαθητές και τον Χ στο γραφείο του, ώστε να παραδεχτούν το πρόβλημα. Στη συνέχεια κάλεσε το Σύλλογο Διδασκόντων του σχολείου, ώστε να τους ενημερώσει και να αποφασίσουν πώς θα αντιμετωπίσουν το γεγονός.

Αποφάσισαν την τιμωρία των μαθητών με πενθήμερη αποβολή από το σχολικό περιβάλλον και σε περίπτωση επανάληψης παρόμοιας πράξης εκφοβισμού, με ολοκληρωτική αποβολή από το σχολείο. Τέλος, ο Διευθυντής κάλεσε τους γονείς του Χ και των πέντε μαθητών ώστε να τους ενημερώσει και για το συμβάν αλλά και για την τιμωρία τους.

Οι στρατηγικές που εφαρμόστηκαν για την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού ήταν:

- α) κλήθηκε το πενταμελές από το Διευθυντή ο οποίος παρακάλεσε να πλησιάσουν τον Χ.
- β) Αφού το παραπάνω μέτρο δεν απέδωσε, το επόμενο βήμα ήταν ο εφημερεύων να παρακολουθήσει αθέατος για να διαπιστώσει τι συμβαίνει.
- γ) Αφού διαπιστώθηκε το γεγονός της σχολικής βίας του Χ, η ενημέρωση του Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων από το Διευθυντή ώστε να του δοθούν οι αναγκαίες κατευθύνσεις χειρισμού του συμβάντος.
- δ) Μετά ο Διευθυντής ενημέρωσε το σύλλογο διδασκόντων για το συμβάν, ώστε να αποφασισθεί η τιμωρία των μαθητών.
- ε) Τέλος, η ενημέρωση των γονιών του Χ και των υπολοίπων πέντε μαθητών.

ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Ο Διευθυντής κάλεσε το πενταμελές και με ήπιο τόνο ζήτησε τη συμβολή του στην αντιμετώπιση του προβλήματος της δυσκολίας ένταξης του νέου μαθητή.

Κάλεσε τους πέντε παραβάτες και τους ενημέρωσε για την τιμωρία που θα τους επιβληθεί ως αποτέλεσμα της πράξης εκφοβισμού και κακοποίησης του συμμαθητή τους. Τους προειδοποίησε για σκληρότερα μέτρα, δηλαδή με την αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος, αν δεν συμμορφωθούν.

Η διαδικασία αυτή είναι ένα διδακτικό παράδειγμα ότι πρέπει να υπάρχει μια κλιμάκωση στην επιβολή κυρώσεων. Επίσης, είναι και ένα μάθημα δημοκρατικής διαδικασίας, αφού υπήρξε από την αρχή προσπάθεια να εμπλακούν οι μαθητές μέσω των νόμιμων εκπροσώπων τους, που είναι το πενταμελές συμβούλιο, σε ένα πρόβλημα που κλήθηκε να αντιμετωπίσει το σχολικό περιβάλλον και ήταν η δυσκολία ένταξης και προσαρμογής ενός νέου μέλους στη σχολική μονάδα.

Αλλά και για τη διερεύνηση του γεγονότος κακοποίησης του μαθητή ο Διευθυντής συνεργάστηκε με τον εφημερεύοντα καθηγητή και στη συνέχεια έδωσε τη δυνατότητα στους μαθητές θύτες να μιλήσουν για τις πράξεις τους, όταν κλήθηκαν στο γραφείο του. Δεν όρισε από μόνος του μια ποινή, αλλά μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες, όπως η ενημέρωση του συλλόγου διδασκόντων, αποφασίστηκε συλλογικά τόσο το μέγεθος της ποινής όσο και η μελλοντική ποινή σε περίπτωση επανάληψης παρόμοιας πράξης. Η ενημέρωση των γονέων αποτελεί, επίσης, ένδειξη δημοκρατικού σχολικού περιβάλλοντος.

Τα κίνητρα των εμπλεκόμενων μαθητών μπορούμε να τα υποθέσουμε από τις πράξεις και τα λεγόμενα των μαθητών. Ο νέος μαθητής ήταν απόμακρος και απομονωμένος από τους συμμαθητές του, από τα μαθήματα, αλλά και από τις εξωδιδασκτικές δραστηριότητες, οπότε οι υπόλοιποι τον θεώρησαν «σνομπ», «μαμούχαλο». Ίσως και την όλη του συμπεριφορά να την είδαν ως μια στάση υπεροψίας, ένδειξης ισχύος και να προσπάθησαν, εξαπατώντας τον συμμαθητή τους να ισχυροποιήσουν τη δική τους θέση μέσα στο σχολείο και τη δική τους δεδομένη κατάσταση υπεροχής. Λειτουργήσαν εκ του ασφαλούς, αφού, όχι μόνο αριθμητικά υπερείχαν του νεόφερτου συμμαθητή τους, αλλά και εξαιτίας του γεγονότος ότι οι μαθητές αυτοί είχαν προσαρμοστεί στο συγκεκριμένο περιβάλλον, είχαν αναπτύξει φιλικές σχέσεις με τους συμμαθητές τους, γνώριζαν τους καθηγητές του σχολείου, ένιωθαν ήδη σε θέση ισχύος. Το συγκεκριμένο φαινόμενο βίας και κακοποίησης του μαθητή επηρέασε ολόκληρη τη σχολική κοινότητα με διάφορους τρόπους. Πρώτα απ' όλα το μαθητή Χ ο οποίος βίωσε την σωματική και ψυχική του κακοποίηση με δραματικό τρόπο, αφού ένιωθε εγκλωβισμένος σε μια κατάσταση την οποία δεν μπορούσε να αντιμετωπίσει. Αυτό φαίνεται από τα λεγόμενα της μητέρας του στο σχολείο, η οποία υποστήριξε ότι ήταν στεναχωρημένος, κλεινόταν στο δωμάτιό του και έκλαιγε, αρνιόταν να πάει στο σχολείο. Άρνηση, που δείχνει την απόγνωση που ένιωθε, εξαιτίας της κακοποίησης που αναγκάζονταν να υφίσταται τόσο από τον φόβο των απειλών της ομάδας των θυτών, αλλά ίσως και από τον φόβο της απόρριψης σε περίπτωση που δεν ακολουθήσει τους κανόνες του παιχνιδιού που «υποτίθεται» ότι τον ενσωμάτωνε στην «ομάδα» και κατ' επέκταση στο σχολείο.

Οι μαθητές θύτες ως επίπτωση είχαν την τιμωρία που τους επιβλήθηκε από το σύλλογο των καθηγητών και την πιθανότητα σκληρότερης τιμωρίας σε περίπτωση επανάληψης της πράξης τους. Το γεγονός ότι το συμβάν κακοποίησης του συμμαθητή τους αποκαλύφθηκε, αλλά και η τιμωρία τους με κάποιον τρόπο, ο οποίος δεν διαφαίνεται ξεκάθαρα, επηρέασε τους μαθητές θύτες, αφού δεν επανέλαβαν παρόμοιο περιστατικό μέχρι το τέλος της σχολικής χρονιάς. Για τους δύο από αυτούς που οι γονείς τους συναίνεσαν στην τιμωρία του σχολείου πιθανόν να υπήρχαν περαιτέρω επιπτώσεις στο οικογενειακό περιβάλλον.

Οι υπόλοιποι μαθητές πιθανόν να ευαισθητοποιήθηκαν, αφού ο Χ μετά το συμβάν άρχισε να συναναστρέφεται με άλλα παιδιά και να πηγαίνει σχετικά ευχάριστα στο σχολείο.

Δεν διαφαίνεται να υπήρχε συγκεκριμένη στρατηγική ένταξης των νέων μαθητών στο σχολικό περιβάλλον ούτε από την πλευρά του Διευθυντή ούτε από την πλευρά των καθηγητών, αφού μόνο μετά την επανειλημμένη παρέμβαση της μητέρας του Χ συνειδητοποιήσαν αρχικά ότι οφείλουν να κάνουν κάτι για να εντάξουν τον μαθητή στην κοινότητα. Αλλά και στη συνέχεια, όταν είδαν τον μαθητή να συναναστρέφεται με κάποιους συμμαθητές του αντιμετώπισαν επιφανειακά το όλο θέμα χωρίς να διερευνήσουν την πορεία της ένταξης ενός νέου μέλους στο δικό τους σχολικό περιβάλλον. Ίσως και να είχε αποφευχθεί αυτό ή και άλλα παρόμοια περιστατικά βίας μαθητών, αν στο σχολικό περιβάλλον υπήρχε συστηματική και ξεκάθαρη στρατηγική ένταξης για κάθε νέο μαθητή, ο οποίος καλείται να αντιμετωπίσει πολλές και δύσκολες καταστάσεις μόνος του τις περισσότερες φορές.

Οι συνθήκες ασφάλειας ήταν ανύπαρκτες, αφού για πάνω από μια εβδομάδα ο μαθητής κακοποιούταν από τους συμμαθητές του στον χώρο του σχολείου και κανείς δεν το είχε αντιληφθεί. Ίσως ο αριθμός των εφημερεύοντων καθηγητών του σχολείου να μην επαρκούσε ή η επιτήρηση να λειτουργούσε μόνο επιφανειακά, αφού το συγκεκριμένο παιχνίδι ήταν αρκετά βίαιο για να περάσει απαρατήρητο. Είναι δύσκολο σε μεγάλα σχολεία να πραγματοποιείται αποτελεσματική εφημερία κι αυτή αποτελεί άγχος για τους εκπαιδευτικούς, λόγω της ευθύνης που έχουν κατά τη διάρκειά της.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΟΥ ΘΥΜΑΤΟΣ

Το θύμα βρίσκεται στη διαδικασία ένταξης σε ένα νέο και ξένο προς αυτόν περιβάλλον και στην προσπάθεια του να ενταχθεί συναντά δυσκολίες τις οποίες τις μοιράζεται μόνο με τους παλιούς συμμαθητές και φίλους σε καθημερινή συνομιλία που έχει μαζί τους. Δεν μοιράζεται τις δυσκολίες ένταξης που αντιμετωπίζει ούτε με την οικογένειά του, αλλά ούτε και με κάποιον συμμαθητή ή καθηγητή από το νέο σχολείο. Είναι κλειστός χαρακτήρας, δεν συμμετέχει ιδιαίτερα στα μαθήματα, αλλά και σε σχολικές και άλλες δραστηριότητες και αυτό δεν τον βοηθάει να ενταχθεί γρήγορα και ομαλά στη νέα σχολική πραγματικότητα.

Μετά την παρέμβαση του Διευθυντή και την παράκληση στο πενταμελές να πλησιάσουν το συμμαθητή τους, ενώ φαινομενικά λύνεται το αρχικό πρόβλημα ένταξης και ενσωμάτωσης στο νέο σχολικό περιβάλλον, δημιουργείται εξαιτίας των συμμαθητών του ένα νέο και μεγαλύτερο πρόβλημα για τον Χ, αυτό της κακοποίησης του από τους συμμαθητές του. Την εξαπάτησή του από τους συμμαθητές του, που ονομάζουν παιχνίδι την επανειλημμένη κακοποίηση του, ο Χ δεν μπορεί να την αντιμετωπίσει αποτελεσματικά, δεν μπορεί να αντιδράσει και δέχεται παθητικά τη βία που υφίσταται. Με αποτέλεσμα να αισθάνεται ξένος στο νέο περιβάλλον, να κλείνεται στον εαυτό του, να φοβάται να εξωτερικεύσει το πρόβλημα του ακόμη και στους γονείς του.

Η άρνησή του να πάει στο σχολείο είναι μια μορφή αντίδρασης, η οποία όμως είναι και μια τάση να απομακρυνθεί και όχι να αντιμετωπίσει το γεγονός. Νιώθει περιθωριοποιημένος, επηρεάζεται η επίδοσή του και υφίσταται και σωματική κάκωση. Όλα αυτά μπορεί να έχουν μόνιμες επιπτώσεις στη συναισθηματική και ψυχική του ισορροπία.

Δεν εμπιστεύεται κανέναν, είναι φοβισμένος για τις μελλοντικές εξελίξεις και τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει η αποκάλυψη του γεγονότος και γι' αυτό διστάζει να μιλήσει για το γεγονός της κακοποίησής του, ακόμα και όταν ο καθηγητής του αποκάλυψε το γεγονός και τους κάλεσε ο Διευθυντής στο γραφείο του.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΟΥ ΕΚΔΗΛΩΣΑΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Δεν υπάρχουν στοιχεία που να μας δείχνουν πως αντέδρασαν οι συμμαθητές του Χ, που ευθύνονται για την κακοποίηση του, στην εμφάνιση του νέου μαθητή στο σχολικό τους περιβάλλον. Από τη στιγμή που παρεμβαίνει ο Διευθυντής του σχολείου στο πενταμελές της τάξης αναλαμβάνουν δράση και με την πρόφαση ενός παιχνιδιού με μπάλα εξαπατούν τον συμμαθητή τους και τους καθηγητές τους, προφασιζόμενοι ότι αποδέχτηκαν τον Χ στην ομάδα τους και στο σχολείο τους. Με αυτόν τον τρόπο κινούνταν ανενόχλητοι, αφού οι καθηγητές τους δεν μπορούσαν ούτε να φανταστούν τί πραγματικά συνέβαινε στον Χ, βλέποντας τον να συμμετέχει σε ένα ομαδικό παιχνίδι, ούτε φυσικά, να τον προστατεύσουν. Επίσης, απειλούσαν τον Χ, ώστε να μην αποκαλύψει το γεγονός, γιατί σε αυτή την περίπτωση θα τον έδερναν εκτός σχολείου. Με τον εκφοβισμό του συμμαθητή τους μπορούσαν να συνεχίζουν να παίζουν αυτό το παιχνίδι επίδειξης δύναμης σε βάρος του συμμαθητή τους.

Γι' αυτούς το γεγονός ότι ο Χ δεν συμμετείχε ούτε στο μάθημα, ούτε σε εξωδιδασκτικές σχολικές δραστηριότητες (αθλητικές, προγράμματα, γιορτές), στο διάλειμμα δεν συναναστρεφόταν με κανέναν τους βοήθησε να τον θεωρήσουν αδύναμο και να του επιβληθούν. Οι ίδιοι όταν αποκαλύφθηκε το γεγονός υποστήριζαν ότι τον επέλεξαν, γιατί ήταν «καινούριος, άγνωστος, σνομπ...».

Όταν το γεγονός αποκαλύφθηκε, μόνο ένας από τους πέντε μαθητές αποκάλυψε στον Διευθυντή του σχολείου τα κίνητρα της πράξης κακοποίησης του Χ και τις απειλές τους για να εξασφαλίσουν τη σιωπή του. Οι υπόλοιποι δήλωσαν μεταμέλεια μόνο αφού είχε αποκαλυφθεί η πράξη τους στο σχολείο, στους γονείς τους και στους καθηγητές τους και κατάλαβαν ότι θα τιμωρηθούν.

Οι παλαιοί μαθητές αισθάνονταν ότι βρισκόταν σε θέση ισχύος προς τον νεόφερτο μαθητή, τον οποίο δεν είδαν με καλό μάτι και θέλησαν να του επιβληθούν. Του έκαναν ουσιαστικά «καινόνι» φοβούμενοι μη χάσουν την κεκτημένη θέση τους. Έκαναν επίδειξη δύναμης.

Οι θύτες αρχικά είναι ικανοποιημένοι με το κατόρθωμά τους. Όταν όμως αποκαλύπτεται η συμπεριφορά τους, εκτός από τις σαφείς επιπτώσεις της ποινής που τους επιβάλλεται (αποβολή

- απουσίες), πέφτουν στα μάτια των συμμαθητών τους και χάνουν τη θέση ισχύος που αρχικά είχαν.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΩΝ ΑΛΛΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Για τους υπόλοιπους μαθητές, που πιθανόν να γνώριζαν τί συνέβαινε, αλλά δεν αποκάλυψαν το γεγονός της κακοποίησης του συμμαθητή τους ή να συμμετείχαν με κάποιον τρόπο στο υποτιθέμενο «παιχνίδι» κακοποίησης του Χ, δεν υπάρχουν μαρτυρίες που να μας δείχνουν ξεκάθαρα τον ρόλο που είχαν. Μπορούμε να υποθέσουμε από την στάση τους, ότι κάποιιοι από τους συμμαθητές ίσως φοβόντουσαν να αποκαλύψουν το γεγονός μήπως τους συμβεί κάτι αντίστοιχο με τον Χ. Καλύπτοντας τους θύτες, συμμετέχοντας έστω και σιωπηρά στο παιχνίδι κακοποίησης του Χ, φροντίζουν η συμπεριφορά τους να είναι αρεστή στους θύτες και νιώθουν ενταγμένοι στην ομάδα των «δυνατών» του σχολείου.

Πιθανόν οι περισσότεροι μαθητές να ήταν ενοχλημένοι από τη στάση του Χ να είναι απομονωμένος μέσα στην τάξη, στο προαύλιο, αλλά και τη μη συμμετοχή του σε αθλητικές δραστηριότητες, στα προγράμματα που συμμετείχαν οι ίδιοι και στις γιορτές. Οι μαθητές συνήθως δεν σκέφτονται ότι ο καινούριος μπορεί να νιώθει μόνος του, φοβισμένος και αγχωμένος με τις νέες καταστάσεις που έχει να αντιμετωπίσει και αντιμετωπίζουν την απόμακρη στάση του ως σνομπισμό, με αποτέλεσμα να μην προσπαθούν να τον βοηθήσουν όχι μόνο να ενταχθεί, αλλά ούτε και να σταματούν την σωματική κακοποίηση από τους υπόλοιπους πέντε συμμαθητές του.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ

Οι καθηγητές στο συγκεκριμένο σχολείο, ενώ φάνηκαν αρχικά να ευαισθητοποιούνται από την ενημέρωση της μητέρας του Χ και να εκτιμούν ότι πρέπει να κάνουν κάτι για να ενταχθεί ο μαθητής στη σχολική κοινότητα, επαναπαύτηκαν στις πρώτες θετικές ενδείξεις επίλυσης του προβλήματος που ήταν η συναναστροφή του μαθητή σε κοινές δραστηριότητες με κάποιους συμμαθητές του. Ωστόσο, δεν μπόρεσαν να εντοπίσουν τί πραγματικά συνέβαινε και πόσο σοβαρή ήταν η κατάσταση, παρά μόνο όταν η μητέρα ενημέρωσε για δεύτερη φορά το σχολείο για την ψυχολογική κατάσταση του Χ και την άρνησή του να πάει στο σχολείο. Τότε συνειδητοποίησαν τη σοβαρότητα της κατάστασης και με την ευαισθητοποίηση του εφημερεύοντος καθηγητή και την διακριτική του παρακολούθηση ήρθε το πρόβλημα στην επιφάνεια. Συνεργάστηκε με τον Διευθυντή, ο οποίος από εκεί και πέρα επιλήφθηκε του θέματος. Η παρουσία των άλλων καθηγητών δεν είναι ευδιάκριτη παρά μόνο μέσα από την απόφαση κλιμακωτής τιμωρίας των πέντε μαθητών. Αρχικά, με πενήνήμερη αποβολή των μαθητών και, σε επανάληψη βίαιης πράξης, με αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος.

Δε φαίνεται καθόλου ο ρόλος του υπεύθυνου καθηγητή της τάξης, ο οποίος λόγω της θέσης του θα μπορούσε να διαδραματίσει έναν πιο ουσιαστικό ρόλο. Αρχικά στη διαδικασία ένταξης του νέου μαθητή στο πλαίσιο της τάξης του, στη συνέχεια στο να διερευνήσει αν το πενταμελές συμβούλιο ανταποκρίθηκε στην παράκληση του Διευθυντή να πλησιάσουν τον συμμαθητή τους. Τέλος, να προσπαθήσει να πλησιάσει με διακριτικό τρόπο τον Χ, ώστε να έχει μια ολοκληρωμένη εικόνα για την πορεία ένταξής του στο σχολικό περιβάλλον.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

Ο Διευθυντής του σχολείου, μετά την ενημέρωση της μητέρας του Χ σχετικά με τα προβλήματα ένταξης του μαθητή, ευαισθητοποιήθηκε και, αφού ενημέρωσε τους καθηγητές για το πρόβλημα ένταξης του μαθητή στο νέο του σχολικό περιβάλλον, ζήτησε από το πενταμελές της τάξης να βοηθήσουν τον συμμαθητή τους σε αυτή τη διαδικασία. Μετά και τη δεύτερη ενημέρωση της μητέρας του μαθητή, συνειδητοποίησε ότι το πρόβλημα παρέμενε και, συνεργαζόμενος με τον εφημερεύοντα καθηγητή που έφερε στην επιφάνεια το πρόβλημα, κάλεσε τους μαθητές, ώστε να αντιμετωπίσει το συγκεκριμένο συμβάν. Στη συνέχεια και αφού αποκαλύφθηκαν οι πραγματικές διαστάσεις κακοποίησης του Χ, ακολούθησε όλες τις απαραίτητες διαδικασίες, ώστε να ενημερωθεί αρχικά ο αρμόδιος και εξειδικευμένος με τέτοιου είδους θέματα εξωσχολικός φορέας (Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων), οι γονείς του θύματος, αλλά και των θυτών και μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες (Σύλλογος Διδασκόντων) επιβάλλεται η ποινή στους θύτες.

Η σχολική βία είναι ένα φαινόμενο που αποτελεί προέκταση της κοινωνικής. Γι' αυτό πρώτα πρέπει να ληφθούν μέτρα για τον περιορισμό αυτής από την πολιτεία. Για τη σχολική βία απαραίτητη είναι η συνεργασία οικογένειας –σχολείου – μαθητών. Η βία δεν πρέπει να αναπαράγεται στο σπίτι, ώστε να μην υιοθετούν τα παιδιά αυτό το μοντέλο συμπεριφοράς. Οφείλουν οι γονείς να επικοινωνούν και να εκμαιοούν από τα παιδιά τους τις ανησυχίες και τα προβλήματά τους. Σε επίπεδο σχολείου σημαντικό ρόλο καλείται να παίξει ο υπεύθυνος καθηγητής της τάξης, ο ρόλος του οποίου είναι να βρίσκεται πιο κοντά στους μαθητές της τάξης που έχει αναλάβει, ώστε να εντοπίζει έγκαιρα τα προβλήματα τους και να ενημερώνει τη διεύθυνση του σχολείου, αν χρειάζεται ή να προσπαθεί να δώσει λύση, όταν το πρόβλημα είναι απλό.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΩΝ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΩΝ ΓΟΝΕΩΝ

Οι γονείς του Χ φαίνεται ήταν οι μόνοι που είχαν παρατηρήσει ότι το παιδί τους είχε κάποιο πρόβλημα το οποίο συνδέονταν με το σχολικό περιβάλλον και με τη δική τους συμβολή και ενημέρωση του σχολικού περιβάλλοντος κατάφεραν να βοηθήσουν στο να αποκαλυφθεί η κακοποίηση του παιδιού τους από τους συμμαθητές του. Οι γονείς των πέντε παιδιών που συμμετείχαν στην κακοποίηση του Χ δεν ήταν ενήμεροι σχετικά με τη δράση των παιδιών τους. Όταν ενημερώθηκαν για το γεγονός, κράτησαν διαφορετική στάση ως προς την εκτίμηση της κατάστασης κακοποίησης του Χ από τα παιδιά τους.

Οι δύο από αυτούς θεώρησαν απαράδεκτη τη στάση του παιδιού τους και συναίνεσαν στην τιμωρία, ενώ οι γονείς των τριών άλλων παιδιών προσπάθησαν να υποβαθμίσουν το γεγονός της κακοποίησης ενός παιδιού από το παιδί τους.

Μετέφεραν την ευθύνη της κακοποίησης στο θύμα, το οποίο δεν έπρεπε να τους επιτρέψει να το κάνουν, υποστήριξαν ότι το συγκεκριμένο συμβάν ήταν πλάκα και όχι κάτι σοβαρό και ότι είναι ένα συνηθισμένο γεγονός σε αυτές τις ηλικίες παιδιών. Με αυτόν τον τρόπο αντιμετωπίζουν με ανεύθυνο τρόπο την παραβατική συμπεριφορά των παιδιών τους, αλλά και δεν συνεργάζονται με το σχολείο, ώστε να βοηθήσουν στην αποτροπή παρόμοιων συμβάντων, αφού υποστήριξαν ότι η τιμωρία του σχολείου είναι υπερβολική.

Δίνουν αντιφατικά μηνύματα στα παιδιά τους σχετικά με το ποια συμπεριφορά είναι σωστή και αποδεκτή και ποια όχι και, με αυτόν τον τρόπο, τα οδηγούν σε επανάληψη παρόμοιων πράξεων, αφού και οι ίδιοι λειτουργούν με ανευθυνότητα.

Η ΑΠΟΨΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Στο σχολείο δεν υπήρχε σύμβουλος. Για το περιστατικό κλήθηκε να παρέμβει ο σύμβουλος από το Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων, που ανήκει στη Δ/ση Β/θμιας Εκπ/σης. Ο σύμβουλος ενημερώθηκε από τον Διευθυντή του σχολείου για το συμβάν της κακοποίησης μαθητή από συμμαθητές του εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Από ότι φαίνεται, με την παρέμβαση του Συμβούλου ο κακοποιημένος μαθητής κατάφερε τελικά να παραδεχτεί ότι είχε υποστεί την κακοποίηση. Πιθανόν να έδωσε τις κατάλληλες οδηγίες στο διευθυντή του σχολείου, ώστε να ενημερωθούν οι γονείς των μαθητών και ο σύλλογος διδασκόντων σχετικά με το θέμα, ώστε να πάρουν θέση, ο καθένας από τη πλευρά του για το γεγονός.

Ο ρόλος του Συμβούλου στο σχολείο είναι σημαντικός αρχικά στο να βοηθήσει το σχολείο να διερευνήσει τις πραγματικές διαστάσεις του συμβάντος κακοποίησης. Στη συνέχεια και με τη σύμφωνη γνώμη των γονιών του μαθητή και του σχολείου, να βοηθήσει το μαθητή θύμα να αντιμετωπίσει το γεγονός της κακοποίησής του με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, ώστε να ελαχιστοποιηθούν οι οποιεσδήποτε επιπτώσεις του γεγονότος στην ψυχολογία, αλλά και την μετέπειτα πορεία του μαθητή. Επίσης, σε συνεργασία με τους γονείς των υπόλοιπων μαθητών, ο Σύμβουλος μπορεί να βοηθήσει, ώστε να αποτραπούν παρόμοιες πράξεις βίας από τους εμπλεκόμενους μαθητές – θύτες πάντα με τη σύμφωνη γνώμη των γονιών και αφού οι ίδιοι απευθυνθούν στο σύμβουλο.

Για να βελτιωθεί η συνεργασία του Συμβούλου με το σχολείο, θα πρέπει το σχολείο να ενημερώνει μόλις εντοπίσει κάποιο θέμα, ακόμα κι αν φαίνεται σε πρώτο επίπεδο ότι δεν είναι τόσο σοβαρό, ώστε να χρειάζεται ιδιαίτερης προσοχής. Με αυτό τον τρόπο ενδέχεται να προληφθεί ένα ενδεχόμενο συμβάν σχολικής βίας και είναι προτιμότερη η πρόληψη του παρά η εκ των υστέρων αντιμετώπιση.

καθηγητές, Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων, γονείς) και αντιμετώπισε, έστω και καθυστερημένα, με αποτελεσματικό τρόπο το γεγονός της κακοποίησης ενός μαθητή από τους συμμαθητές του. Λειτουργήσε η συνεργασία γονέων – σχολείου. Ο διευθυντής ενεργοποιήθηκε όταν ενημερώθηκε από τη μητέρα του Χ. Ακόμη συνεργάστηκε ο Διευθυντής με το πενταμελές των μαθητών και τους γονείς των δύο θυτών, όχι όμως και με τους γονείς των άλλων τριών. Επίσης βλέπουμε ότι λειτουργεί και η συνεργασία του Σχολείου και εξωσχολικού φορέα, εξειδικευμένου με τέτοιου είδους θέματα (Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων). Αυτό που δεν λειτουργήσε ήταν οι συνθήκες ασφάλειας, οι οποίες ήταν ανεπαρκείς, διότι δεν εντοπίστηκε το πρόβλημα εγκαίρως, ώστε να προληφθεί. Επιπλέον, το σχολικό περιβάλλον δεν ήταν δομημένο με τέτοιο τρόπο, ώστε να υπάρχουν συνθήκες κατάλληλες για την ομαλή ένταξη και αποδοχή του νέου μέλους. Οι καθηγητές ευαισθητοποιήθηκαν μεν μετά την ενημέρωση της μητέρας, αλλά από ότι φάνηκε, πολύ γρήγορα επαναπαύτηκαν στις πρώτες θετικές ενδείξεις επίλυσης του προβλήματος, ενώ η κατάσταση ήταν πιο σοβαρή, τελικά η ευαισθητοποίηση τους φάνηκε ότι ήταν επιφανειακή. Από ότι φαίνεται δεν λειτουργήσε ο υπεύθυνος καθηγητής της τάξης ο οποίος θα μπορούσε να λειτουργήσει προληπτικά στην όλη κατάσταση και να παίξει σημαντικό ρόλο διαμεσολαβητή ανάμεσα στο νέο μαθητή και στους υπόλοιπους μαθητές της τάξης, ώστε να ενταχθεί ο Χ πιο ομαλά στο νέο σχολικό περιβάλλον. Στο σχολείο οι καθηγητές οφείλουν να είναι σε εγρήγορση ώστε να μπορούν να αφοουγκράζονται τα προβλήματα των μαθητών και να προλαμβάνουν πριν σημειωθούν επεισόδια βίας. Πρέπει να είναι ευαίσθητοι δέκτες και να χρησιμοποιούν το διάλογο ως πειθώ, για να μη φτάνουν στο σημείο σκληρότερων μέτρων. Η πολιτεία με τη σειρά της οφείλει να επιμορφώσει το διδακτικό προσωπικό έτσι ώστε να αποκτήσουν τις κατάλληλες γνώσεις, για να μπορούν οι καθηγητές να εντοπίζουν, να διαχειρίζονται και να επιλύουν τυχόν προβλήματα βίας.

Το Συμβούλιο της Ευρώπης δημιούργησε το πρόγραμμα 'Building a Europe for and with children' (<http://www.coe.int/t/dg3/children/>) τον Απρίλιο του 2006.



Το Πρόγραμμα έχει ως πρωταρχικό σκοπό για τα έτη 2012-2015 την επίτευξη της αποτελεσματικής εφαρμογής των



καθορισμένων προτύπων που ήδη υπάρχουν για τα δικαιώματα

του παιδιού. Το πρόγραμμα εστιάζει την προσοχή του :

- Στην προώθηση φιλικών προς το παιδί υπηρεσιών και συστημάτων
- Στην εξάλειψη όλων των μορφών βίας



ενάντια στα παιδιά

- Στην εγγύηση των δικαιωμάτων των παιδιών σε περιπτώσεις που είναι επιρρεπή σε απειλές
- Στην προώθηση της συμμετοχής των παιδιών.

Το πρόγραμμα επικαλείται την προώθηση μιας ολιστικής προσέγγισης για την εφαρμογή των τεσσάρων βασικών αρχών του Συνεδρίου των Ηνωμένων Εθνών πάνω στα δικαιώματα του παιδιού που αφορούν :

- Στην εξάλειψη των διακρίσεων
- Στην αφοσίωση στο καλύτερο συμφέρον του παιδιού
- Στο δικαίωμα του παιδιού στη ζωή
- Στην επιβίωση και την ανάπτυξη
- Στον σεβασμό των απόψεων του παιδιού, καθώς επίσης και την αλληλεξάρτηση και το αδιαίρετο των δικαιωμάτων των παιδιών.



Στην αναφορά του στον τομέα της εκπαίδευσης, το πρόγραμμα στοχεύει σε μια εκπαίδευση με σκοπό την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, συμπεριλαμβάνει την ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τους επαγγελματίες της εκπαίδευσης με ειδική εστίαση στα δικαιώματα των παιδιών, στον δημοκρατικό πολιτισμό, στην ισότητα, στο νέο περιβάλλον των μέσων ενημέρωσης και πληροφόρησης, στον διαπολιτισμικό διάλογο και μία παιδαγωγική επικεντρωμένη στο παιδί – μαθητή με σκοπό να εξασφαλίσει ένα μη βίαιο περιβάλλον.

Το πρόγραμμα αναφέρεται και στη βία στα σχολεία. Στοχεύει στο να βοηθήσει τα μέλη- κράτη να αναπτύξουν τη νομοθεσία, τις πολιτικές που θα ακολουθήσουν και τα συστήματα που απαιτούνται για να αποτρέψουν και να εξαλείψουν τις διάφορες μορφές βίας στα σχολεία.

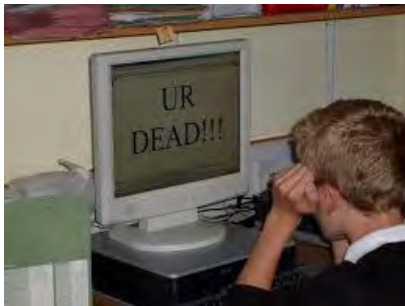


Επισημαίνει ότι καλές πρακτικές, χρησιμοποιώντας ολιστική προσέγγιση στα σχολεία και τα μέσα που παρέχονται από τα προγράμματα του Συμβουλίου της Ευρώπης πάνω στην εκπαίδευση που επικεντρώνεται στα ανθρώπινα δικαιώματα και στην εκπαίδευση για δημοκρατική εντοπιότητα, θα προωθηθούν και θα διαχυθούν, με σκοπό την παροχή ενός υγιούς ψυχολογικού και φυσιολογικού σχολικού περιβάλλοντος, το οποίο προωθεί την ψυχική, την πνευματική και τη σωματική υγεία των παιδιών, καθώς επίσης και την εξάλειψη φαινομένων, όπως είναι ο σχολικός εκφοβισμός, η διάκριση, η ταπεινωτική τιμωρία και η παρενόχληση, με το να προωθεί μη βίαιες αξίες και συμπεριφορές.

Η Βάσω Αρτινοπούλου στο βιβλίο της «Βία στο σχολείο»(2001) αναφέρει ότι «Πέρα από την ανάδειξη της σχολικής βίας σε ένα μείζον κοινωνικό πρόβλημα που απασχολεί όλα τα κράτη μέλη, εκείνο που επισημαίνει κανείς είναι η συνάρτηση του προβλήματος με τους όρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Ορίζεται μάλλον ως εκπαιδευτικό πρόβλημα και έπειτα ως κοινωνικό.»



Το Συμβούλιο της Ευρώπης επιδιώκει με τη στρατηγική του την προστασία των παιδιών και την εγγύηση των δικαιωμάτων τους σε περιπτώσεις που τα παιδιά είναι περισσότερο ευάλωτα. Αναφέρει ότι τα παιδιά έχουν νομικό δικαίωμα στην ισότητα, αλλά στην πράξη κάποια παιδιά είναι ιδιαίτερα εκτεθειμένα στην παραβίαση των δικαιωμάτων τους και χρειάζονται ειδική προσοχή και μέτρα για την προστασία τους, καθώς επίσης και μέτρα για την ενδυνάμωση τους, ειδικότερα μέσα από την πρόσβαση στην εκπαίδευση που είναι προσανατολισμένη στα ανθρώπινα δικαιώματα.



Το Συμβούλιο της Ευρώπης έχει δεσμευθεί να εξαλείψει την διάκριση ενάντια στα παιδιά που είναι ευάλωτα με την υποστήριξη της UNICEF (<http://www.unicef.gr/convention>), της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της ανθρώπινης κοινωνίας.

Επίσης, θα συνεχίζει να προστατεύει τα δικαιώματα των παιδιών που προέρχονται από εθνικές μειονότητες, που ζουν σε κατάσταση πείνας, που

ανατράφηκαν σε καθεστώς κοινωνικής απομόνωσης, που είναι θύματα διάκρισης λόγω της φυλής, της εθνικότητας, του χρώματος του δέρματος, σωματικής ή πνευματικής ανικανότητας, του γένους, της θρησκείας, των πολιτικών ή άλλων απόψεων, της εθνικής ή κοινωνικής καταγωγής, ή άλλης θέσης, όπως ο σεξουαλικός προσανατολισμός ή το φύλο τους.

Επισημαίνει ότι κατά την εφαρμογή και υλοποίηση αυτού του στόχου, θα λάβει υπόψη ότι τα παιδιά είναι συχνά εκτεθειμένα σε πολλαπλές μορφές διάκρισης.





Δραστηριότητα 3 / Κεφάλαιο 4 (Συνεργατική)

Μελετήστε την ιστορία της έφηβης που έπεσε θύμα ηλεκτρονικού εκφοβισμού και στο αντίστοιχο θέμα στο forum της ομάδας σας καταγράψτε τα συναισθήματα που βίωσε, την αλλαγή στη συμπεριφορά της, τις αντιδράσεις των συμμαθητών της και τα δικαιώματα του παιδιού που παραβιάστηκαν στο διαδίκτυο και επεκτάθηκαν στον ενδοσχολικό και εξωσχολικό χώρο. Στη συνέχεια ανταλλάξτε απόψεις και καταλήξτε σε κοινά συμπεράσματα για τα δικαιώματα που παραβιάστηκαν και τις συνέπειες στο θύμα.

Ηλεκτρονική πηγή:

<http://www.boro.gr/34957/eksomologhsh-mias-efhvhs-hthela-na-aytoktonhsw-ta-paidia-me-koroideyan>



Μελέτη περίπτωσης

Εξομολόγηση μιας έφηβης «Ήθελα να αυτοκτονήσω, τα παιδιά με κοροΐδευαν»

Μια έφηβη που σκέφτηκε την αυτοκτονία επειδή μια ομάδα τραμπούκων έκανε την ζωή της κόλαση, αποφάσισε να δώσει την ιστορία της στην δημοσιότητα με την ελπίδα να βοηθήσει μελλοντικά θύματα. Η Amy Louise Paul από την Αγγλία, συμμετέχει σε ένα βίντεο για μια οργάνωση κατά του εκφοβισμού στο διαδίκτυο, την Childline, που βοήθησε την Amy στις δύσκολες στιγμές της.

«Όταν ήμουν 13 είχα μια διαφωνία με μια φίλη στο σχολείο και νόμιζα τότε ότι είχε λήξει το θέμα. Την επόμενη μέρα, μία άλλη μου φίλη μου είπε ότι έχει φτιαχτεί μια σελίδα στο Facebook για όλους όσους εύχονται “να ήσουν ήδη νεκρή”. Απ’ ότι θυμάμαι, αυτή η σελίδα είχε δημοσιευτεί και σταλθεί σε πάρα πολλούς ανθρώπους, με σκοπό να ενταχθούν στο group αυτό.»

Πολλοί άνθρωποι εντάχθηκαν στο group και άφηναν απάνθρωπα σχόλια για την Amy. Η ίδια λέει ότι ο τραμπουκισμός που υπέστηκε στο Facebook επηρέασε τα συναισθήματα και τις σκέψεις της.

«Πριν γίνει αυτό ήμουν χαρούμενη, αλλά έπειτα δεν ήθελα να μιλήσω σε κανέναν, απέφευγα τους ανθρώπους, ξέκοψα ακόμα και από την οικογένειά μου... Λάτρευα το σχολείο, κάθε πρωί ξυπνούσα ενθουσιασμένη με την σκέψη ότι πάω να δω τους φίλους

μου και να μάθω νέα πράγματα. Ξαφνικά, όμως, η σκέψη του σχολείου με τρομοκρατούσε. Και δεν ήταν ότι όλα έμεναν στο σχολείο, αλλά από ένα σημείο και μετά όλα τα προβλήματα με ακολουθούσαν στο σπίτι. Άνοιγα τον υπολογιστή, φοβούμενη ότι κάτι κακό θα ειπωθεί για μένα όσο είμαι συνδεδεμένη. Με τάραζε τόσο πολύ που αμφισβητούσα τους λόγους για τους οποίους ζούσα και πραγματευόμουν ακόμα και την αυτοκτονία. Το τι ένιωθα είναι απερίγραπτο, ένιωθα ότι τα είχα χάσει όλα και πραγματικά δεν ήξερα τί να κάνω. Δεν ήθελα να πάω σχολείο. Δεν ήθελα να δω κανέναν. Αρνούμουν να φάω, ακόμα και να ξυπνήσω».

Όταν η μητέρα της Amy, η Lisa, διευθύντρια καταστήματος, ανακάλυψε το γκρουπ που φτιάχτηκε για την κόρη της, έγινε έξω φρενών, αλλά ταυτόχρονα ένιωθε ανήμπορη να κάνει κάτι για να εμποδίσει το τι θα μπορούσε να γίνει.

«Το σχολείο γνώριζε για την ύπαρξη του γκρουπ, αλλά δεν με ειδοποίησε ποτέ. Έπειτα, ανακάλυψα ότι η κοπέλα που δημιούργησε το γκρουπ δεν τιμωρήθηκε. Έπειτα από αρκετές συναντήσεις με την διοίκηση του σχολείου, κατάλαβα ότι δεν ενδιαφέρονται για το πρόβλημα αυτό, δεν το έπαιρναν στα σοβαρά και νομίζω το κύριο πρόβλημα ήταν ότι δεν καταλάβαιναν τί είναι υπολογιστής πόσο μάλλον τραμπουκισμός online» λέει η Lisa.

«Η αστυνομία μας επισκέφτηκε περίπου 24 ώρες αφού ανέφερα το γεγονός, αλλά δεν ξαναεμφανίστηκαν έπειτα. Οι άνθρωποι δεν καταλαβαίνουν το μέγεθος του προβλήματος, στην πραγματικότητα, όμως, παίζουν με τις ζωές παιδιών».

«Η δασκάλα της Amy έκανε την συμμαθήτριά της να σβήσει το γκρουπ, αλλά όλα τα παιδιά συζητούσαν ακόμα γι' αυτό και έκαναν την Amy να νιώθει άβολα. Η πραγματική βοήθεια ήρθε από την Childline, στην οποία στείλαμε ένα e-mail».

Οι άνθρωποι που δεν ασχολούνται με την τεχνολογία αδυνατούν να κατανοήσουν την σημασία του ζητήματος. Η Amy συμβουλεύει όποιους είναι θύματα των κοινωνικών δικτύων και τους κοροϊδεύουν, τους απειλούν ή τους παρενοχλούν να ειδοποιήσουν αμέσως, ή τους γονείς τους, ή τους δασκάλους τους, ή κάποια οργάνωση όπως την Childline. «Μπορεί να μην το καταλαβαίνετε τώρα, αλλά βοηθάει να μιλάτε σε άλλους».

4.1.3. Το Ευρωπαϊκό θεσμικό πλαίσιο

Η Βάσω Αρτινοπούλου στο βιβλίο της «Βία στο σχολείο» (2001) αναφέρει τους λόγους για τους οποίους η Ολλανδική Προεδρία του 1997 εισηγείται προς την Επιτροπή Παιδείας της Ευρωπαϊκής Ένωσης τη διοργάνωση μιας ευρωπαϊκής διάσκεψης για το θέμα: «Το θέμα της ασφάλειας στα σχολεία φαίνεται να ανάγεται σε ένα σημαντικό ζήτημα στην έρευνα και στη χάραξη πολιτικής στα περισσότερα κράτη μέλη... Πρώτον, παρατηρείται μεγάλο ενδιαφέρον για τα περιστατικά βίας μεταξύ των μαθητών... Η βία, η κακομεταχείριση, η σεξουαλική παρενόχληση, η λεκτική κακοποίηση είναι οι πιο συχνές μορφές βίας στα σχολεία... Δεύτερον, υπάρχει μεγάλη ανησυχία για το σχολείο και το σχολικό περιβάλλον... Τρίτον, υπάρχει αυξημένο ενδιαφέρον για τα κοινωνικά προβλήματα και την κοινωνία ως σύνολο...»

Στη Διάσκεψη της Ουτρέχτης το 1997 αναγνωρίστηκε το πρόβλημα στα όρια της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αποδόθηκε νόημα στις σχετικές ορολογίες (π.χ. οριοθετήθηκε η διαφορά ανάμεσα στο απλό πείραγμα σε αντιδιαστολή με το «πείραγμα» που καταντά σχολικός εκφοβισμός ανάμεσα στους μαθητές) και δόθηκε το έναυσμα για σοβαρή και υπεύθυνη αντιμετώπιση του προβλήματος από κάθε κράτος-μέλος της Ένωσης.

Οι πρωτοβουλίες (νομοθετικές, σχεδιασμό και ανάπτυξη πολιτικών δράσεων) που έχει αναλάβει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την προστασία των δικαιωμάτων των παιδιών είναι, γενικά, πολλές και ιδιαίτερα σημαντικές¹³. Άλλωστε, η προάσπιση των δικαιωμάτων του παιδιού αποτελεί βασικό στόχο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, σύμφωνα με τη συνθήκη ίδρυσής της, ενώ η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνωρίζει με ρητό τρόπο τα δικαιώματα του παιδιού στον **Χάρτη Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης** (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:083:0389:0403:EL:PDF>).

Συγκεκριμένα, το άρθρο 24 αναφέρεται ειδικά στα δικαιώματα του παιδιού τονίζοντας: «1. Τα παιδιά έχουν δικαίωμα στην προστασία και τη φροντίδα που απαιτούνται για την καλή διαβίωσή τους. Τα παιδιά μπορούν να εκφράζουν ελεύθερα τη γνώμη τους. Η γνώμη τους σχετικά με ζητήματα που τα αφορούν λαμβάνεται υπόψη σε συνάρτηση με την ηλικία και την ωριμότητά τους. 2. Σε όλες τις πράξεις που αφορούν τα παιδιά, είτε επιχειρούνται από δημόσιες αρχές είτε από ιδιωτικούς οργανισμούς, πρωταρχική σημασία πρέπει να δίνεται στο υπέρτατο συμφέρον του παιδιού. 3. Κάθε παιδί έχει δικαίωμα να διατηρεί τακτικά προσωπικές σχέσεις και απ' ευθείας επαφές με τους δύο γονείς του, εκτός εάν τούτο είναι αντίθετο προς το συμφέρον του».



Η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνωρίζει ότι τα δικαιώματα του παιδιού εξακολουθούν να απέχουν πολύ από το να γίνουν σεβαστά σε παγκόσμιο επίπεδο και, επίσης, οι θεμελιώδεις ανάγκες του παιδιού εξακολουθούν να μην ικανοποιούνται. Προς αντιμετώπιση των προβλημάτων που

εμφανίζονται στην Ευρωπαϊκή Ένωση σχετικά με τα δικαιώματα του ανθρώπου, η Ευρωπαϊκή Ένωση με την ισχύ της μεγάλης παράδοσης και δέσμευση της στον τομέα των δικαιωμάτων του ανθρώπου εν γένει και του παιδιού ειδικότερα, έχει όλο το απαραίτητο κύρος για την τοποθέτηση των δικαιωμάτων του παιδιού σε απόλυτη προτεραιότητα στο πλαίσιο της διεθνούς ημερήσιας διάταξης και την ενθάρρυνση των αναγκών του παιδιού



¹³ European Commission, EU acquis and policy documents on the rights of the child, Last updated: January 2015 προσβάσιμο στο http://ec.europa.eu/justice/fundamental-rights/files/acquis_rights_of_child.pdf

βασιζόμενη στις αξίες του ευρωπαϊκού προτύπου κοινωνικής προστασίας και των άλλων προγραμμάτων που εφαρμόζει.

Η προάσπιση και η προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού αποτελεί πρωταρχικό στόχο της Ευρώπης. Το 2011 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή συνέταξε ατζέντα για την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0060:FIN:en:PDF>) παρουσιάζοντας τις βασικές αρχές πάνω στις οποίες βασίζονται τα σχέδιά της και οι πολιτικές της με στόχο την προστασία των παιδιών.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, αναλαμβάνοντας την ευθύνη της προστασίας των δικαιωμάτων των παιδιών, προτείνει τα εξής 11 μέτρα (κυρίως νομικές αλλαγές και στήριξη των αρμόδιων αρχών στις χώρες της ΕΕ):

- Νόμους για την καλύτερη προστασία των παιδιών (ως ιδιαίτερα ευάλωτης ομάδας) κατά τις δικαστικές διαδικασίες
- Νόμους προστασίας των παιδιών όταν είναι ύποπτα ή κατηγορούνται για διάπραξη εγκλήματος
- Νέους νόμους για την αναγνώριση και την εκτέλεση σε όλες τις χώρες της ΕΕ των αποφάσεων περί γονικής ευθύνης μετά από διαζύγιο ή χωρισμό των γονέων
- Προώθηση των κατευθυντήριων γραμμών του Συμβουλίου της Ευρώπης σχετικά με τη φιλική για τα παιδιά δικαιοσύνη και συνυπολογισμό τους κατά την εκπόνηση μελλοντικών διατάξεων του αστικού και ποινικού δικαίου
- Κατάρτιση δικαστών και άλλων επαγγελματιών για να βοηθούν τα παιδιά στο δικαστήριο
- Καλύτερη εκπαίδευση των αρχών που έρχονται σε επαφή με ασυνόδευτους ανηλίκους, συμπεριλαμβανομένων όσων ζητούν άσυλο στην ΕΕ
- Ιδιαίτερη μέριμνα για τα παιδιά, στο πλαίσιο προσεχούς σχεδίου της ΕΕ με αντικείμενο τη μεγαλύτερη κοινωνική ένταξη των Ρομά
- Άμεση λειτουργία της ανοιχτής γραμμής της ΕΕ 116 000, για αγνοούμενα παιδιά (επίσης, προώθηση διασυννοριακών συστημάτων έγκαιρης προειδοποίησης για παιδιά που έχουν απαχθεί ή που κινδυνεύουν)
- Αντιμετώπιση του κυβερνοεκφοβισμού και της κακόβουλης προσέγγισης, της έκθεσης σε βλαβερό περιεχόμενο, και άλλων κινδύνων στο Διαδίκτυο, μέσω του προγράμματος της ΕΕ "Ασφαλέστερο Διαδίκτυο"
- Καταπολέμηση της βίας κατά των παιδιών και του παιδεραστικού τουρισμού και προστασία των θυμάτων ένοπλων συρράξεων, μέσω των προγραμμάτων ανθρωπιστικής βοήθειας της ΕΕ
- Ενιαίο δικτυακό τόπο της ΕΕ για τα δικαιώματα των παιδιών

4.1.4. Το εθνικό θεσμικό πλαίσιο για τα δικαιώματα του παιδιού

Όπως αναφέρθηκε, η Ελλάδα έχει κυρώσει τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (με τον νόμο 2101/1992) και, επομένως, έτσι και αλλιώς είναι υποχρεωμένη να εφαρμόζει τους κανόνες της.

Επιπλέον, είναι υποχρεωμένη να υποβάλλει προς την Επιτροπή Δικαιωμάτων του Παιδιού του ΟΗΕ Έκθεση σχετικά με την εφαρμογή της.

Σύμφωνα με τις καταληκτικές **παρατηρήσεις της**

Επιτροπής

(<http://www.synigoros.gr/resources/kataliktikes-paratiriseis-ohe-2012.pdf>)

τα στοιχεία δεν είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά. Όπως επισημαίνεται, το ελληνικό κράτος δεν έχει εκδώσει ακόμα ένα βασικό κείμενο για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Οι θετικοί παράγοντες είναι ότι η Επιτροπή σημειώνει ότι η Σύμβαση αποτελεί μέρος του



εθνικού νομοθετικού πλαισίου και υπερισχύει της εσωτερικής νομοθεσίας. Επίσης, σημειώνει τη σημασία της καθιέρωσης ενός Εθνικού Παρατηρητηρίου για τα δικαιώματα των Παιδιών για την επίβλεψη και υλοποίηση της Σύμβασης. Αναφέρεται στις προσπάθειες για την αύξηση της πληροφόρησης των παιδιών για τα δικαιώματά τους

και για την ευαισθητοποίησή τους απέναντι σε παγκόσμια θέματα μέσω, μεταξύ άλλων, της υλοποίησης του προγράμματος «Τα Σχολεία ως υπερασπιστές των παιδιών» και του προγράμματος «Τα παιδιά γράφουν και ζωγραφίζουν για τα δικαιώματά τους». Οι ανησυχίες της Επιτροπής εστιάζουν στο ότι το ελληνικό κράτος δεν μεριμνά για κάποιες πτυχές της εσωτερικής νομοθεσίας που είναι ασύμβατες με τις αρχές και διατάξεις της Σύμβασης.

Η Επιτροπή συνιστά στο κράτος να βελτιώσει τη συνεργασία και τον συντονισμό σε τακτική βάση με ΜΚΟ και να τις εμπλέξει στο πλαίσιο της υλοποίησης της Σύμβασης, δίνοντας ιδιαίτερη σημασία σε ΜΚΟ που εργάζονται για λογαριασμό των δικαιωμάτων του παιδιού από διαφορετικές εθνοτικές, θρησκευτικές, γλωσσικές και πολιτισμικές ομάδες.



Η Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ)

Η Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ) (<http://www.nchr.gr/>) συστάθηκε με το ν. 2667/1998 (ΦΕΚ Α' 281, 18.12.1998). Σύμφωνα με αυτόν, η ΕΕΔΑ αποτελεί συμβουλευτικό όργανο της Πολιτείας σε θέματα προστασίας των δικαιωμάτων του ανθρώπου (και συνεπώς και των δικαιωμάτων του παιδιού).

Η βασική ιδέα που ενέπνευσε τη δημιουργία της ΕΕΔΑ είναι η διαρκής παρακολούθηση των εξελίξεων που σχετίζονται με το καθεστώς των δικαιωμάτων του

ανθρώπου στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, η ενημέρωση της κοινής γνώμης για τους σχετικούς κινδύνους παραβίασης που ελλοχεύουν και προπαντός η παροχή συμβουλών για τη χάραξη σωστής κεντρικής πολιτικής για δικαιώματα του ανθρώπου. Σκοπός της ΕΕΔΑ είναι η συνεχής επισήμανση σε όλα τα όργανα της Πολιτείας της ανάγκης αποτελεσματικής κατοχύρωσης των δικαιωμάτων του ανθρώπου όλων όσοι διαβιούν στην Ελληνική Επικράτεια.

Ο Συνήγορος του Παιδιού

Ο **Συνήγορος του Πολίτη** είναι ανεξάρτητη αρχή κατοχυρωμένη στο Σύνταγμα. Ξεκίνησε τη λειτουργία του την 1^η Οκτωβρίου του 1998. Αποστολή του είναι η διαμεσολάβηση μεταξύ της δημόσιας διοίκησης και των πολιτών για την προστασία των δικαιωμάτων τους, την καταπολέμηση της κακοδιοίκησης και την τήρηση της νομιμότητας. Με τη ιδιότητά του ως **Συνήγορος του Παιδιού** (www.0-18.gr/gia-megaloyis/ti-einai-o-synigoros#ombudsman) έχει ως κύριο αντικείμενο την προάσπιση των δικαιωμάτων του παιδιού. Η λειτουργία του καθορίζεται στον Νόμο 3094/2003 (με τον οποίο δημιουργήθηκε και ο Κύκλος Δικαιωμάτων του Παιδιού) και στον Κανονισμό Λειτουργίας του (ΠΔ 273/1999) στο πλαίσιο που θέτουν οι διατάξεις του Συντάγματος.

Ξεκίνησε τη λειτουργία του τον Ιούλιο του 2003 στο πεδίο της προάσπισης και προαγωγής των δικαιωμάτων του παιδιού που δεν έχει συμπληρώσει το 18^ο έτος της ηλικίας του και λειτουργεί με τα πρότυπα του διεθνώς καταξιωμένου θεσμού του Συνηγόρου του Παιδιού. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο διαμεσολαβεί, ύστερα από αναφορές πολιτών, σε συγκεκριμένες περιπτώσεις παραβίασης δικαιωμάτων του παιδιού, με βασική του επιδίωξη την προστασία και την αποκατάστασή τους.



Δύναται να **ενεργήσει αυτεπάγγελα** σε περιπτώσεις σοβαρών παραβιάσεων, αν το κρίνει αναγκαίο. Επίσης αναλαμβάνει **προτοβουλίες** για την παρακολούθηση και προώθηση της εφαρμογής των διεθνών συμβάσεων και της λοιπής εθνικής νομοθεσίας για τα δικαιώματα του παιδιού.

Ο θεσμός του Συνηγόρου του Παιδιού λειτουργεί ήδη σε 24 χώρες από τα 47 κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης.

Ενότητα 4.2

ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΜΕΤΡΑ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ



Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό και το εθνικό θεσμικό πλαίσιο, τα προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης που επιδιώκουν την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου και τα προγράμματα στα οποία συμμετέχει η Ελλάδα μέσω των ελληνικών οργανώσεων που έχουν αρμοδιότητες εγκεκριμένες από το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων με τη συνεργασία των ΜΚΟ. Επίσης, αναφέρονται τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και η δικαιοδοσία των εκπαιδευτικών στην πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού στις σχολικές μονάδες.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει αυτήν την ενότητα, θα είστε σε θέση να :

- Γνωρίζετε τί ορίζει το ευρωπαϊκό θεσμικό πλαίσιο για την εκπαίδευση, την προστασία των παιδιών από την ενδοσχολική βία και τον εκφοβισμό και την ασφάλεια των μαθητών
- Γνωρίζετε τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης της Ευρωπαϊκής Ένωσης απέναντι στη σχολική βία και τον εκφοβισμό
- Γνωρίζετε το εθνικό θεσμικό πλαίσιο για την πρόληψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού
- Γνωρίζετε ποιοι φορείς στην Ευρώπη και στην Ελλάδα είναι αρμόδιοι για την καταπολέμηση του φαινομένου
- Γνωρίζετε ποια μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης έχουν προταθεί για την εξάλειψη του φαινομένου στην Ευρώπη και στην Ελλάδα
- Γνωρίζετε τα ευρωπαϊκά προγράμματα κατά του φαινομένου στα οποία συμμετέχει και η Ελλάδα

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Γνωρίζετε τη δικαιοδοσία, τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού
 - Προτείνετε μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης για την εξάλειψη του φαινομένου
-
- ενδοσχολική βία και εκφοβισμός
 - μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης
 - επιμόρφωση και υποστήριξη εκπαιδευτικών
 - επαγγελματίες ψυχικής υγείας και κοινωνικής πρόνοιας
 - Συμβούλιο της Ευρώπης
 - Ευρωπαϊκή Ένωση
 - προστασία δικαιωμάτων παιδιού
 - Σχολικοί Κανονισμοί και Δημοκρατική Διοίκηση
 - δημοκρατικό σχολείο και παιδεία της δημοκρατίας
 - αποτελεσματική μάθηση
 - διδακτικές και μαθησιακές πρακτικές
 - ενεργή συμμετοχή μαθητών και κοινωνικές δεξιότητες
 - Ευρωπαϊκή Καμπάνια κατά του σχολικού εκφοβισμού
 - συμβουλευτική για τους εκπαιδευτικούς
 - δράσεις σχολείων, Δίκτυο Κατά της Βίας στο Σχολείο, Συνήγορος του Παιδιού, Ανάπτυξη και λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού, Επιτροπή Συντονιστών Δράσεων Πρόληψης
 - καθηκοντολόγιο εκπαιδευτικών
 - σχολικοί σύμβουλοι, σύλλογοι διδασκόντων και σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων, Σχολική Επιτροπή
 - ομάδα παρέμβασης και Διακήρυξη του Σχολείου
 - ευαισθητοποίηση και ενσυναίσθηση
 - συμμετοχική και συνεργατική μέθοδος διδασκαλίας
 - μοντέλα συνομηλίκων
 - υποστηρικτική συμπεριφορά εκπαιδευτικών, εμπλοκή με το φαινόμενο

Έννοιες
κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει δύο βασικές υποενότητες. Στην πρώτη υποενότητα αναφέρεται το Ευρωπαϊκό θεσμικό πλαίσιο για την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού στον ενδοσχολικό χώρο, καθώς και τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης κατά της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού στην Ευρώπη και τα προγράμματα που υπάρχουν. Επίσης, αναφέρονται τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις της σχολικής κοινότητας και η δικαιοδοσία των εκπαιδευτικών. Στη δεύτερη υποενότητα αναφέρεται το εθνικό θεσμικό πλαίσιο που αφορά στην πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, οι φορείς που έχουν αρμοδιότητες και τα προγράμματα στα οποία συμμετέχουν, καθώς και οι προτάσεις που έχουν υποβάλει.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Εισαγωγή



Η βία και ο σχολικός εκφοβισμός αποτελούν πολυδιάστατα κοινωνικά φαινόμενα τα οποία τείνουν να λαμβάνουν ανησυχητικές διαστάσεις στα σχολεία. Επιφέρουν σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου, αλλά και επιπτώσεις στη διαδικασία της μάθησης (Smith et al., 2004· Georgiou & Stavrinides, 2008· Stavrinidis et al., 2010).

Τα ερευνητικά στοιχεία δείχνουν ότι υπάρχει αυξανόμενη **ανασφάλεια** των παιδιών απέναντι στους συνομηλίκους τους και ότι έχουν αυξηθεί οι κακοποιητικές συμπεριφορές μεταξύ των παιδιών. Τα ερεθίσματα βίας στη ζωή των παιδιών έχουν πολλαπλασιαστεί μέσω των άμεσων βιωμάτων τους και μέσω των μηνυμάτων που δέχονται από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, τα οποία παρουσιάζουν ορισμένα περιστατικά βίας με ιδιαίτερη έμφαση, τα μεγεθύνουν ή τα διαστρεβλώνουν και κάποιες φορές υποβαθμίζουν άλλα χαρακτηριστικά ή συμπεριφορές που χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής σχετικά με το φαινόμενο (Μόσχος Γ., 2010, Επιτροπή Μελέτης Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας της ΕΕΔΑ).

4.2.1. Μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού στην Ευρώπη



Οι πολιτικές που υλοποιούν τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού διακρίνονται σε τρία επίπεδα (Αρτινοπούλου Β., 2001):

- **Εθνικές πολιτικές** που κατευθύνονται από την πολιτική εξουσία, όπως είναι το νομοθετικό πλαίσιο, η οργάνωση και λειτουργία εξειδικευμένων υπηρεσιών και αρχών, οι εθνικές δράσεις για τη μείωση της σχολικής αποτυχίας, την εξάλειψη του ρατσισμού και της διάκρισης, η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών
- **Τοπικές- περιφερειακές πολιτικές** που σχεδιάζονται από τις τοπικές κοινωνίες και τις περιφέρειες, όπως είναι οι κοινωνικο- ψυχολογικές υπηρεσίες
- **Πολιτικές και πρωτοβουλίες** από τα σχολεία και τους μαθητές, όπως είναι τα προγράμματα ειρηνικής επίλυσης των διαφορών και διαμεσολάβησης με τη συμμετοχή όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας – γονέων, μαθητών, εκπαιδευτικών και διευθυντών.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή στο πρόγραμμα Ευρυδική «Επίπεδα Αυτονομίας και Ευθύνες των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη» (Eurydice – Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe 2008) (http://eacea.ec.europa.eu/Education/eurydice/documents/thematic_reports/094EL.pdf)

αναφέρει ότι οι οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές αλλαγές επιδρούν στις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών. Τα σχολεία δεν καλούνται μόνο να βελτιώσουν την επίδοση των μαθητών, αλλά και να αναζητήσουν μόνα τους λύσεις σε κοινωνικά ζητήματα, όπως είναι η ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η ενσωμάτωση μαθητών με διαφορετικό κοινωνικό υπόβαθρο, η παροχή ίσων ευκαιριών σε λιγότερο προνομιούχους μαθητές και η ένταξη παιδιών μεταναστών. Στο παρελθόν αυτά τα ζητήματα επιλύονταν μέσα από διαφορετικές οδούς στο σχολείο. Τώρα η υιοθέτηση σε πολλές χώρες του ενιαίου μοντέλου ή του κοινού προγράμματος σπουδών καθ' όλη τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, υποχρεώνει τα σχολεία να αναπτύξουν κοινωνικές ευθύνες με τις οποίες δεν είναι εντελώς εξοικειωμένα.



Οι εκπαιδευτικοί δεν καλωσορίζουν πάντοτε αυτές τις αλλαγές, στο πλαίσιο των οποίων η επαγγελματική τους ταυτότητα επιφορτίζεται με καθήκοντα τα οποία είναι χαρακτηριστικά ενός ειδικού εκπαιδευτικού ή ενός κοινωνικού λειτουργού.

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο Υπουργών υιοθέτησε Απόφαση Δημιουργίας του ειδικού προγράμματος DAPHNE III ως τμήματος του γενικού Προγράμματος «Θεμελιώδη Δικαιώματα και Δικαιοσύνη» (

http://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/ALL/;ELX_SESSIONID=B2HvJtShhdFG0XsqerFcznvyDNCQRC3QG4tDVPXJG5QRz0qrzY5r!-817222174?uri=CELEX:32007D0779),

με σκοπό τις στοχευμένες δράσεις για την ευαισθητοποίηση του κοινού, τη συνεισφορά στη θετική προσέγγιση των ατόμων που είναι εκτεθειμένα σε μορφές βίας και την ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων υποστήριξης θυμάτων και ατόμων σε κίνδυνο και προγραμμάτων παρέμβασης προς τους δράστες

Η Ευρωπαϊκή Καμπάνια κατά του Σχολικού Εκφοβισμού (Europe's Anti-bullying Campaign), που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος Daphne, αναφέρει τις υποχρεώσεις που πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού και τονίζει ότι τον κύριο ρόλο τον έχουν οι εκπαιδευτικοί. Στην Ελλάδα Το Χαμόγελο του Παιδιού είναι ο συντονιστής εταίρος.



Συγκεκριμένα προτείνει

(<http://www.e-abc.eu/gr/sholikos-ekfovismos/oi-ekpaideutikoi/>):

Ο εκπαιδευτικός πρέπει :

- Να ενημερωθεί για το φαινόμενο έτσι ώστε να καταστεί ικανότερος στην αναγνώριση και στην αντιμετώπισή του, να μπορεί να το σταματά άμεσα και να δύναται να αναπτύξει προγράμματα ή τεχνικές παρέμβασης προς εκτόνωσή του
- Να μην υποτιμήσει αυτό το περιστατικό που του αναφέρει το παιδί
- Να κάνει άμεση και αυστηρή παρατήρηση αμέσως μετά το περιστατικό
- Να προβεί προς αξιοποίηση της «δύναμης» του παιδιού που ασκεί βία σε θετικές συμπεριφορές

- Να αναπτύξει δραστηριότητες σχετικά με το φαινόμενο, όπως συζήτηση, παιχνίδι ρόλων, ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων
- Να προβεί προς δημιουργία θετικού κλίματος στο σχολείο
- Να προστατεύσει το παιδί- θύμα, αποφεύγοντας να ζητήσει από το παιδί εξηγήσεις για το περιστατικό υπό την παρουσία άλλων προσώπων, αλλά μόνο σε κατ' ιδίαν συνάντηση, έτσι ώστε να γίνεται προσπάθεια αποενοχοποίησης και συναισθηματικής ενίσχυσης.

Επίσης προτείνει :

- Να αποφεύγεται η ποινικοποίηση της πράξης και η τιμωρία του παιδιού με αποβολές από τη σχολική μονάδα, γιατί δεν είναι αποτελεσματικές
- Να δημιουργείται τέτοιου είδους κλίμα στο σχολείο, ώστε να μην αποκρύπτονται τα περιστατικά βίας
- Να μην επιδιώκεται η «συμφιλίωση» μεταξύ του παιδιού-θύματος και του παιδιού- θύτη, γιατί υποβόσκει ο κίνδυνος να επαναθυματοποιηθεί το παιδί- θύμα και το παιδί- θύτης να επιβεβαιώσει τη «δύναμη και κυριαρχία» του.



Δραστηριότητα 4 / Κεφάλαιο 4 (συνεργατική)



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Δίνονται δύο σενάρια εκφοβισμού. Το θύμα είναι προκλητικό και αποφασίζει να απαντήσει στη λεκτική βία του θύτη με σωματική βία. Ο εκπαιδευτικός αντιδρά και με τον τρόπο του στέλνει διάφορα μηνύματα.

Μελετήστε τα σενάρια και επιλέξτε τη σωστή αντίδραση του εκπαιδευτικού. Η κάθε μία από τις αντιδράσεις συνοδεύεται από τα μηνύματα που ακολουθούν.

Μέσω του forum, ανταλλάξτε απόψεις, προβληματιστείτε και καταλήξτε στην κατάλληλη αντίδραση του εκπαιδευτικού και στα κατάλληλα μηνύματα που μεταφέρει για την αντιμετώπιση της βίας και, βάσει των εμπειριών και γνώσεων σας, αναφέρετε ποια θα ήταν η δική σας αντίδραση ως εκπαιδευτικοί στο συγκεκριμένο περιστατικό βίας.

Σενάριο 1^ο

Δύο αγόρια μαλώνουν στο προαύλιο.

Ο εκπαιδευτικός φωνάζει από μακριά: «Ελάτε εδώ εσείς! Αμέσως είπα! Τί νομίζετε ότι κάνετε;»

Αγόρι 1: (κατακόκκινο στο πρόσωπο) «Αυτός το ξεκίνησε!»

Αγόρι 2 : (κατακόκκινο στο πρόσωπο και με δάκρυα στα μάτια) «Ψέματα! Αυτός με έβρισε!»

Εκπαιδευτικός: (φωνάζοντας) «Τέλος είπα! Πηγαίνετε αμέσως στο γραφείο της διευθύντριας!»

Μηνύματα που πήραν οι μαθητές:

- ✚ Οι φωνές δικαιώνουν την άποψη του ατόμου
- ✚ Εκνεύρισαν τον εκπαιδευτικό.
- ✚ Ο Διευθυντής θα τους επιβάλει ποινή

Σενάριο 2^ο

Δύο αγόρια μαλώνουν στο προαύλιο.

Ο εκπαιδευτικός: (κινούμενος προς τα αγόρια) «Σταματήστε παιδιά, ηρεμήστε. Τί συμβαίνει εδώ;»

Αγόρι 1 : (κατακόκκινο στο πρόσωπο) «Αυτός το ξεκίνησε!»

Αγόρι 2 : (κατακόκκινο στο πρόσωπο και με δάκρυα στα μάτια) «Ψέματα! Αυτός με έβρισε!»

Ο εκπαιδευτικός: «Εντάξει. Τώρα είστε και οι δύο θυμωμένοι. Πάρτε μία βαθιά ανάσα και ηρεμήστε. Μετά θα συζητήσουμε τι συνέβη για να λύσουμε το πρόβλημα».

Μηνύματα που πήραν οι μαθητές:

- ✚ Το να πάρεις μια βαθιά ανάσα μπορεί να σε βοηθήσει στη διαχείριση του θυμού
- ✚ Η συζήτηση για τα προβλήματα είναι μία εναλλακτική στη βία
- ✚ Θέλει να μας ακούσει και να μας βοηθήσει



Η Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.), επίσης στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Ερευνητικού Διακρατικού Προγράμματος ΔΑΦΝΗ (DAPHNE III D.G. Justice, Freedom and Security)

https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CDAQFjAD&url=http%3A%2F%2Fdide.kor.sch.gr%2Fjoomla%2Findex.php%2Ffel%2Fservices%2F2012-12-15-07-11-39%2Fitem%2Fdownload%2F259_8e5015de0b9b3b574ea8ad29e4d53688&ei=aq-NVP2TKIbmUoC4gdgG&usq=AFQjCNGz3zPKrbnasP8fERW0q8h2FCnXLQ

υποβάλλει κάποιες προτάσεις στους εκπαιδευτικούς σαν καλές πρακτικές για την πρόληψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού στα σχολεία.

Συγκεκριμένα ο εκπαιδευτικός οφείλει:

- Να συζητά με τους μαθητές για τα δικαιώματά τους, τους κανόνες συμπεριφοράς που πρέπει να υπάρχουν στο σχολείο και τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να αντιμετωπισθεί η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός
- Να ενισχύει το αίσθημα φιλίας μεταξύ των μαθητών και να αναδεικνύει την αλληλεγγύη της παρέας των φίλων ως το μέσον για την αντιμετώπιση των περιστατικών βίας και εκφοβισμού
- Να προβεί προς ευαισθητοποίηση των γονέων για το πρόβλημα της σχολικής βίας και του εκφοβισμού σε ατομικές και ομαδικές συνεργασίες
- Να αναζητά τις αιτίες που προκαλούν την απομόνωση και την περιθωριοποίηση των μαθητών και να προχωρεί προς την αντιμετώπισή τους
- Να εκδηλώνει μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την ένταξη των νεοφερμένων μαθητών ή των μαθητών που έχουν ειδικά προβλήματα και ανάγκες στη σχολική ομάδα
- Να ασκεί εποπτεία με ουσιαστικό τρόπο σε όλους τους χώρους του σχολείου που είναι πιθανό να εκδηλωθεί βία μεταξύ των μαθητών.



Στη συνέχεια προτείνει στους εκπαιδευτικούς τρόπους αντιμετώπισης σε περιστατικά ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού. Συγκεκριμένα ο εκπαιδευτικός χρειάζεται:

- Να προβεί προς διαβεβαίωση ότι το παιδί-θύμα «δεν ευθύνεται το ίδιο για το περιστατικό»
- Να υπενθυμίζει στο παιδί-θύμα ότι ενδιαφέρεται πραγματικά γι' αυτό και ότι βρίσκεται πάντα δίπλα του, για να το προστατεύει
- Να τον πληροφορήσει ότι μπορεί να αλλάξει η κατάσταση, αν «σπάσει τη σιωπή του» και να του εξηγήσει ότι η κοινοποίηση περιστατικών βίας και εκφοβισμού δεν αποτελεί «κάρφωμα»
- Να κάνει συζήτηση μέσα στην τάξη, έτσι ώστε να προκαλέσει την εκδήλωση της αλληλεγγύης των μαθητών
- Να προτείνει στο παιδί-θύμα πρακτικούς τρόπους για την αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων
- Να προχωρήσει προς ενημέρωση των γονέων του παιδιού-θύματος για το περιστατικό
- Να προβεί, επίσης, προς ενημέρωση της ομάδας των εκπαιδευτικών και του διευθυντή του σχολείου για το περιστατικό βίας και εκφοβισμού
- Να ζητήσει τη βοήθεια ειδικών ψυχικής υγείας, εάν το κρίνει αναγκαίο.

Επίσης προτείνονται τρόποι για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού. Είναι ανάγκη :

- Να διερευνηθεί με συστηματικό τρόπο στην Ελλάδα το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού σε όλες του τις διαστάσεις ποιοτικά και ποσοτικά
- Να εκδοθεί από το Υπουργείο εγκύκλιος με οδηγίες για την αντιμετώπιση τέτοιου είδους φαινομένων. Θα πρέπει να υπάρξει συγκεκριμένη πολιτική που θα συμπεριλαμβάνει διαδικασίες καταγραφής των συμβάντων, διορισμού υπεύθυνου εκπαιδευτικού και συμβούλου με συγκεκριμένες αρμοδιότητες, παρακολούθησης των διαδικασιών αντιμετώπισης, ενημέρωσης των μαθητών σχετικά με την πρόσβαση σε συστήματα υποστήριξης, συνεργασίας με τους γονείς και οργάνωσης για ουσιαστική εποπτεία των μαθητών κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων
- Να υπάρξει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση του προβλήματος
- Να υπάρξει συνεχής παρότρυνση και υποστήριξη των γονέων για την ενεργό συμμετοχή και συνεργασία τους με το σχολείο.



Επίσης απαιτείται :

- Η συνεχής συμβουλευτική των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές, με στόχο την ενίσχυση της μαθητικής ομάδας για την αντιμετώπιση εκδηλώσεων συμπεριφορών βίας και εκφοβισμού
- Η ανάπτυξη προγραμμάτων προαγωγής της ψυχικής υγείας των μαθητών, με σκοπό την ένταξη τους στο σχολικό πρόγραμμα με διαθεματικό χαρακτήρα και άμεση σύνδεση με το πρόγραμμα σπουδών
- Η στελέχωση των εκπαιδευτικών περιφερειών με ειδικούς ψυχικής υγείας των παιδιών και εφήβων, με σκοπό την παρέμβαση τους στην αντιμετώπιση των ψυχοκοινωνικών προβλημάτων όταν αυτά εκδηλώνονται στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα.

Η Αρτινοπούλου Β. (2001) αναφέρει τρόπους για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού σύμφωνα με τις αρχές που ορίζει η Ευρωπαϊκή Ένωση. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι η εκπαιδευτική πολιτική για την πρόληψη και αντιμετώπιση των συμπεριφορών βίας και εκφοβισμού πρέπει να βασίζεται στους εκπαιδευτικούς, στη σχολική τάξη, στους μαθητές, στο σχολείο, στο φυσικό περιβάλλον, στην οικογένεια και στην κοινότητα.

Μέτρα πρόληψης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού:

Από μέρους των εκπαιδευτικών και της εκπαίδευσης:

- Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να υποστηρίζουν τη δυναμική της ομάδας και να διαθέτουν κοινωνικές δεξιότητες και γνώσεις της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης των παιδιών, καθώς επίσης και γνώσεις για τη βία και την επιθετικότητα
- Πρέπει να είναι πληροφορημένοι για τον εκφοβισμό και να έχουν σαφείς ρόλους στην κατανομή του προσωπικού του σχολείου, όσον αφορά στον εντοπισμό τέτοιων φαινομένων
- Να είναι ενημερωμένοι για το πρόβλημα και να υπάρχει κλινική επίβλεψη και συμβουλευτική
- Να υπάρχει άμεση συνάντηση των εκπαιδευτικών, ύστερα από την εκδήλωση περιστατικού βίας
- Οι εκπαιδευτικοί να είναι μνημένοι στην ομαδική εργασία και στη συνεργασία και να τις προωθούν
- Να προωθείται η ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών στους χώρους εργασίας.

Από μέρους της σχολικής τάξης:

- Να υπάρχει θετική ανταπόκριση απ' όλη την τάξη, σαφείς κανόνες για μη βίαιη συμπεριφορά
- Να υπάρχει πολιτική κατά της βίας για κάθε τάξη με τη συμμετοχή των μαθητών και τον διάλογο μεταξύ τους.

Από μέρους των μαθητών:

- Οι μαθητές πρέπει να αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες για συναισθηματική και κοινωνική πληρότητα, αυτοέλεγχο και δυνατότητα επίλυσης προβλημάτων
- Πρέπει να προάγεται η ενεργητική συμμετοχή τους
- Πρέπει να υπάρχει συνεργατική μάθηση και ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των μαθητών που διαθέτουν διαφορετικά επίπεδα ικανοτήτων και δεξιοτήτων
- Οι μαθητές πρέπει να είναι πληροφορημένοι για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και να έχουν διαφορετικούς ρόλους σε καταστάσεις εκφοβισμού, έτσι ώστε να υπάρξει ευαισθητοποίηση για τη σχολική βία
- Οι μαθητές χρειάζεται να αναπτύξουν την πολιτική ευαισθητοποίησή τους και να έχουν περισσότερες ευκαιρίες να εκφράσουν τις απόψεις τους
- Πρέπει να υπάρχει διαμεσολάβηση μεταξύ συνομηλίκων (peer-mediation)
- Πρέπει να υπάρχει συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός για τη μείωση των πιθανοτήτων σχολικής αποτυχίας
- Πρέπει να υπάρχουν μέθοδοι αυτοπροστασίας των υποψηφίων παιδιών-θυμάτων.

Από μέρους του σχολείου:

- Το σχολείο πρέπει να έχει ευρεία πολιτική κατά της βίας και του εκφοβισμού διαμορφωμένη με τη συμμετοχή των ίδιων των μαθητών

- Είναι ανάγκη να υπάρχει μη στιγματιστική πολιτική για τα θύματα και τους θύτες σχολικής βίας
- Καθίσταται ανάγκη να υπάρχει μία γενική πολιτική για τη διαγωγή των μαθητών και των εκπαιδευτικών και για τις προϋποθέσεις συμβίωσης σε ασφαλές περιβάλλον
- Πρέπει να υπάρχουν προϋποθέσεις ανάπτυξης της δημοκρατίας στη δομή του σχολείου και της σχολικής τάξης
- Το σχολείο πρέπει να ενδυναμώνει τη θετική συμπεριφορά των μαθητών
- Το σχολείο είναι απαραίτητο να προβεί προς πληροφόρηση σε όλα τα επίπεδα για τους σχολικούς κανόνες και την πολιτική πρόληψης της βίας
- Το σχολείο πρέπει να προωθεί τις τακτικές συναντήσεις μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών
- Καθίσταται ανάγκη ενίσχυσης των δυνατοτήτων του σχολείου για εφαρμογή θετικών αλλαγών

Από μέρους του φυσικού περιβάλλοντος:

- Η τάξη πρέπει να διακρίνεται για την καθαριότητά της
- Πρέπει να υπάρχει καλαίσθητη επίπλωση της τάξης για δημιουργία θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος
- Είναι ανάγκη να βελτιωθεί η επίβλεψη των μαθητών κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων
- Είναι ανάγκη να υπάρχει ασφάλεια στο προαύλιο
- Πρέπει να υπάρχει τακτοποίηση της ροής των μαθητών προς το σχολικό κτίριο και τις τάξεις.

Από μέρους της οικογένειας:

- Είναι ανάγκη να υπάρχει συνεργασία μεταξύ του σχολείου και των οικογενειών των μαθητών
- Είναι απαραίτητη η ύπαρξη βούλησης, συνεργασίας και εμπλοκής των γονέων στο πρόγραμμα πρόληψης της βίας στο σχολείο
- Πρέπει να υπάρχει σεβασμός στην εμπειρία των γονέων και θετική συνεργασία ως προς την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων
- Πρέπει οι οικογένειες να έχουν πληροφόρηση από τους μαθητές και το διδακτικό προσωπικό του σχολείου για θέματα που αφορούν τους μαθητές
- Καθίσταται ανάγκη να υπάρχει εκπαίδευση των γονέων για τη χρησιμοποίηση κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών
- Είναι απαραίτητη η υποστήριξη ανοιχτών συζητήσεων με όλες τις οικογένειες των μαθητών υπό την παρουσία ή την απουσία εκπαιδευτικών.

Από μέρους της κοινότητας:

- Είναι απαραίτητη η βούληση της κοινότητας για δικτύωση με τα προγράμματα πρόληψης της σχολικής βίας

- Πρέπει η κοινότητα να συνεργάζεται με φορείς υγείας, εκπαίδευσης, αστυνομίας και δικαιοσύνης καθώς και με υπηρεσίες κοινωνικο-ψυχολογικής στήριξης των νέων
- Πρέπει να υπάρξουν πρωτόκολλα συνεργασίας σε προγράμματα και κοινές δραστηριότητες του σχολείου και της κοινότητας
- Είναι αναγκαία η πληροφόρηση στα ΜΜΕ και τις τοπικές υπηρεσίες για την πολιτική πρόληψης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Δράσεις για τα σχολεία:

- Πρέπει να δημιουργηθεί στα σχολεία μία ομάδα αποτελούμενη από εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, επαγγελματίες υγείας και άλλα μέλη της κοινότητας, με σκοπό τη δημιουργία ενός σχεδίου δράσης για την ύπαρξη ενός ασφαλούς σχολείου χωρίς βία και εκφοβισμό
- Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να προβούν προς διασφάλιση της ομαλής ένταξης των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον
- Καθίσταται ανάγκη η σύνταξη, δημοσιοποίηση και εφαρμογή πολιτικών που διασαφηνίζουν την κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά από την μη κοινωνικά αποδεκτή. Οι πολιτικές αυτές πρέπει να δείχνουν μηδενική ανοχή σε όσους την παραβιάζουν και θέτουν σε κίνδυνο την ασφάλεια των άλλων μαθητών
- Το σχολείο πρέπει να είναι ελκυστικό ως μαθησιακό περιβάλλον για τους μαθητές και ως τόπος συνάντησης προς ενημέρωση, ανταλλαγή απόψεων και επίλυση προβλημάτων για τους γονείς
- Τα σχολεία πρέπει να διαθέτουν ώρες μετά τη λήξη των μαθημάτων, έτσι ώστε να γίνονται κέντρα συζήτησης, ενημέρωσης και συνάντησης μεταξύ γονέων, μαθητών και εκπαιδευτικών
- Τα σχολεία πρέπει να προβούν στη δημιουργία προγραμμάτων για τη μη βίαιη επικοινωνία και την ειρηνική επίλυση των διαφορών για τους γονείς, τους μαθητές και το διδακτικό προσωπικό
- Είναι απαραίτητη η ενημέρωση των σχολείων για τα περισσότερο αποτελεσματικά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας, έτσι ώστε να τα προσαρμόσουν και να τα εφαρμόσουν στην περιοχή τους και να διαμοιράσουν τη γνώση τους για αυτά

Μέτρα αντιμετώπισης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού:

Οι εκπαιδευτικοί:

- Χρειάζονται σοβαρές συζητήσεις με τα παιδιά-θύματα και τα παιδιά-θύτες
- Απαιτούνται σοβαρές συζητήσεις με τους γονείς των εμπλεκόμενων μαθητών
- Απαιτείται η κοινωνική, ψυχολογική και ιατρική αντιμετώπιση
- Χρειάζεται πρόσβαση σε κέντρο άμεσης βοήθειας για την αντιμετώπιση της κρίσης
- Καθίσταται ανάγκη η ουσιαστική παρακολούθηση (follow-up).

Το σχολείο:

- Χρειάζονται συναντήσεις ολόκληρου του σχολείου για συζήτηση προς τη λήψη μέτρων, ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών
- Απαιτείται η διαμόρφωση θετικών και κοινά αποδεκτών μέτρων επιβολής της πειθαρχίας.

Οι μαθητές:

- Είναι ανάγκη η ύπαρξη ψυχολογικής, θεραπευτικής, κοινωνικής και ιατρικής αντιμετώπισης των παιδιών-θυμάτων και των παιδιών-θυτών
- Χρειάζεται η άμεση πρόσβαση σε κέντρο αντιμετώπισης κρίσεων και παροχή άμεσης βοήθειας

Η οικογένεια:

- Είναι ανάγκη να υπάρχει ψυχολογική, κοινωνική και ιατρική αντιμετώπιση από τους επαγγελματίες της υγείας
- Απαιτείται πρόσβαση σε κέντρο άμεσης βοήθειας
- Χρειάζεται παρακολούθηση της πορείας της οικογενείας που έχει παιδιά-θύματα και παιδιά-θύτες.

Η κοινότητα:

- Καθίσταται απαραίτητη η ύπαρξη σχεδιασμένων προγραμμάτων σε τοπικό επίπεδο
- Απαιτείται η πρόσβαση στις τοπικές υπηρεσίες για την έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση των περιστατικών και του φαινομένου βίας και σχολικού εκφοβισμού.

4.2.2. Το εθνικό θεσμικό πλαίσιο για την ενδοσχολική βία και πρωτοβουλίες στην Ελλάδα

Ο βασικός σκοπός της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον θεμελιώδη νόμο 1566/1985, είναι να συνεισφέρει «στην ολοκληρωμένη, αρμονική και ισορροπημένη ανάπτυξη των διανοητικών, ψυχολογικών και σωματικών δυνάμεων των μαθητών, έτσι ώστε, ανεξάρτητα από το γένος τους ή την καταγωγή τους, να μπορούν να γίνουν ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν με αρμονία» Επίσης, «*πιο συγκεκριμένες παροχές α) να προστατεύσει και να ενδυναμώσει το δικαίωμα των μαθητών για θρησκευτική ελευθερία, β) να ενθαρρύνει το σεβασμό για την πολιτιστική τους κληρονομιά, γ) να προωθήσει την ανάπτυξη πνεύματος φιλίας, συνεργασίας και ειρηνικής συνύπαρξης με όλους τους άλλους ανθρώπους στη Γη, δ) να προωθήσει την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος»*.

Σε περιπτώσεις παραβατικότητας των ανήλικων μαθητών στο σχολείο εφαρμόζονται οι διατάξεις του Ποινικού Κώδικα που αναφέρονται στους ανήλικους. Τον Απρίλιο 2015, με το άρθρο 8 του νόμου 4322/2015 τροποποιήθηκε το άρθρο 312 του Ποινικού Κώδικα που αφορά στην «πρόκληση βλάβης με συνεχή σκληρή

συμπεριφορά» και αφορά και σε ανήλικους. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρεται: «1. Αν δεν συντρέχει περίπτωση βαρύτερης αξιόποινης πράξης, τιμωρείται με φυλάκιση, όποιος με συνεχή σκληρή συμπεριφορά προξενεί σε τρίτον σωματική κάκωση ή άλλη βλάβη της σωματικής ή ψυχικής υγείας. Αν η πράξη τελείται μεταξύ ανηλίκων δεν τιμωρείται εκτός αν η μεταξύ τους διαφορά ηλικίας είναι μεγαλύτερη από τρία (3) έτη, οπότε επιβάλλονται μόνο αναμορφωτικά ή θεραπευτικά μέτρα. 2. Αν το θύμα δεν συμπλήρωσε ακόμη το δέκατο όγδοο (18ο) έτος της ηλικίας του ή δεν μπορεί να υπερασπίσει τον εαυτό του και ο δράστης το έχει στην επιμέλεια ή στην προστασία του ή ανήκει στο σπίτι του δράστη ή έχει μαζί του σχέση εργασίας ή υπηρεσίας ή το έχει αφήσει στην εξουσία του ο υπόχρεος για την επιμέλειά του ή του το έχουν εμπιστευθεί για ανατροφή, διδασκαλία, επίβλεψη ή φύλαξη έστω προσωρινή, αν δεν συντρέχει περίπτωση βαρύτερης αξιόποινης πράξης, επιβάλλεται φυλάκιση τουλάχιστον έξι (6) μηνών. Με την ίδια ποινή τιμωρείται όποιος με συστηματική παραμέληση των υποχρεώσεών του προς τα προαναφερόμενα πρόσωπα γίνεται υπαίτιος να πάθουν σωματική κάκωση ή βλάβη της σωματικής ή ψυχικής τους υγείας».

Σχολικοί Σύμβουλοι, Διευθυντές, Εκπαιδευτικοί – πλαίσιο καθηκόντων

Η **σχολική βία και ο εκφοβισμός** απασχολεί ιδιαίτερα τους Σχολικούς Συμβούλους, τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων και τους εκπαιδευτικούς που αναδεικνύουν ως πρώτη επιμορφωτική προτεραιότητα τη διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης, ειδικότερα αυτών που σχετίζονται με τα φαινόμενα βίας και επιθετικότητας μεταξύ των μαθητών (Γραϊκός, Μαρκάδας & Τάρη, 2013).

Ο ρόλος των **Σχολικών Συμβούλων** στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας περιγράφεται με αδρό τρόπο από τον νόμο θέσπισης του θεσμού Ν.1304/1982 (ΦΕΚ 144 τ. Α΄) από το προεδρικό διάταγμα 201/1998 για την Οργάνωση και λειτουργία των Δημοτικών Σχολείων, καθώς και από την υπουργική απόφαση Φ. 353.1/324/105657/Δ1/2002, που δημοσιεύθηκε στο ΦΕΚ 1340/2002 και είναι γνωστή ως «καθηκοντολόγιο» για τον καθορισμό καθηκόντων και αρμοδιοτήτων όλων όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η υπουργική απόφαση Φ. 353.1/324/105657/Δ1/2002 δεν περιλαμβάνει κάποια συγκεκριμένη αναφορά στο φαινόμενο της σχολικής βίας. Στις αρμοδιότητες των Σχολικών Συμβούλων, των Διευθυντών και του Συλλόγου Διδασκόντων υπάρχουν έμμεσες αναφορές που σχετίζονται με προβλήματα που αναφύονται στη σχολική ζωή. Σε αυτά τα προβλήματα υπάγονται και όσα συμβάντα μπορούν να καταταχθούν κάτω από τον γενικό τίτλο σχολική βία.



Σύμφωνα με το «καθηκοντολόγιο» «οι Διευθυντές είναι υπεύθυνοι για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και τον συντονισμό της σχολικής ζωής» (άρθρο 28, παράγραφος 2, εδάφιο β). Οι αναφορές που γίνονται στις αρμοδιότητες των διευθυντών για την αντιμετώπιση ζητημάτων σχολικής βίας είναι περισσότερες από αυτές που γίνονται για τις αρμοδιότητες των Σχολικών Συμβούλων. Ο Διευθυντής της κάθε σχολικής μονάδας μαζί με όλους τους εκπαιδευτικούς είναι υπεύθυνος για την

προστασία της υγείας και της ασφάλειας των μαθητών (άρθρο 29, παράγραφος 5). Στις αρμοδιότητες αυτές συμπεριλαμβάνεται και η δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των μαθητών και η τήρηση της πειθαρχίας σε συνεργασία με τους διδάσκοντες (άρθρο 29, παράγραφος 7). Ο Διευθυντής οφείλει να εργάζεται για τη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ των μαθητών (άρθρο 31, παράγραφος 5).



Από την υπουργική απόφαση Φ. 353.1/324/105657/Δ1/2002 από το «καθηκοντολόγιο» συνάγεται ότι οι εκπαιδευτικοί δύνανται να συμβάλουν στην πρόληψη των φαινομένων της σχολικής βίας σε συνεργασία με τους μαθητές, με το να διδάσκουν τον σεβασμό προς την προσωπικότητα των συνανθρώπων και καλλιεργώντας και εμπνέοντας τη δημοκρατική συμπεριφορά (άρθρο 36, παράγραφος 4). Επίσης οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευθύνη της επιτήρησης και της προστασίας των μαθητών και την μέριμνα για ό,τι σχετίζεται με την ασφάλειά τους (άρθρο 36, παράγραφος 18).

Ωστόσο, οι αρμοδιότητες που έχουν οι **Σχολικοί Σύμβουλοι**, οι **Διευθυντές** των σχολικών μονάδων και οι **Σύλλογοι των Διδασκόντων** σχετικά με τα ζητήματα της σχολικής βίας δεν οριοθετούνται με ευκρίνεια από το θεσμικό πλαίσιο που αφορά στην εκπαίδευση. Μέσα από διατάξεις νόμων, προεδρικά διατάγματα και υπουργικές αποφάσεις ανακύπτουν οι παιδαγωγικές ευθύνες των εκπαιδευτικών και ο θεσμικός ρόλος τους πάνω στο φαινόμενο της σχολικής βίας. Σύμφωνα με τους Γραϊκό, Ν., και Μαρκάδα, Σ. (2013) θα πρέπει να υπάρξει :

- Αλλαγή του θεσμικού πλαισίου στην κατεύθυνση παροχής αρμοδιοτήτων
- Ανάδειξη του σχολικού συμβούλου ως κυρίου συντονιστή κάθε δράσης ενάντια στη σχολική βία
- Ενεργοποίηση από το σχολείο υποστηρικτικών δομών αντιμετώπισης προς όφελος του μαθητή σε περίπτωση εκδήλωσης φαινομένου σχολικής βίας.

Στη συνέχεια προτείνουν κάποιες εναλλακτικές προτάσεις και βήματα ενεργειών για την πρόληψη και αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας. Συγκεκριμένα, προτείνουν τη συγκρότηση ενός δικτύου ψυχοκοινωνικής υποστήριξης από τις ήδη υπάρχουσες υπηρεσίες πρόνοιας σε τοπικό επίπεδο.



Το δίκτυο αυτό δύναται να δημιουργηθεί από :

- Το Τμήμα Κοινωνικής Αλληλεγγύης της Αντιπεριφέρειας, το οποίο διαθέτει ειδικούς επιστήμονες, όπως ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς
- Τις Κοινωνικές Υπηρεσίες των δήμων που διαθέτουν, επίσης, ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς
- Το ΚΕΔΔΥ

- Τον Υπεύθυνο Αγωγής Υγείας ή Σχολικών Δραστηριοτήτων της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης

Αυτοί οι φορείς σε συνεργασία μπορούν να συγκροτήσουν μία **Ομάδα Παρέμβασης** υπό την ευθύνη και την καθοδήγηση ενός σχολικού συμβούλου, με σκοπό να επεμβαίνουν άμεσα σε περιστατικά που αφορούν το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας. Συγκεκριμένα :

- Ο ψυχολόγος της Κοινωνικής Υπηρεσίας θα υποστηρίζει τον μαθητή και θα ενημερώνει τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων του Σχολείου
- Ο κοινωνικός λειτουργός θα ενημερώνει και θα υποστηρίζει την οικογένεια
- Ο υπεύθυνος Αγωγής Υγείας θα προτείνει την υλοποίηση ενός σχετικού προγράμματος σε επίπεδο σχολικής μονάδας
- Το ΚΕΔΔΥ θα προβεί στην αξιολόγηση-διάγνωση του μαθητή, αν το κρίνει αναγκαίο
- Ο σχολικός σύμβουλος θα παρέχει οδηγίες στους εκπαιδευτικούς του σχολείου σε όλη τη διάρκεια αντιμετώπισης του προβλήματος

Στη συνέχεια προτείνουν «βήματα» ως πλαίσιο δράσης, έτσι όπως αυτά προτάθηκαν από την Αμερικανική Ένωση Ψυχολόγων, προσαρμοσμένα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα :



- Εντοπισμός και πλήρης καταγραφή-αξιολόγηση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς στον ενδοσχολικό χώρο από τον διδάσκοντα
- Διαχείριση του προβλήματος σε επίπεδο τάξης και ενημέρωση του Διευθυντή του σχολείου και της οικογένειας του μαθητή
- Συζήτηση του προβλήματος στον Σύλλογο Διδασκόντων και συνεργασία με τον σχολικό σύμβουλο και την οικογένεια του μαθητή
- Κατάρτιση προγράμματος διαχείρισης και αντιμετώπισης της επιθετικής συμπεριφοράς σε επίπεδο σχολικής μονάδας με παροχή κινήτρων, ανάθεση ρόλων και άλλων τρόπων
- Ευαισθητοποίηση όλων των μαθητών του σχολείου με σκοπό την προώθηση δράσεων κατά της παραβατικής και επιθετικής συμπεριφοράς



- Αξιολόγηση του μαθητή από το ΚΕΔΔΥ και ενημέρωση του δικτύου φορέων ψυχοκοινωνικής υποστήριξης προς άμεση παρέμβαση
- Συνεργασία από κοινού του σχολείου με τον ψυχολόγο, τον κοινωνικό λειτουργό και τον σχολικό σύμβουλο για την κατάρτιση ειδικού σχεδίου αντιμετώπισης του προβλήματος
- Ενημέρωση του Συλλόγου Διδασκόντων από τον ψυχολόγο για τις πρακτικές διαχείρισης της κατάστασης και τους τρόπους προστασίας της σχολικής μονάδας από τις επιδράσεις του προβλήματος

- Σύγκλιση Σχολικού Συμβουλίου με σκοπό την ενημέρωση από τον ψυχολόγο και τον κοινωνικό λειτουργό σχετικά με τη διαχείριση του προβλήματος και ενημέρωση του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων
- Αξιολόγηση του προγράμματος διαχείρισης του προβλήματος και παρουσίασή του στη σχολική κοινότητα και τους συνεργαζόμενους φορείς

Αυτό το σχήμα πρόληψης και αντιμετώπισης ήδη εφαρμόστηκε στην πράξη από την Διεύθυνση Α/θμιας Εκπαίδευσης στην Ημαθία (αριθμός Έγκρισης 20417 / Γ7 / 1-3-2011) και σημείωσε απόλυτη επιτυχία.



Σύμφωνα με αυτό το πλαίσιο δράσης **οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να:**

- ✓ ευαισθητοποιούνται στο θέμα της σχολικής βίας
- ✓ εντοπίζουν και να διερευνούν το πρόβλημα στο σχολείο
- ✓ αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση του προβλήματος
- ✓ Συνεργάζονται με τους γονείς
- ✓ Αναστοχάζονται τις παιδαγωγικές πρακτικές τους
- ✓ Αναστοχάζονται τον ρόλο τους στη διαμόρφωση του αξιακού συστήματος του σχολείου
- ✓ Επιμορφώνονται σε προσωπικό και συλλογικό επίπεδο για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Δραστηριότητες και τεχνικές καλλιέργειας των εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων στους μαθητές:

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναλάβουν δραστηριότητες που στοχεύουν στην ανάπτυξη και καλλιέργεια κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων των μαθητών. Για την επίτευξη αυτού του στόχου πρέπει να:

- ✓ Επιμορφώνονται πάνω σε τεχνικές διαχείρισης της συμπεριφοράς και ελέγχου των συναισθημάτων
- ✓ Επιμορφώνονται πάνω σε τεχνικές αυτοελέγχου και ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης των μαθητών
- ✓ Ενθαρρύνουν τους μαθητές να εκφράζουν τις φοβίες τους
- ✓ Επιμορφώνονται σε τεχνικές ενσυναίσθησης και κατανόησης των συνανθρώπων
- ✓ Καλλιεργούν κοινωνικές δεξιότητες.

Παρότρυνση για μαθητικές δράσεις από τους εκπαιδευτικούς:

- ✓ Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προωθούν τις συνεργατικές και συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας και να προβούν στην αλλαγή της οργάνωσης της μαθησιακής διαδικασίας

- ✓ Πρέπει να καλλιεργούν πνεύμα συνεργασίας και δημοκρατικότητας μεταξύ των μαθητών
- ✓ Οφείλουν να συνεργάζονται οι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων στον σχεδιασμό κοινών εκπαιδευτικών προγραμμάτων
- ✓ Πρέπει να προωθούν τη μείωση της σχολικής βίας μέσω εννοιών σε όλη την ύλη των γνωστικών αντικειμένων που μπορούν να σχετισθούν με τη βία και τις συνέπειές της, έτσι ώστε να βρίσκονται κοντά στα παιδιά τους και στους προβληματισμούς τους, επικοινωνώντας διαλεκτικά μαζί τους
- ✓ Πρέπει να προωθούν τη συνεργασία ολόκληρης της σχολικής κοινότητας τόσο σε επίπεδο σχολικού συμβουλίου όσο και μέσα από τη διοργάνωση εκδηλώσεων ενημέρωσης, συζητήσεων, εκθέσεων που θα προάγουν τις ειρηνικές σχέσεις, αλλά και την εγρήγορση όλων, με απώτερο στόχο την αποτροπή της εκδήλωσης μορφών βίας, επιθετικότητας και εκφοβισμού μεταξύ μαθητών

Το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων υλοποιεί τις πράξεις **Ανάπτυξη και λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού ΑΠ1, ΑΠ2 και ΑΠ3** στον Άξονα Προτεραιότητας 1, 2 και 3 μέσω του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» του ΕΣΠΑ 2007-2013 για τα σχολικά έτη 2013-2014 και 2014-2015 με σκοπό την ανάπτυξη και λειτουργία δικτύου ενημέρωσης, επιμόρφωσης, πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων της σχολικής βίας και εκφοβισμού με περιοδική εκτίμηση σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας με σχετική εγκύκλιο

(<http://edu.klimaka.gr/scholikes-drasthriothtes/programmata-drasthriothtes/2390-egkyklios-ylopoihs-diktyo-sxolikh-bia.html>).

Με βάση την εγκύκλιο σε επίπεδο Υπουργείου για κάθε Περιφερειακή Διεύθυνση Π.Ε και Δ.Ε. συγκροτείται Επιτροπή Συντονιστών Δράσεων Πρόληψης (Ε.ΣΥ.Δ.Π.) με συγκεκριμένες αρμοδιότητες με σκοπό την προώθηση στις σχολικές μονάδες των δύο βαθμίδων εκπαίδευσης προγραμμάτων πρόληψης ενάντια στη σχολική βία και τον εκφοβισμό με αξιοποίηση ταυτόχρονα του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, της Ευέλικτης Ζώνης, των κάθε είδους διαθεματικών δραστηριοτήτων, όπως ερευνητικές εργασίες, project, βιωματικές δράσεις και Προγραμμάτων Αγωγής Υγείας, Σχολικών Δραστηριοτήτων και Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων.

Οι δράσεις περιλαμβάνουν την ενημέρωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των γονέων καθώς και δράσεις ευαισθητοποίησης.

Το **Δίκτυο κατά της Βίας στο Σχολείο (Anti-bullying network)** (<http://www.antibullyingnetwork.gr/>) είναι ένα δίκτυο συνεργασίας που δημιουργήθηκε το 2010 με πρωτοβουλία της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. και με τη συμμετοχή δημοσίων και μη κυβερνητικών φορέων. Στο πλαίσιο της ολιστικής προσέγγισης, οι παρεμβάσεις κατά της βίας αφορούν στο σχολείο, στην τάξη, στον εκπαιδευτικό, στους μαθητές, στους γονείς και σε ολόκληρη την τοπική κοινωνία. Συγκεκριμένα, για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού προτείνει κάποιες καλές πρακτικές:



Σε επίπεδο σχολείου:

- Χρειάζεται σύνταξη Σχολικής Επιτροπής ενάντια στον εκφοβισμό και την ενδοσχολική βία
- Απαιτείται Διακήρυξη του σχολείου ενάντια στη βία, που να ορίζει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις όλων των μελών της σχολικής κοινότητας
- Είναι ανάγκη να αυξηθεί η επίβλεψη του σχολικού χώρου
- Πρέπει να υπάρξει ευαισθητοποίηση και συνεργασία με τους γονείς για να σταματήσει ο κύκλος αναπαραγωγής και ενθάρρυνσης της ενδοσχολικής βίας.

Σε επίπεδο τάξης:

- Πρέπει να υπάρξει συζήτηση στην τάξη για τον ορισμό και τις μορφές της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού και τις επιπτώσεις τους στους μαθητές
- Πρέπει να υπάρξει ενημέρωση των λόγων για τους οποίους ο σχολικός εκφοβισμός και η ενδοσχολική βία δεν είναι αποδεκτοί από το σχολείο
- Είναι αναγκαίο να υπάρξουν τρόποι και προτάσεις πρόληψης και αντιμετώπισης από τους μαθητές και η σύνταξη κανόνων της τάξης ενάντια στη βία
- Πρέπει να προάγονται οι συνεργατικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών
- Καθίσταται απαραίτητη η παροχή ευκαιριών για θετική έκφραση της επιθετικότητας, όπως για παράδειγμα μέσω του αθλητισμού
- Πρέπει να δημιουργηθούν προϋποθέσεις παροχής βοήθειας από τους μαθητές προς άλλους για την επίλυση των συγκρούσεων που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε εκφοβισμό



Δραστηριότητα 5 / κεφάλαιο 4 (συνεργατική)



*Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα
(forum)*

συζητήσεων

Δίνονται μερικά παραδείγματα λεκτικής επικοινωνίας ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στο παιδί-θύτη και τα αντίστοιχα μηνύματα που εμπεριέχονται σε αυτήν την επικοινωνία. Μελετήστε τα και επιλέξτε τα κατάλληλα με βάση τις εμπειρίες και τις γνώσεις σας. Στη συνέχεια στο σχετικό θέμα του forum συζητήστε/αποφασίστε ποια θεωρείτε κατάλληλα. Ανταλλάξτε απόψεις για το ποιες αντιδράσεις εκπαιδευτικών μπορούν να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση του περιστατικού βίας και να οδηγήσουν στην επίλυση της σύγκρουσης.



Μελέτη περίπτωσης

Δύο αγόρια μαλώνουν στο προαύλιο του σχολείου. Το ένα αγόρι χτυπά το άλλο.

Εκπαιδευτικός: «Πώς και αποφάσισες να τον χτυπήσεις;»

- Υπάρχει επιλογή και ευθύνη για την επιλογή

Εκπαιδευτικός: «Θα πρέπει τώρα να πάμε στο γραφείο και να βρούμε μαζί έναν τρόπο να λύσουμε αυτό το πρόβλημα».

- Το παιδί μπορεί να λύσει τα προβλήματα του και να λάβει υποστήριξη αν χρειαστεί.

Εκπαιδευτικός: «Η τιμωρία σου είναι στέρηση όλων των επόμενων διαλειμμάτων».

- Τιμωρεί και αδιαφορεί για τυχόν εξηγήσεις.

Εκπαιδευτικός: «Πώς νομίζεις ότι ένωσε;»

- Ενθαρρύνει την ενσυναίσθηση του παιδιού και προσκαλεί σε επικοινωνία.

Εκπαιδευτικός: «Κοίτα τι έκανες! Απαράδεκτη συμπεριφορά!»

- Απευθύνει κατηγορία, επικρίνει, αποσκοπεί στη δημιουργία ενοχών.

Εκπαιδευτικός: «Τί νομίζεις ότι θα μπορούσε να γίνει, για να μην επαναληφθεί;»

- Το παιδί μπορεί να βρει τρόπους, για να αποφύγει τη βία.

Εκπαιδευτικός: «Για να δούμε τώρα τί θα σκεφτείς για να το εξηγήσεις αυτό!»

- Υπάρχει ειρωνεία, υπονοεί ότι το παιδί δεν είναι ικανό ούτε να δώσει εξηγήσεις για την πράξη του ούτε να βρει λύση στα προβλήματα του.

Εκπαιδευτικός: «Θα σου άρεσε να έκαναν το ίδιο σε σένα;»

- Τοποθετεί το παιδί-θύτη στη θέση του άλλου.

Για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού το Δίκτυο προτείνει τις ακόλουθες καλές πρακτικές:



Ο Διευθυντής:

- Πρέπει να καταγράψει τα περιστατικά, δίνοντας πληροφορίες για τον τόπο, τον χρόνο και τα άτομα που συμμετείχαν, τα άτομα που ήταν παρατηρητές, καθώς και για τη μορφή εκφοβισμού που ασκήθηκε
- Πρέπει να διατηρεί ένα αρχείο καταγραφής των συμβάντων, έτσι ώστε τα ενδιαφερόμενα μέρη να έχουν εύκολη πρόσβαση σε αυτά
- Πρέπει να προσδιορίσει αν το περιστατικό αφορά μεμονωμένη ή επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά παραβίασης των κανόνων ενάντια στη βία
- Αν το περιστατικό αφορά επαναλαμβανόμενη εκφοβιστική συμπεριφορά, πρέπει να επικοινωνήσει με τους γονείς του παιδιού και να κανονίσει συνάντηση μαζί τους
- Πρέπει να καθορίσει τις συνέπειες του παιδιού που εκφοβίζει, τις συνέπειες των παιδιών- υποστηρικτών του παιδιού που εκφοβίζει και να ενημερώσει τη Σχολική Επιτροπή
- Οφείλει να σχεδιάσει τον τρόπο παρακολούθησης του προβλήματος έτσι ώστε να έχει την εποπτεία της εξέλιξης της κατάστασης.

Οι εκπαιδευτικοί:

- Πρέπει να συζητήσουν με το παιδί-θύμα και να γίνουν προσεκτικοί ακροατές του, να διαβεβαιώσουν το παιδί ότι θα ανταποκριθούν άμεσα για την προστασία του και ότι είναι διαθέσιμοι να παράσχουν κάθε δυνατή βοήθεια και να συμβουλευσουν το παιδί να τους κρατά ενήμερους για οποιαδήποτε εξέλιξη
- Πρέπει να συζητήσουν με τους γονείς του παιδιού, να εκφράσουν τις ανησυχίες τους και να δείξουν ότι είναι αποφασισμένοι να αναλάβουν δράση
- Να προβούν προς εξακρίβωση ποιο είναι το παιδί που εκφοβίζει και ποιο το παιδί που εκφοβίζεται
- Να εξακριβώσουν αν υπάρχει κάποια ομάδα που ενθαρρύνει ή υποστηρίζει το παιδί που εκφοβίζει
- Να οδηγήσουν το παιδί-θύτη στο γραφείο του Διευθυντή του σχολείου και συζητήσουν μαζί του για το περιστατικό
- Να υποστηρίξουν το παιδί-θύμα σε συνεργασία με το Διευθυντή του σχολείου
- Να προσδιορίσουν ποιοι συμμαθητές ήταν παρόντες στο περιστατικό εκφοβισμού, ποιοι ήταν απλοί παρατηρητές και ποιοι ενθάρρυναν το παιδί-θύτη
- Να συζητήσουν μαζί τους για το ποια θα ήταν η κατάλληλη συμπεριφορά που θα έπρεπε να είχαν αναλάβει σε ένα τέτοιο περιστατικό και για το ποιες ευθύνες έχουν όταν παρατηρούν να συμβαίνει ένα τέτοιο περιστατικό
- Πρέπει να συζητήσουν με τα παιδιά που ήταν παρόντα στο περιστατικό τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να αντιδράσουν, για να αποφευχθεί το



συμβάν και πώς μπορούν να εξασφαλίσουν ένα ασφαλές περιβάλλον για τους εαυτούς τους και για όλους τους μαθητές

- Πρέπει οι εκπαιδευτικοί να ακολουθούν κάποια μοντέλα συνομηλίκων που αποτελούν στρατηγικές αντιμετώπισης των περιστατικών εκφοβισμού από μαθητές προς μαθητές μέσα στο πλαίσιο του σχολείου.

Τέτοια **μοντέλα συνομηλίκων** είναι:

- Η προσέγγιση που δεν εστιάζει στο φταίξιμο
- Οι προσεγγίσεις υποστήριξης μεταξύ των συνομηλίκων
- Το μοντέλο του «συνομήλικου πρότυπο»
- Το μοντέλο της «Διαμεσολάβησης»

Γενικά, το Δίκτυο κατά της Βίας στο Σχολείο επισημαίνει ότι χρειάζεται ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα παρέμβασης με τη συμμετοχή του συνόλου της σχολικής κοινότητας, αλλά και των ευρύτερων κοινωνικών φορέων, προκειμένου να υπάρξει μία αποτελεσματική πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.



Η Καραβόλτσου Α. (2013) αναφέρεται στα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών, προκειμένου να προβούν στην πρόληψη και αντιμετώπιση των φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού

Οι **εκπαιδευτικοί** οφείλουν:

- ✓ Να οργανώνουν βιωματικά εργαστήρια, με σκοπό την πρόληψη του εκφοβισμού, όπως είναι το παιχνίδι ρόλων, οι συζητήσεις, η προβολή video και ο σχεδιασμός αφίσας και λογότυπου
- ✓ Να εφαρμόζουν σε σταθερή βάση προγράμματα προαγωγής της ψυχικής υγείας, όπως είναι η διαχείριση συναισθημάτων, συγκρούσεων και φιλίας
- ✓ Να αξιοποιούν τα μαθητικά συμβούλια, με σκοπό την ενδυνάμωση της μαθητικής φωνής μέσα από τακτικές συνελεύσεις στις οποίες θα αναλύονται τα προβλήματα των μαθητών και θα προτείνονται λύσεις
- ✓ Να δημιουργούν και να συναποφασίζουν με τους μαθητές τους κανόνες συμπεριφοράς που θα διέπουν τη σχολική τάξη
- ✓ Να δεσμεύονται για τη διερεύνηση του προβλήματος και τη διαλεύκανση κάθε αναφοράς για εκφοβισμό
- ✓ Να προχωρούν προς εγκαθίδρυση ενός συστήματος ανοιχτής και εμπιστευτικής επικοινωνίας με τους μαθητές
- ✓ Να προχωρούν προς τη δημιουργία μιας διαδικασίας αναφοράς των περιστατικών από τους μαθητές, όπως είναι η ειδική φόρμα και το κουτί προβλημάτων της τάξης



- ✓ Να αναθέτουν σε μαθητές ομαδικά σχέδια εργασίας και να αξιοποιούν την ομαδοσυνεργατική μάθηση
- ✓ Να φροντίζουν για τη δημιουργία ενός υγιούς σχολικού κλίματος και όχι μόνο για τη διδασκαλία του γνωστικού τους αντικειμένου
- ✓ Να συνομιλούν και να αντιμετωπίζουν τους θύτες κατ' ιδίαν και να αποφεύγουν τη δημόσια διαπόμπευση, τις απειλές και την ειρωνεία
- ✓ Να προβαίνουν προς ενημέρωση των γονέων για θέματα συμπεριφοράς που αφορούν στα παιδιά τους
- ✓ Να ακούν προσεκτικά τις ανησυχίες των γονέων για πιθανό εκφοβισμό των παιδιών τους
- ✓ Να ερευνούν ενδελεχώς τα περιστατικά, αναζητώντας τις μαρτυρίες των θυμάτων και των θεατών, αλλά αποφεύγοντας την «ανάκριση» των παιδιών που εκφοβίζουν.

Το 2006 με πρωτοβουλία της Εθνικής Επιτροπής Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (με αφορμή το θλιβερό περιστατικό της δολοφονίας του Αλεξ Μεχισβίλι, μαθητή σχολείου της Βέροιας, η οποία δεν έχει ακόμη διαλευκανθεί πλήρως) συστάθηκε Ειδική Επιτροπή Μελέτης των Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας (ΕΕΜΟΕΒ). Η ΕΕΔΑ απηύθυνε πρόσκληση στο Συνήγορο του Παιδιού, σε εκπροσώπους, εκπροσώπους της Ελληνικής Εταιρίας Εγκληματολογίας, καθώς και πανεπιστημίων για συζήτηση με θέμα «σχολικές ομάδες κακοποίησης συμμαθητών».

Στην πρώτη συνάντηση, που έγινε τον Ιούνιο του 2006, αποφασίστηκε η δημιουργία μιας άτυπης «Ειδικής Επιτροπής Μελέτης Ομαδικής Ενδοσχολικής Βίας». Ως σκοπός της εν λόγω Επιτροπής καθορίστηκε η διερεύνηση και ανάλυση των ποσοτικών και ποιοτικών διαστάσεων αυτής της μορφής βίας, και η αναζήτηση τεκμηριωμένων «καλών πρακτικών» στο διεθνή χώρο για την πρόληψη και αντιμετώπιση του νέου, για τα ελληνικά δεδομένα, φαινομένου.

Μέσα από την κατανόηση του φαινομένου και τις τεχνικές παρέμβασης, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την ευαισθητοποίηση των μαθητών και των γονέων, αλλά και όλης της κοινωνίας η συγκρότηση της **Επιτροπής Μελέτης Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας από την Εθνική Επιτροπή Δικαιωμάτων του Ανθρώπου** αποτέλεσε μία σημαντική ευκαιρία για την διατύπωση απόψεων, προβληματισμών και προτάσεων από ειδικούς επιστήμονες και φορείς που έχουν ασχοληθεί με τη μελέτη του φαινομένου.

Ο Συνήγορος του Πολίτη υπέβαλε προς το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων ένα κείμενο με παρατηρήσεις για τους Σχολικούς Κανονισμούς και τη Δημοκρατική Διοίκηση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (<http://www.0-18.gr/gia-megaloy/nea/abscholikoi-kanonismoi-kai-dimokratiki-dioikisi-sti-deyterobathmia-ekpaideysibb>) επισημαίνοντας τις ελλείψεις που παρουσιάζονται και τις συνέπειες που αυτές προκαλούν.



Ο Βοηθός Συνήγορος του Πολίτη για τα Δικαιώματα του παιδιού Γιώργος Μόσχος επεσήμανε ότι η συγκρότηση επιτροπής από το Υπουργείο Δικαιοσύνης με τη συμμετοχή και άλλων εκπροσώπων από συναρμόδια υπουργεία, με στόχο την εκπόνηση του Εθνικού Σχεδίου Δράσης για τα δικαιώματα του

Παιδιού είναι απαραίτητο να συνδυαστεί με μία κατάλληλη νομοθετική ρύθμιση, στην οποία θα ορίζεται ο εθνικός φορέας που θα είναι αρμόδιος και θα φέρει την ευθύνη εκπόνησης και παρακολούθησης της εφαρμογής του σχεδίου και των διαδικασιών λειτουργίας του, έτσι ώστε να διασφαλισθεί η συνέχεια και η διάρκεια του. Επίσης, τόνισε ότι καθίσταται απαραίτητη η ανάπτυξη ενός ανεξάρτητου μηχανισμού για την παρακολούθηση του Σχεδίου Δράσης με τη συμμετοχή των ανεξάρτητων αρχών, των μη κυβερνητικών οργανώσεων, των επιστημονικών φορέων και των ίδιων των παιδιών.

Ο Συνήγορος του Πολίτη και η Εθνική Επιτροπή Δικαιωμάτων του Ανθρώπου προτείνουν κάποιες καλές πρακτικές για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού:

- ✓ Διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος με επικοινωνία, διάλογο και εμπιστοσύνη ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς
- ✓ Ύπαρξη ξεκάθαρων κανόνων και σχολικών κανονισμών για τη λειτουργία της σχολικής κοινότητας
- ✓ Αξιοποίηση του θεσμού των μαθητικών συμβουλίων για την ενίσχυση και τήρηση των σχολικών κανόνων και την ανάδειξη των απόψεων των μαθητών
- ✓ Σαφές και αδιάβλητο σύστημα παρακολούθησης της εφαρμογής των σχολικών κανόνων και της προστασίας των μαθητών
- ✓ Ενημέρωση των μαθητών σχετικά με τα δικαιώματά τους και τα δικαιώματα όλων των μελών της σχολικής κοινότητας
- ✓ Διεξαγωγή προγραμμάτων και βιωματικών εργαστηρίων για βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων και των σχέσεων συνύπαρξης και συνεργασίας των μαθητών
- ✓ Καθιέρωση διαδικασιών ακρόασης όταν εκδηλώνονται περιστατικά βίας και ανάθεση ρόλων συμβούλων και μεσολαβητών σε εκπαιδευτικούς με ειδικές γνώσεις και δεξιότητες
- ✓ Εναλλακτικές κυρώσεις στους μαθητές-θύτες και όχι ποινές που δεν είναι αποτελεσματικές
- ✓ Ενίσχυση του ρόλου των μαθητών στις διαδικασίες επίλυσης συγκρούσεων μέσα από ομάδες φιλίας ή διαμεσολάβησης
- ✓ Ανάπτυξη υποστηρικτικών μηχανισμών από ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς και επαγγελματίες ψυχικής υγείας για την υποστήριξη των παιδιών-θυμάτων και της οικογένειάς τους

- ✓ Προώθηση ομαδικών δραστηριοτήτων για τους μαθητές με σκοπό την ανάπτυξη στενότερων δεσμών και συνεργασίας
- ✓ Ενημέρωση και επικοινωνία με τους γονείς για θέματα που αφορούν στη σχολική κοινότητα
- ✓ Σχολικό συμβούλιο με τη συμμετοχή όλης της σχολικής κοινότητας για συζήτηση και εκδηλώσεις ενημέρωσης που προάγουν τις ειρηνικές σχέσεις
- ✓ Έμφαση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσα από δραστηριότητες που προάγουν τη βιωματική μάθηση της συνύπαρξης και της καταπολέμησης των διακρίσεων.

Δραστηριότητα 6 / Κεφάλαιο 4 (συνεργατική)



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Μελετήστε τα τρία σενάρια που ακολουθούν και εξετάστε ποια μορφή συμπεριφοράς υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί. Στη συνέχεια, προαιρετικά, καταγράψτε τα σχόλιά σας σε σχετικό θέμα στο forum και συγκρίνετε τις απόψεις σας. Αναφέρετε ποια μορφή συμπεριφοράς θα υιοθετούσατε εσείς και να την αιτιολογήσετε με βάση τις εμπειρίες σας και τις παιδαγωγικές αρχές που πρέπει να διέπουν την συμπεριφορά των εκπαιδευτικών.

Σενάριο 1^ο

Ένας μαθητής καταφτάνει αργοπορημένος στην τάξη, για πολλοστή φορά, την πρώτη ώρα των μαθημάτων.

Ο εκπαιδευτικός απευθύνεται σε αυτόν με τις εξής φράσεις:

- ❖ «Αν αργήσεις ξανά, θα πάρεις μονόωρη και βαρέθηκα τις δικαιολογίες σου, δεν θέλω να ακούσω τίποτα»
- ❖ «Α, τελικά βρήκες το δρόμο, Ν.; Λοιπόν, κάθισε να συνεχίσουμε»
- ❖ «Καλημέρα Ν. Άργησες για μια ακόμη φορά. Θα συζητήσουμε γι' αυτό στο διάλειμμα»

Σενάριο 2^ο

Ένας μαθητής αναφέρει στον εκπαιδευτικό, έχοντας δάκρυα στα μάτια, ότι ο συμμαθητής του Γ. τον αποκάλεσε «ηλίθιο» στο διάλειμμα και οι άλλοι συμμαθητές που ήταν παρόντες χειροκρότησαν αυτόν τον χλευασμό.

Ο εκπαιδευτικός απευθύνεται στο μαθητή που παραπονιέται:

- ❖ «Έλα μωρέ, μην κλαις ολόκληρος άντρας!»
- ❖ «Θέλω να μου εξηγήσεις κατ' ιδίαν τί συνέβη και σε αποκάλεσε έτσι. Επίσης, θέλω να μου αναφέρεις ποιοι χειροκρότησαν αυτήν την κίνηση»
- ❖ «Ε, όλο και κάτι θα του έκανες κι εσύ...»

Σενάριο 3^ο

Μία μαθήτρια, η Α., αναφέρει στον εκπαιδευτικό εκνευρισμένη και με δάκρυα στα μάτια ότι ένας συμμαθητής, ο Π. πήρε το κινητό της τηλέφωνο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος και έδειξε τις φωτογραφίες της στους φίλους του.

Ο εκπαιδευτικός απευθύνεται σε εκείνη και στον Π.:

- ❖ «Πόσες φορές σας έχω πει ότι απαγορεύονται τα κινητά τηλέφωνα στο σχολείο; Θα σας γράψω στο ποινολόγιο!»
- ❖ «Ε, και για κάτι φωτογραφίες στο κινητό κάνεις έτσι;»
- ❖ «Α. και Π., θέλω να σας δω τώρα κατ' ιδίαν στο γραφείο μου και να συζητήσουμε το συμβάν»

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διαθέτουν συμπεριφορά κατάλληλη για τη διαχείριση της τάξης, έτσι ώστε να ενθαρρύνουν τη θετική συμπεριφορά των μαθητών και να αποθαρρύνουν την εκφοβιστική συμπεριφορά τους. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αποφεύγουν τον αυταρχικό τρόπο συμπεριφοράς, όπου ο έλεγχος της τάξης επιβάλλεται με εντολές και απειλές χωρίς να υπάρχει σεβασμός προς την προσωπικότητα των μαθητών. Επίσης, πρέπει να αποφεύγουν τον επιτρεπτικό τρόπο συμπεριφοράς που δεν θέτει ακριβή όρια συμπεριφοράς στους μαθητές. Αυτή η συμπεριφορά οδηγεί στην υιοθέτηση μιας «φιλελεύθερης» στάσης όπου οι κανόνες είναι ασαφείς και ελαστικοί. Το αποτέλεσμα είναι ο εκφοβισμός να αντιμετωπίζεται ως «αστείο» και να επιτρέπει την εξάπλωσή του. Οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να υιοθετούν συμπεριφορές, επιδιώκοντας να είναι αρεστοί στους μαθητές, γιατί αυτή η υποκριτική και χειριστική στάση τους δεν κρατά ισορροπίες μεταξύ των μαθητών. Επίσης, πρέπει να αποφεύγεται και η αδιάφορη μορφή συμπεριφοράς, γιατί με αυτήν οι εκπαιδευτικοί συχνά καταφεύγουν στον κυνισμό. Αδιαφορούν για τον εκφοβισμό θεωρώντας τον πρόβλημα που πρέπει να επιλυθεί μεταξύ των μαθητών. Αυτή η συμπεριφορά τους επιτείνει το κλίμα ανασφάλειας στο σχολείο και μειώνει την πιθανότητα αναφοράς των περιστατικών βίας από τους μαθητές.

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να υιοθετούν την υποστηρικτική συμπεριφορά, η οποία επιδιώκει τον έλεγχο της τάξης μέσα από σαφή όρια και ειλικρινές ενδιαφέρον για τους μαθητές. Η συμπεριφορά αυτή οδηγεί στη δημιουργία θετικού κλίματος μέσα στην τάξη και οι εκπαιδευτικοί που την ασπάζονται έχουν την ικανότητα να συνδεθούν προσωπικά με τους μαθητές και να αντιμετωπίσουν την τάξη ως ομάδα. Συζητούν για τα προβλήματα της τάξης και του σχολείου και ανακινούν ανάλογες συζητήσεις στο Συμβούλιο των Διδασκόντων. Επιδιώκουν την ενημέρωσή τους για το διδακτικό τους αντικείμενο και για νέες μεθόδους διδασκαλίας που προάγουν την ομαδικότητα και τη συνεργατικότητα μεταξύ των μαθητών. Αντιλαμβάνονται ότι το υγιές κοινωνικό κλίμα της τάξης υποστηρίζει τη μαθησιακή διαδικασία και ενδιαφέρονται για τα θέματα της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού, προχωρούν προς υποστήριξη των παιδιών που εκφοβίζονται, θέτουν σαφή όρια στα παιδιά-θύτες και κινούν τις διαδικασίες προς αντιμετώπιση των περιστατικών βίας στο σχολείο (Καραβόλτσου Α., 2013).



Οι εκπαιδευτικοί που υιοθετούν αυτήν τη συμπεριφορά συντελούν στην άμβλυση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Η διαχείριση της τάξης καθίσταται σημαντική για τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών και για την βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών

και των μαθητών. Η υιοθέτηση της υποστηρικτικής συμπεριφοράς από μέρους των εκπαιδευτικών συντελεί όχι μόνο στη μείωση της βίας αλλά και στη συνολικότερη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής ζωής για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Το Χαμόγελο του Παιδιού (<http://www.hamogelo.gr/>) αποτελεί ελληνική Μη Κυβερνητική Οργάνωση (ΜΚΟ) για τα παιδιά και την οικογένεια και ενεργεί στο πεδίο της προστασίας των παιδιών και των δικαιωμάτων τους. Συμμετείχε στην πρωτοβουλία «**One day in Europe, every day for children**»



(www.antibullying.eu/node/34) και επισήμανε ότι η πραγματικότητα στις κοινωνίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης δείχνει ότι σήμερα ολοένα περισσότερα παιδιά βιώνουν εκφοβισμό στην καθημερινότητα τους, στις σχολικές αυλές, στις τάξεις, στο διαδίκτυο, στις παιδικές χαρές, στη γειτονιά. Τόνισε ότι η ευαισθητοποίηση για τις καταστροφικές συνέπειες του εκφοβισμού για τα παιδιά και τους νέους ανθρώπους καθίσταται αναγκαία σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

Το Χαμόγελο του Παιδιού συνεργάζεται με το Συνήγορο του Πολίτη και συμμετέχει ενεργά στην εκστρατεία προστασίας των δικαιωμάτων του παιδιού. Συμμετείχε στο 1^ο



Επιστημονικό Συνέδριο του EAN (European Anti-bullying Network) Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του Σχολικού Εκφοβισμού (www.hamogelo.gr/4-1/1914/1o-Episthimoniko-Synedrio-toy-EAN) με γενικό τίτλο «Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολικό και διαδικτυακό περιβάλλον. Με το βλέμμα

στην Ευρώπη» που διεξήχθη στις 11 και 12 Ιουνίου του 2014 υπό την αιγίδα της Ελληνικής Προεδρίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Σύνοψη

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός είναι πολυδιάστατα κοινωνικά φαινόμενα που παραβιάζουν τα δικαιώματα του παιδιού. Οι Διεθνείς Συμβάσεις και το ευρωπαϊκό και εθνικό θεσμικό πλαίσιο ορίζουν τα δικαιώματα του παιδιού σύμφωνα με την Παγκόσμια Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού του ΟΗΕ και ορίζουν ότι καθένας έχει το δικαίωμα να απολαμβάνει τα δικαιώματα και τις ελευθερίες χωρίς καμία διάκριση.

Η Διεθνή Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού αναφέρεται στην προστασία τους από κάθε μορφής κακοποίηση, εκμετάλλευση, διάκριση, ρατσισμό. Η σωματική, ψυχική και πνευματική ανάπτυξη του παιδιού καθίσταται πρωταρχικός σκοπός. Επίσης, αναφέρεται στο δικαίωμα σε εκπαίδευση, υγεία, πρόνοια, ψυχαγωγία και στη συμμετοχή στην έκφραση γνώμης, την πληροφόρηση και τον ελεύθερο χρόνο. Επισημαίνει ότι πρέπει πάντοτε οι αποφάσεις να λαμβάνονται προς το απόλυτο συμφέρον του παιδιού. Βασικός στόχος είναι η λήψη μέτρων για την ελεύθερη έκφραση της προσωπικότητάς τους και το δικαίωμα συμμετοχής τους στη διαμόρφωση της κοινωνικής τους πραγματικότητας.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προτείνει στρατηγική για την προστασία του παιδιού και αναγνωρίζει τα δικαιώματά του στο Χάρτη Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αναφέρεται στο δικαίωμα της ελευθερίας έκφρασης, της ασφάλειας, της ακεραιότητας, της απαγόρευσης των βασανιστηρίων.

Το Συμβούλιο της Ευρώπης δημιούργησε το 2006 τον «Πρακτικό Οδηγό για τη Δημοκρατική Διακυβέρνηση των Σχολείων» με οδηγίες και πρακτικές για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την υιοθέτηση στρατηγικών που προάγουν την επικοινωνία, τον διάλογο, τη συνεργασία και την επίλυση συγκρούσεων. Επίσης, με το πρόγραμμα «Building a Europe for and with children» προτείνει μια εκπαίδευση παιδαγωγική και επικεντρωμένη στο παιδί με σκοπό την εξασφάλιση ενός μη βίαιου περιβάλλοντος.

Στην Ελλάδα δεν υπάρχει συγκεκριμένο θεσμικό πλαίσιο για την αντιμετώπιση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας. Μέσα από το «καθηκοντολόγιο» των εκπαιδευτικών που ορίζει τις υποχρεώσεις τους διαφαίνεται η υποχρέωσή τους να προστατεύουν τα παιδιά και γίνεται έμμεση αναφορά στις υποχρεώσεις των σχολικών συμβούλων και του συλλόγου των διδασκόντων. Ο Διευθυντής του σχολείου καθίσταται ο πλέον αρμόδιος για την υγεία και την ασφάλεια των μαθητών μαζί με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας.

Το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων υλοποιεί την Ανάπτυξη και λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των φαινομένων Σχολικής Βίας και εκφοβισμού ΑΠ1, ΑΠ2 και ΑΠ3 μέσω του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» για τα σχολικά έτη 2013-2014 και 2014-2015 με σκοπό την ανάπτυξη και λειτουργία δικτύου ενημέρωσης, επιμόρφωσης, πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων της σχολικής βίας και του εκφοβισμού με δράσεις ενημέρωσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και των γονέων.

Καλές πρακτικές για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου του εκφοβισμού εστιάζουν στη συζήτηση για τα δικαιώματα των παιδιών, στην ανάπτυξη της φιλίας και της αλληλεγγύης, στην ευαισθητοποίηση, στην εποπτεία του σχολικού χώρου και στην ενεργητική εμπλοκή των εκπαιδευτικών και στη διάδραση με τους γονείς και τη σχολική και τοπική κοινότητα. Η δυναμική της ομάδας, των κοινωνικών δεξιοτήτων, της ομαδικής εργασίας των μαθητών, της ενεργητικής συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία, των μεθόδων αυτοπροστασίας των μαθητών και της δημοκρατικής διακυβέρνησης του σχολείου είναι σημαντικές πρωτοβουλίες. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προωθούν τη συνεργατικότητα μέσω της ομαδοσυνεργατικής μάθησης, να συνομιλούν και να προάγουν την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών, να διαχειρίζονται κατάλληλα την τάξη και να έχουν υποστηρικτική συμπεριφορά απέναντι στους μαθητές. Η διαχείριση της τάξης βελτιώνει τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών και την επικοινωνία μεταξύ τους και βελτιώνει την ποιότητα ζωής της σχολικής κοινότητας.

Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Ελληνόγλωσση

- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Γραϊκός, Ν., Μαρκάδας, Σ. & Τάρη, Ε. (2013). *Αρμοδιότητες Σχολικών Συμβούλων, Διευθυντών Σχολικών μονάδων και Συλλόγων Διδασκόντων για ζητήματα σχολικής βίας: γενικό νομοθετικό και τυπικό πλαίσιο, εναλλακτικές προτάσεις αντιμετώπισης της σχολικής βίας με τη συνεργασία των εμπλεκόμενων φορέων*. Θεσσαλονίκη: Φύλατος.
- Εθνική Επιτροπή Δικαιωμάτων του Ανθρώπου - Επιτροπή Μελέτης Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας (ΕΕΜΟΕΒ), *Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
http://www.antibullyingnetwork.gr/App_Upload/pages/OmadikiVia.PDF
- Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (2008). *Μίλα, μη φοβάσαι*. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.
- Καραβόλτσου, Α. (2013). *Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στην Προαγωγή και Αγωγή Υγείας, της Ιατρικής Σχολής, του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.
http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2013/02/sxolikos_ekfovismos.pdf

Ξενόγλωσση

- Espelage, D. & Swearer, S.M. (2003). Research on school bullying and victimization: what we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383
- Georgiou, St. & Stavrinides, P. (2008). Bullies, victims, and bully- victims: psychosocial profiles and attributions styles. *School Psychology International*, 29 (5), 574-589.
- Pateraki, L. & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary schoolteachers in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21 (2), 167-175.
- Smith, P. K., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P. & Chauhan, P. (2004). Profiles of Non- Victims, Continuing Victims and New Victims of School Bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 565-581.
- Stavrinides, P., Paradeisiotou, A., Tziogouros, C. & Lazarou, C. (2010). Prevalence of Bullying among Cyprus Elementary and High School Students. *International Journal of Violence and School*, 11, 114-128

Διαδίκτυογραφία

(Ανάκτηση 15 Δεκεμβρίου 2014)

- Ανακοίνωση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για τα δικαιώματα του παιδιού, http://europa.eu/legislation_summaries/human_rights/fundamental_rights_wit hin_european_union/r12555_el.htm
- Ανάπτυξη και λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού ΑΠ1, ΑΠ2 και ΑΠ3, <http://eye.minedu.gov.gr/index.php/29-uncategorised/dhmosiothta-ergwn/160-sxolikh-via-ekfovismos>
- Αναπτυξιακοί Στόχοι της Χίλιετίας, http://europa.eu/legislation_summaries/development/general_development_framework/dv0014_el.htm
- Ανθρώπινα Δικαιώματα, www.el.wikiredia.org/wiki/Ανθρώπινα_δικαιώματα
- DAPHNE III PROGRAMME D. G. JUSTICE του Ευρωπαϊκού Διακρατικού Προγράμματος ΔΑΦΝΗ, www.e-abc.eu/gr/, www.hamogelo.gr/146.1/Projects, http://ec.europa.eu/justice_home/daphnetoolkit/files/others/booklets/08_daphne_booklet_8_el.pdf
- Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του παιδιού του ΟΗΕ, www.0-18.gr/gia-megaloyw/dsdp
- Δίκτυο κατά της βίας στο σχολείο, www.antibullyingnetwork.gr
- Εγκύκλιος του Υ.ΠΑΙ.Θ. για την Ανάπτυξη και λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού ΑΠ1, ΑΠ2 και ΑΠ3, <http://edu.klimaka.gr/scholikes-drasthriothtes/programmata-drasthriothtes/2390-egkyklios-ylopoihs-diktyo-sxolikh-bia.html>
- Εγκύκλιος Παρατηρήσεων για την αντιμετώπιση της βίας και της επιθετικότητας των μαθητών, http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2011/egkyklios_prolhpshtimetwpish_biasepithetikothmathhtwn_110214.pdf
- Εθνική Έκθεση για την εφαρμογή της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΔΣΔΠ) του ΟΗΕ, <http://www.0-18.gr/downloads/metafrasi-ethnikis-ekthesis-dsdp-ypoyrgeio-eksoterikon/view>
- Εθνικό Σχέδιο Δράσης, www.0-18.gr/downloads/Proxedio-Ethnikou_Sxediou_Drasis_omilia_Moschou-20.11.2014.pdf
- Ειδική Επιτροπή για τα δικαιώματα του Παιδιού, www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRC/Pages/CRCIndex.aspx
- Έκθεση της Ελλάδας το 2009 προς την Επιτροπή του ΟΗΕ για τα Δικαιώματα του Παιδιού, www.synigoros.gr/resources/parallel-report-un.pdg, www.synigoros.gr/?i=stp.el.3094_2003
- Εναλλακτική Έκθεση για τη Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού, <http://www.0-18.gr/gia-megaloyw/mko>
- 1^ο Επιστημονικό Συνέδριο του EAN (European Anti-bullying Network) Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του Σχολικού Εκφοβισμού, www.hamogelo.gr/4-1/1914/1o-Episthimoniko-Synedrio-toy-EAN
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή - An EU Agenda for the Rights of the Child, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0060:FIN:en:PDF>

- Ευρωπαϊκή Επιτροπή - EU acquis and policy documents on the rights of the child, Last updated: January 2015, http://ec.europa.eu/justice/fundamental-rights/files/acquis_rights_of_child.pdf
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή – Νομοθεσία για τα ανθρώπινα δικαιώματα, http://europa.eu/legislation_summaries/human_rights/index_el.htm
- Europe’s Anti-bullying Campaign – ο ρόλος του εκπαιδευτικού, <http://www.e-abc.eu/gr/sholikos-ekfovismos/oi-ekpaideutikoi/>
- Ευρωπαϊκό Ερευνητικό Διακρατικό Πρόγραμμα ΔΑΦΝΗ - Πρόγραμμα Αξιολόγησης Αναγκών και Ευαισθητοποίησης για την σχολική βία και τον Εκφοβισμό, https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CDAQFjAD&url=http%3A%2F%2Fdide.kor.sch.gr%2Fjoomla%2Findex.php%2Ffel%2Fservices%2F2012-12-15-07-11-39%2Fitem%2Fdownload%2F259_8e5015de0b9b3b574ea8ad29e4d53688&ei=NVP2TKIbmUoC4gdgG&usq=AFQjCNGz3zPKrnbnsP8fERW0q8h2FCnXLQ
- Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, <http://www.neagenia.gr/appdata/simeurdi.pdf>
- Καταληκτικές παρατηρήσεις της Επιτροπής για τα δικαιώματα του Παιδιού στην Ελλάδα, <http://www.0-18.gr/gia-megaloyis/efarmogi-symbasis-gia-ta-dikaiomata-toy-paidioy>
- Κύκλος Δικαιωμάτων Παιδιού, www.synigoros.gr/?i=stp.el.3094_2003
- Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις (ΜΚΟ), <https://ngonetcrc.wordpress.com/>
- Μίλα, μη φοβάσαι’, www.mifovasai.weebly.com/epsilonuetaepsilonurhoomegasigmaeta.html
- Νόμος 3094/2003 - Αρμοδιότητες Συνηγόρου του Πολίτη για την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού, www.synigoros.gr/?i=stp.el.3094_2003
- One day in Europe, every day for children, www.antibullying.eu/node/34
- Πρακτικός Οδηγός για την Δημοκρατική Διακυβέρνηση των Σχολείων -Democratic Governance of Schools, <https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.0-18.gr%2Fdownloads%2Fkeimeno-paratiriseon-gia-scholikoys-kanonismoys-pros-ypoyrgeio-paideias&ei=QJ6NVOOHII7eapGmgbAD&usq=AFQjCNG2ELU--n45G640cgeSW98z1LWjXg>
- Συμβούλιο της Ευρώπης - ‘Building a Europe for and with children’, www.coe.int/t/dg3/children/StrategySept2012_en.pdf
- Συνήγορος του Πολίτη - Προστασία Δικαιωμάτων Παιδιού, www.synigoros.gr/?i=stp.el.3094_2003, www.synigoros.gr/?i=stp.el.273_1999, www.synigoros.gr/?i=stp.el.3094_2003, www.0-18.gr/gia-megaloyis/ti-einai-o-synigoros#ombudsman, www.0-18.gr/gia-megaloyis/anafora-progogi-dikaiomaton-toy-paidioy, www.0-18.gr/gia-megaloyis/poioi-es-eimaste
- Συνήγορος του Πολίτη – Επιτροπή Μελέτης Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας της ΕΕΔΑΑ

Συμπερασματικές σκέψεις και προτάσεις, <http://www.0-18.gr/downloads/Synopsi%20Protaseon%20G.%20Moschos%20gia%20EEM%20OEB%20Mais%202010.pdf>

Συνήγορος του Πολίτη – Εγκύκλιος Πρόληψης και αντιμετώπισης της βίας και επιθετικότητας των μαθητών, http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2011/egkyklios_prolhpshtimetwpish_biasepithetikohtmathhtwn_110214.pdf

Το Χαμόγελο του Παιδιού, www.antibullying.eu/el/partner/61/hamogelo-toy-paidioy
Υπουργείο Παιδείας της Κύπρου- Επιτροπή Ειδικών, www.paideia.org.cy

UNICEF – Συνέδριο για τα Δικαιώματα του παιδιού, www.unicef.gr/convention

Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_el.pdf

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΤΑ ΘΥΜΑΤΑ, ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ



Η σχολική βία και ο εκφοβισμός είναι ένα φαινόμενο που τα τελευταία χρόνια έχει λάβει τεράστιες διαστάσεις τόσο σε χώρες του εξωτερικού, όσο και στη χώρα μας. Ευνόητο είναι πως τόσο οι μαθητές και το σχολείο, όσο και η ευρύτερη κοινωνία δεν μένουν ανεπηρέαστοι από το φαινόμενο αυτό. Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να παρουσιάσει και να αναλύσει τις βραχυπρόθεσμες, αλλά και τις μακροπρόθεσμες κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει ο σχολικός εκφοβισμός και η ενδοσχολική βία τόσο στους θύτες, όσο και στα θύματα και τους παρατηρητές. Επίσης, αναλύονται οι επιπτώσεις που επιφέρουν τέτοια φαινόμενα στο επίπεδο του σχολείου, αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη του κεφαλαίου αυτού, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Αναφέρετε ποιοι επηρεάζονται από φαινόμενα σχολικής βίας και εκφοβισμού
- Περιγράψετε τις επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει ο ενδοσχολικός εκφοβισμός και η βία στα θύματα, στους θύτες, στους παρατηρητές, στο σχολείο και στην κοινωνία
- Περιγράψετε τις επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει ο ενδοσχολικός εκφοβισμός και η βία τόσο σε βραχυπρόθεσμο επίπεδο, όσο και σε μακροπρόθεσμο
- Προσδιορίζετε τις επιπτώσεις της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού υπό το πρίσμα μιας ολιστικής προσέγγισης, η οποία λαμβάνει υπόψη και την ευρύτερη κοινωνία.

- κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις σχολικής βίας και εκφοβισμού
- βραχυπρόθεσμες επιπτώσεις
- μακροπρόθεσμες επιπτώσεις

Έννοιες
κλειδιά

- επιπτώσεις στα θύματα
- επιπτώσεις στους θύτες
- επιπτώσεις στους παρατηρητές
- επιπτώσεις στο σχολείο
- επιπτώσεις στην κοινωνία

Το κεφάλαιο αυτό περιλαμβάνει τρεις ενότητες. Στην πρώτη επιχειρείται η ανάλυση των κοινωνικοψυχολογικών επιπτώσεων της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού στα θύματα, στους θύτες και στους παρατηρητές. Στη δεύτερη υποενότητα περιγράφονται οι επιπτώσεις στο πλαίσιο του σχολείου, ενώ στην τρίτη υποενότητα αναλύονται οι επιπτώσεις στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

Εισαγωγικές Παρατηρήσεις

Ενότητα 5.1

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΤΑ ΘΥΜΑΤΑ, ΣΤΟΥΣ ΘΥΤΕΣ ΚΑΙ ΣΤΟΥΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΕΣ

Μέσα από την παρουσίαση των κοινωνικοψυχολογικών επιπτώσεων της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού στα θύματα, στους θύτες και στους παρατηρητές, οι εκπαιδευόμενοι θα κατανοήσουν τη σημασία και τη βαρύτητα τέτοιων περιστατικών, τα οποία είναι ικανά όχι μόνο να προκαλέσουν βραχυπρόθεσμες επιπτώσεις σε όλους τους παραπάνω, αλλά και να καθορίσουν σε μεγάλο βαθμό τις ζωές τους ως ενήλικα άτομα.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Αναφέρετε τις κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις της σχολικής βίας και του εκφοβισμού στα θύματα τόσο σε βραχυπρόθεσμο, όσο και σε μακροπρόθεσμο επίπεδο
- Αναφέρετε τις κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις στους θύτες τόσο σε βραχυπρόθεσμο, όσο και σε μακροπρόθεσμο επίπεδο
- Αναφέρετε τις κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις στους παρατηρητές
- Εκτιμάτε τη βαρύτητα των αλληλεπιδράσεων που συντηρούν αυτή την προβληματική συμπεριφορά

- Εντοπίζετε τις κοινές επιπτώσεις που επιφέρουν τα φαινόμενα αυτά στα θύματα, στους θύτες και στους παρατηρητές
- Γνωρίζετε και σχολιάζετε ορισμένα παραδείγματα επιπτώσεων περιστατικών σχολικού εκφοβισμού.

- Κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις
- Βραχυπρόθεσμες κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις
- Μακροπρόθεσμες κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις
- Θύτες
- Θύματα
- Παρατηρητές
- Ενήλικη ζωή
- Συμπτώματα
- Συμπεριφορά

Έννοιες
κλειδιά

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται οι επιπτώσεις της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού στα θύματα, στους θύτες και στους παρατηρητές. Στην πρώτη υποενότητα αναλύονται οι επιπτώσεις στα θύματα σε βραχυπρόθεσμο και μακροπρόθεσμο επίπεδο, ενώ στη δεύτερη υποενότητα περιγράφονται οι επιπτώσεις στους θύτες σε βραχυπρόθεσμο και μακροπρόθεσμο επίπεδο. Τέλος, στην τρίτη υποενότητα αναλύονται οι επιπτώσεις της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού στους παρατηρητές αυτών των περιστατικών.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Εισαγωγή

Τα επαναλαμβανόμενα και σοβαρά περιστατικά εκφοβισμού είναι δυνατόν να προκαλέσουν τόσο βραχυπρόθεσμες όσο και μακροπρόθεσμες αρνητικές επιπτώσεις. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Αρτινοπούλου «γνωρίζουμε πια ότι για τους δράστες, με βάση τις μακροχρόνιες έρευνες που έχουν γίνει, υπάρχει συνέχεια της επιθετικότητάς τους στο χρόνο, ενώ τα θύματα υποφέρουν από μακρόχρονες συνέπειες της θυματοποίησής τους» (Αρτινοπούλου 2001, σελ. 164). Έτσι, καθίσταται δύσκολο για τα θύματα να σχηματίσουν στενές και ειλικρινείς σχέσεις με τους συνομηθικούς τους στο σχολείο. Επιπλέον, σε αρκετές περιπτώσεις, δεν είναι εύκολη για τους θύτες η αποφυγή ενός παραβατικού τρόπου ζωής και να γίνουν, ενδεχομένως, μελλοντικοί δράστες ενδοοικογενειακής βίας (Rigby, 2007).

Συνεπώς, η εμπλοκή σε τέτοιου είδους περιστατικά ως θύτης ή θύμα σε τακτική βάση δεν επιφέρει μόνο παροδικά και βραχυπρόθεσμα προβλήματα. Αντιθέτως, τα περιστατικά αυτά προκαλούν συνήθως μακροπρόθεσμα προβλήματα στα θύματα και

στους θύτες, διαφορετικής όμως φύσεως. Τα θύματα κατά κανόνα υποφέρουν από κατάθλιψη και από άλλα προβλήματα εσωτερικής φύσεως, ενώ οι θύτες υποφέρουν από προβλήματα εξωτερικής συμπεριφοράς, όπως η εγκληματικότητα και η αντικοινωνική συμπεριφορά (Αντωνίου & Καμπόλη, 2014· Μέλλου & Αντωνίου, 2013· Πλούμπη & Αντωνίου, 2014· Χατζηγεωργίου & Αντωνίου, 2014).

Δραστηριότητα 1/ Κεφάλαιο 6



*Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος
συζητήσεων (forum)*

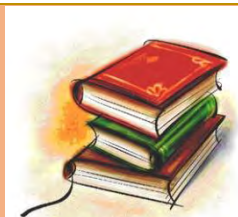
στην ομάδα

Σύμφωνα με έρευνες που πραγματοποίησαν οι Hazler κ.ά. (1992), 9 στα 10 θύματα σχολικού εκφοβισμού παρουσίασαν σημαντική πτώση στη σχολική τους απόδοση και στη βαθμολογία τους.

Πριν προχωρήσετε στη μελέτη της ενότητας, σκεφτείτε και συζητήστε με την ομάδα σας, μέσω του αντίστοιχου θέματος στο forum, γιατί θεωρείτε πως συνέβη η πτώση αυτή. Ποιοι παράγοντες συνετέλεσαν στη πτώση αυτή; Διατυπώστε ελεύθερα τις απόψεις σας.

5.1.1 Κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις στα θύματα

Οι επιπτώσεις του ενδοσχολικού εκφοβισμού στα θύματα ποικίλλουν και εκτείνονται σε πολλές περιπτώσεις από την κατάθλιψη (Kaltiala-Heimo, 2000), έως σοβαρές ψυχολογικές διαταραχές συμπεριφοράς, όπως η υπερβολικά χαμηλή αυτοεκτίμηση (Graham & Juvonen, 1998·Hawker & Boulton, 2000·Jankauskiene, Kardelis, Sukys & Kardeliene, 2008·Solberg & Olweus, 2003), οι συνέπειες της οποίας μπορούν να φτάσουν ακόμα και σε απόπειρες αυτοκτονίας (Holt et al., 2015).



ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Τα τελευταία χρόνια υπάρχουν αρκετά περιστατικά εκφοβισμού τα οποία θεωρούνται υπεύθυνα για την αυτοκτονία παιδιών (Olweus, 2009). Ειδικότερα, προκειμένου να εξεταστεί η σχέση θυματοποίησης και αυτοκτονίας μελετάται η συχνότητα του αυτοκτονικού ιδεασμού, δηλαδή των σκέψεων που κάνουν τα παιδιά για να αφαιρέσουν τη ζωή τους. Μπορεί οι σκέψεις να μην είναι ισοδύναμες με την απόπειρα αυτοκτονίας, αλλά συχνά αποτελούν προάγγελο αυτής (Rigby, 2008). Σύμφωνα με μελέτη των Rigby & Slee (1998, ό.π. αναφ. στο Rigby, 2008), η οποία χρησιμοποίησε ως δείγμα έφηβους μαθητές σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Νότιας Αυστραλίας, φάνηκε ότι τα παιδιά-θύματα συχνού εκφοβισμού είναι σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό πιθανό να σκεφτούν να αφαιρέσουν τη ζωή τους, σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και έρευνα που πραγματοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο του Yale η οποία αναφέρει ότι τα παιδιά-θύματα παρουσιάζουν 2 έως 9 φορές μεγαλύτερη αυτοκτονική τάση σε σχέση με τα παιδιά που δεν έχουν υπάρξει θύματα, ενώ, παράλληλα, τονίζει ότι και οι θύτες παρουσιάζουν αυξημένο κίνδυνο για αυτοκτονικές συμπεριφορές.

(Γιαννακοπούλου, 2014).

Τα παιδιά που γίνονται θύματα εκφοβισμού είναι δυνατόν να νιώσουν έντονο άγχος και αισθήματα ανασφάλειας (Kaltiala-Heimo, 2000). Συχνά αισθάνονται «ανόητα», αποτυχημένα, μη ελκυστικά σε κοινωνικό επίπεδο, ενώ διακατέχονται από ντροπή. Κατά τη μαθησιακή διαδικασία στο σχολείο, έχουν την τάση να «κρύβουν» τις πιθανές απορίες τους, φοβούμενα μήπως ξαναπέσουν «θύματα εκφοβισμού». (Byrne, 1994). Επιπλέον, ενδέχεται να παρουσιάσουν διάφορες φοβίες, να εμφανίσουν σχολική άρνηση, απουσιάζοντας συχνά από το σχολείο, εξαιτίας του γεγονότος ότι η σχολική ζωή γίνεται γι' αυτούς μια ανυπόφορη εμπειρία. Έτσι, οδηγούνται σε μείωση της σχολικής τους επίδοσης, σε μαθησιακές δυσκολίες και κατ' επέκταση σε σχολική αποτυχία (Nansel et al., 2001). Επιπρόσθετα, είναι πιθανό να εμφανίσουν διάφορα ψυχοσωματικά προβλήματα όπως πονοκεφάλους, πόνους στην κοιλιά, διαταραχές ύπνου, ενούρηση κ.ά. (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.)

Σύμφωνα και με διάφορες έρευνες, έχει διαπιστωθεί λοιπόν πως τα θύματα συχνά παρουσιάζουν κατάθλιψη (Αντωνίου & Καμπόλη, 2014 · Πλούμπη & Αντωνίου, 2014· Branson & Cornell, 2009· Hunter, Boyle & Warden, 2007· Seals & Young, 2002· Solberg & Olweus, 2003), έντονο άγχος (Graham & Juvonen, 1998 · Salmon, James & Smith, 1998), και κατάθλιψη και έντονο άγχος ταυτόχρονα (Hawker & Boulton, 2000·Kaltiala-Heimo, Rimpelä, Rantanen & Rimpelä, 2000). Οι επιπτώσεις αυτές είναι αποδεδειγμένο πως είναι ισχυρότερες και πιο καθοριστικές για την υπόλοιπη ζωή τους στα κορίτσια, απ' ό,τι στα αγόρια (Graham & Juvonen, 1998).

Επιπλέον, έχει διαπιστωθεί πως τα θύματα αντιμετωπίζουν δυσκολίες κοινωνικής προσαρμογής. Ειδικότερα, η συσχέτιση του εκφοβισμού με την φτωχότερη ψυχοκοινωνική προσαρμογή στα θύματα είναι εντυπωσιακά παρόμοια στις περισσότερες χώρες (Nansel et al. 2004). Επιπρόσθετα, τα θύματα συνήθως αντιμετωπίζουν συναισθήματα μοναξιάς, εγκατάλειψης και αποξένωσης από την ομάδα των συνομηλίκων τους (Graham & Juvonen, 1998). Τα παιδιά αυτά είναι συχνά απομονωμένα. Η κοινωνική απομόνωση μπορεί να οφείλεται είτε στον αποκλεισμό που

βιώνουν σαν πράξη εκφοβισμού από τον θύτη είτε στον φόβο που παρουσιάζουν για πιθανή στοχοποίηση από τους θύτες (Graham & Junonen, 1998; Nansel et al. 2001). Όπως αναφέρει και ο Olweus (2009), τα παιδιά αυτά φαίνεται να είναι συχνά μόνα και αποκλεισμένα από την ομάδα των συνομηλίκων τους κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων και της ώρας του φαγητού στο σχολείο. Επιπλέον, φαίνεται να μην έχουν κανένα στενό φίλο μέσα στην τάξη, ενώ είναι οι τελευταίοι μαθητές τους οποίους διαλέγουν οι συνομήλικοί τους στα ομαδικά παιχνίδια. Συνήθως δεν καλούν συμμαθητές τους στο σπίτι, ενώ σπάνια πηγαίνουν στο σπίτι κάποιου συμμαθητή τους. Επίσης, χάνουν το ενδιαφέρον τους και παραιτούνται από δραστηριότητες και χόμπι που τα θεωρούσαν ελκυστικά και ενδιαφέροντα (Suckling & Temple, 2002).

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ

Μαρτυρία γονέα:

«Ο γιος μου πηγαίνει στην 1η Γυμνασίου. Είχα παρατηρήσει ότι τις τελευταίες μέρες δεν έτρωγε το μεσημεριανό του και γενικότερα απέφευγε να τρώει. Η αλήθεια είναι ότι για το ύψος του έχει παραπανίσια κιλά, όμως, όπως λέμε «μικρός είναι και θα ψηλώσει». Προχθές με φώναξε και μία φίλη καθηγήτρια που διδάσκει στο σχολείο του παιδιού μου και με ενημέρωσε ότι το παιδί τις τελευταίες μέρες εμφανίζεται προβληματισμένο και λιγομίλητο. Στην τάξη κάθεται μόνο του!

Ο διευθυντής του σχολείου επίσης μου είπε: Δεν διαβάζει, δεν ανταποκρίνεται στις σχολικές εκδηλώσεις, στην γυμναστική κ.ά.

Κάθε Σάββατο απόγευμα έβγαινε με τους φίλους του, φέτος μου έκανε εντύπωση ότι δεν ήθελε να βγαίνει! Με τα πολλά «εκμεταλλεύτηκα» μία στιγμή που το παιδί αισθάνθηκε την ανάγκη να μιλήσει κι έμαθα ότι όλα τα παραπάνω ήταν απόρροια της συμπεριφοράς κάποιων συμμαθητών του. Τον κοροΐδευαν για τα κιλά του».

Αναφορικά με τις σωματικές ή ακόμα και τις σεξουαλικές επιθέσεις, αυτές είναι αρκετά πιθανό να προκαλέσουν σοβαρά τραύματα στους μαθητές, σε σημείο νοσοκομειακής τους περίθαλψης (Barone, 1997). Επιπλέον, προκαλείται ανησυχία και άγχος στα θύματα, ενώ είναι πολύ πιθανό οι επιθέσεις αυτές να τα οδηγήσουν στο σύνδρομο του μετατραυματικού στρες, το οποίο συνοδεύεται από πολλαπλά συμπτώματα, όπως οι διαταραχές ύπνου, η τάση αναβίωσης του τραυματικού γεγονότος στις αναμνήσεις και τα όνειρα, η αποξένωση, η έλλειψη ενδιαφέροντος, η δυσκολία συγκέντρωσης και η υπερβολική εγρήγορση. Από την άλλη πλευρά, σε ακραίες περιπτώσεις, έχουν αναφερθεί περιστατικά αφαίρεσης ζωής του θύτη, στην προσπάθεια του θύματος να αμυνθεί (Roland, 1987, σελ. 4) ή λόγω του συνεχούς και έντονου θυμού του θύματος.

Μακροπρόθεσμες κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις στα θύματα

Οι επιπτώσεις για τους μαθητές οι οποίοι εκφοβίζονται, μπορούν να διαρκέσουν αρκετό καιρό μετά την αποφοίτησή τους από το σχολείο ή να τους συνοδεύουν και για ολόκληρη την ενήλικη ζωή τους.

Αναλυτικότερα, διαχρονικές έρευνες καταδεικνύουν ότι η χρόνια θυματοποίηση συνδέεται με διάφορα ψυχολογικά προβλήματα, όπως την υπερβολική αναστολή, τη μοναξιά και την κατάθλιψη. Τα παιδιά και οι έφηβοι που θυματοποιούνται, τείνουν να αναπτύσσουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, να βλέπουν τους εαυτούς τους σαν αποτυχημένους και να ντρέπονται. Έτσι, μεγαλώνοντας αναπτύσσουν κακή κοινωνική προσαρμογή, αντιμετωπίζουν υψηλά επίπεδα της απόρριψης από ομοτίμους και φτωχές κοινωνικές δεξιότητες. Αυτό αυξάνει την απομόνωσή τους από τους άλλους και ενισχύει έναν φαύλο κύκλο χρόνιας θυματοποίησης και κατ' επέκταση αυξάνεται η πιθανότητα να ξαναγίνουν θύματα (Carney & Merrell, 2001).

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι οι συνέπειες της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού στα παιδιά και τους εφήβους είναι σοβαρές και καθοριστικές για την ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη και εξέλιξη.

Ωστόσο, δεν έχει μελετηθεί συστηματικά ο τρόπος με τον οποίο τα ίδια τα παιδιά αυτοαξιολογούν τις επιπτώσεις της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού. Παρατηρείται διαφοροποίηση, τόσο μεταξύ των διαφόρων παιδιών, όσο και μεταξύ των δύο φύλων, αλλά και των διαφόρων κουλτουρών, ως προς το βαθμό με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον εκφοβισμό ως επιβλαβή. Από την άλλη μεριά, σύμφωνα με έρευνα, σε σχολεία τα οποία χαρακτηρίζονταν από αυξημένο αριθμό αναφορών περιστατικών ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού, οι εκπαιδευτικοί είχαν σημαντικά περισσότερες πιθανότητες να παρατηρήσουν και να αντιληφθούν μια συμπεριφορά ως εκφοβιστική και να ενθαρρύνουν τους μαθητές να αναφέρουν την συμπεριφορά αυτή ως εκφοβιστική (Siann, Callaghan, Lockhart & Rawson, 1993). Για τους λόγους αυτούς λοιπόν, πρέπει να τονιστεί ότι η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός επιβάλλεται να εξετάζονται και να ερμηνεύονται μέσα σε ένα πλαίσιο κοινωνικό ως απόρροια της επίδρασης του συστήματος στο οποίο ζει το παιδί (κοινωνία, οικογένεια, σχολείο) και όχι από τη σκοπιά της ατομικής παθολογίας (Siann, Callaghan, Lockhart & Rawson, 1993). Σε κάθε περίπτωση πάντως, η συστηματική πρόληψη και η κατάλληλη αντιμετώπιση κάθε μορφής βίας στο σχολείο είναι πολύ σημαντική (ΕΨΥΠΕ).

Δραστηριότητα 2 / Κεφάλαιο 5



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Μελετήστε την παρακάτω εικόνα (Εικόνα 1) και τη δήλωση που ακολουθεί. Στη συνέχεια απαντήστε στην ερώτηση, διατυπώνοντας ελεύθερα την άποψή σας και λαμβάνοντας υπόψη όσα διαβάσατε παραπάνω.

Διατυπώστε τις απόψεις σας μέσω του forum της ομάδας σας.



Εικόνα 1 - <http://xenesglosses.eu/2013/02/bullying-2/>

«Έχουμε συχνά φαινόμενα μαθητών με αμαξίδιο ή βακτηρίες, που τους παρεμποδίζουν στο πέρασμά τους για την τάξη ή τον προαύλιο χώρο. Τους σπρώχνουν, τους κολλάνε στον τοίχο, χρησιμοποιούν υποτιμητικά επίθετα για να τους χαρακτηρίσουν. Καταλαβαίνετε πως αυτό καταρρακώνει τη ψυχολογία ενός παιδιού που με χαρά θέλει να πάει στο σχολείο». (Βογιατζής, 2014).

Τί επιπτώσεις θεωρείτε πως θα έχουν τέτοια περιστατικά βίας και εκφοβισμού σε ένα μαθητή με αναπηρία, τόσο σε βραχυπρόθεσμο επίπεδο, όσο και σε μακροπρόθεσμο;

5.1.2 Κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις στους θύτες

Τις αρνητικές επιπτώσεις της σχολικής βίας και του εκφοβισμού συχνά δεν αντιμετωπίζουν μόνο τα θύματα, αλλά και οι θύτες. Τα παιδιά ή οι έφηβοι που προκαλούν τέτοια περιστατικά, δηλαδή αυτά που ασκούν τη βία και τον εκφοβισμό, αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο να απομακρυνθούν από το σχολείο, να διακόψουν τη σχολική φοίτηση ή ακόμα να εμφανίσουν τάσεις φυγής από το σπίτι (ΕΨΥΠΕ). Συνήθως οι θύτες παρουσιάζουν στοιχεία προβληματικής, αντικοινωνικής και συχνά κοινωνικά αποκλίνουσας και παραβατικής συμπεριφοράς. Επιπλέον, συνήθως καπνίζουν, κάνουν χρήση αλκοόλ ή ακόμα εθίζονται σε ναρκωτικές ουσίες (Loeber & Dishion, 1983 ·Ο' Moore & Kirkham 2001).

Παράλληλα, φαίνεται να εμφανίζουν αυξημένη πιθανότητα να παρουσιάσουν διαταραχές ψυχιατρικής φύσεως όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση, κατάθλιψη και αυτοκτονικό ιδεασμό (Klomek et al., 2008).

Μακροπρόθεσμες κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις στους θύτες

Σύμφωνα με έρευνες, τα παιδιά ή οι έφηβοι θύτες αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο να εξελιχθούν, σε ποσοστό που προσεγγίζει το 50%, σε ενήλικες με αντικοινωνική και παραβατική συμπεριφορά, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως. Οι Ερον και

Huesmann (1984) πραγματοποίησαν μία μακροχρόνια μελέτη 22 ετών σε παιδιά που υπήρξαν θύτες σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού και βίας στα οκτώ τους χρόνια και σημείωσαν ότι οι περισσότεροι από αυτούς είχαν τουλάχιστον μία εγκληματική ενέργεια στο ποινικό τους μητρώο κατά τη διάρκεια της ενήλικης ζωής τους. Οι Egou κ.ά. (1987), ακολούθησαν σε ερευνητικό επίπεδο θύτες που εντοπίζονταν νωρίς στο σχολείο σε μικρές τάξεις και οι οποίοι προκαλούσαν περιστατικά ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού. Διαπίστωσαν ότι το 25% απ' αυτούς είχαν βεβαρημένο ποινικό μητρώο από την ηλικία των 30. Επιπλέον, ο Olweus (1994) διαπίστωσε ότι το 60% των θυτών ηλικίας 12-15 ετών είχαν συλληφθεί τουλάχιστον μια φορά και το 35% έως 40% είχαν συλληφθεί τρεις ή περισσότερες φορές μόλις από την ηλικία των 24 ετών.

5.1.3 Κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις στους παρατηρητές

Οι παρατηρητές, φαίνεται πως κι αυτοί επιβαρύνονται σε σημαντικό βαθμό, παρόλο που τις περισσότερες φορές μένουν αμέτοχοι στα διάφορα περιστατικά εκφοβισμού, αφού η παρατήρηση βίαιων και εκφοβιστικών πράξεων προκαλεί την εξοικείωσή τους με καταστάσεις που προκαλούν πόνο, είτε σωματικό είτε ψυχικό. Μέσα από την παρατήρηση των πράξεων αυτών, μαθαίνουν να πιστεύουν ότι το δίκαιο είναι του δυνατού, ενώ παράλληλα μαθαίνουν και να φοβούνται τον δυνατό (Κυριακίδη, 2013). Επίσης, από τη στιγμή που δεν είναι ικανοί να δράσουν αποτελεσματικά τη κρίσιμη στιγμή, είναι πολύ πιθανό να αναπτύξουν αισθήματα ενοχής και ανικανότητας εξαιτίας της δυσκολίας τους να παρέμβουν σε περιστατικά εκφοβισμού στα οποία υπήρξαν μάρτυρες. Παράλληλα, βιώνουν συναισθήματα φόβου στην ιδέα της συνναστροφής τους με τα θύματα, διότι θεωρούν ότι μπορεί να θυματοποιηθούν και οι ίδιοι (Rivers et al, 2009).



ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Μαρτυρία μαθητή:

«Ο καλύτερός μου φίλος, μου είπε ότι κάποια παιδιά τον παρενοχλούσαν στο σχολείο. Επειδή ήθελα να τον βοηθήσω, αποφάσισα να πάω να τους μιλήσω, αλλά μετά από αυτή μου την πράξη άρχισαν να κάνουν το ίδιο και σε μένα. Τώρα είμαστε και οι δύο θύματα εκφοβισμού, μας κοροϊδεύουν, μας πετούν διάφορα αντικείμενα και απειλούν ότι θα μας δείρουν. Αποφασίσαμε και οι δυο να κρατήσουμε τα στόματα μας κλειστά, επειδή φοβόμαστε ότι τα πράγματα μπορεί να χειροτερέψουν».

ΠΗΓΗ: www.0-18.gr/downloads/BULLYING.ppt

Επιπλέον, εκτός του γεγονότος ότι είναι πολύ πιθανό να αποσπαστεί η προσοχή των παρατηρητών από τη γενικότερη μαθησιακή διαδικασία, είναι πολύ πιθανό να χαρακτηριστούν από τους συμμαθητές τους ως καταδότες («καρφιά») (Alcaraz et. al., 2010).

Τέλος, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι οι αρνητικές επιπτώσεις στους παρατηρητές έχουν διαπιστωθεί, ανεξάρτητα αν και οι ίδιοι έχουν πέσει θύματα στο παρελθόν. (Rivers, Poteat, Noret & Ashurst, 2009).

Ενότητα 5.2

ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Στην ενότητα αυτή θα επιχειρηθεί η ανάλυση των επιπτώσεων της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού στο σχολείο. Μέσα από την ανάλυση αυτή, οι εκπαιδευόμενοι θα κατανοήσουν ότι, όταν λαμβάνουν χώρα τέτοια περιστατικά σε ένα σχολείο, δεν επηρεάζονται αρνητικά μόνο τα θύματα, οι θύτες και οι παρατηρητές. Επηρεάζεται και το κλίμα της σχολικής κοινότητας, η οποία, μετά από τέτοια περιστατικά, δεν είναι εύκολο να εκπληρώσει τους ρόλους για τους οποίους προορίζεται και να προστατεύσει επαρκώς τα δικαιώματα των παιδιών.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

- Περιγράφετε τις αρνητικές επιπτώσεις που επιφέρει η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός στη σχολική κοινότητα
- Εξηγείτε τους λόγους για τους οποίους το σχολείο δεν είναι ικανό να επιτελεί τους ρόλους για τους οποίους προορίζεται, μετά από την εμφάνιση τέτοιων περιστατικών

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Εξηγείτε τους λόγους για τους οποίους παραβιάζονται τα δικαιώματα των παιδιών όταν συμβαίνουν τέτοια περιστατικά
- Εκτιμάτε τη βαρύτητα που έχουν τέτοια περιστατικά για την επιδείνωση του σχολικού κλίματος.
- συνέπειες στο σχολείο
- σχολικό κλίμα
- ρόλος σχολείου
- δικαιώματα των παιδιών

Έννοιες
κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει μία υποενότητα στην οποία αναλύονται οι επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού και της βίας στο πλαίσιο και τη λειτουργία του σχολείου.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Εισαγωγή

Είναι σαφές ότι τα σχολεία έχουν αναλάβει ορισμένους ρόλους, καθώς σε αυτά επαφίεται η εκπλήρωση συγκεκριμένων μαθησιακών, παιδαγωγικών και κοινωνικών στόχων. Όταν εμφανίζονται περιστατικά ενδοσχολικής βίας ή εκφοβισμού, το σχολικό κλίμα διαταράσσεται, από θετικό, όπως θα έπρεπε να είναι, μετατρέπεται σε αρνητικό. Μετατρέπεται σε κλίμα άγχους και φόβου. Επόμενο είναι, λοιπόν, να μην μπορούν να εκπληρωθούν οι ρόλοι για τους οποίους προορίζεται. Επιπλέον, τα συναισθήματα ανασφάλειας που δημιουργούνται στους μαθητές, σηματοδοτούν και την παραβίαση βασικών δικαιωμάτων τους. Κατ' αυτόν τον τρόπο, το σχολείο ως θεσμός απαξιώνεται σε ένα μέρος όπου δεν είναι ικανό να παρέχει την κατάλληλη εκπαίδευση και ασφάλεια στους μαθητές, οι οποίοι φοιτούν σε αυτό «αναγκαστικά» και «δυσάρεστα».

5.2.1. Επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού και της βίας στο πλαίσιο και στη λειτουργία του σχολείου

Τα παιδιά και οι νέοι, συγκριτικά με τους ενήλικες, δεν έχουν αναπτύξει ακόμα πλήρως τις ικανότητες της κρίσης, της επίδοσης, της εργασίας και γενικότερα αυτές τις ικανότητες που απαιτούνται, για να αντιμετωπίσουν μόνοι τους ζητήματα της κοινωνικής ζωής.

Το σχολείο είναι ένας χώρος όπου τα παιδιά και οι νέοι διαμορφώνουν την προσωπικότητά τους. Τόσο ο σχηματισμός του προτύπου του ανήλικου, όσο και η συναισθηματική και η κοινωνική του ανάπτυξη, καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από τον τρόπο οργάνωσης των χώρων μάθησης, σε συνδυασμό με το σχολικό κλίμα και το γενικότερο «οικοσύστημα» του σχολείου ως αυτόνομη κοινωνική ομάδα (Γιανναδάκη, 2013).

Ουσιαστικά το σχολείο αποτελεί ένα κοινωνικό υποσύστημα το οποίο βοηθάει τα παιδιά να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες, την κοινωνική τους συνείδηση και την

προβλεπόμενη ασφάλεια στους μαθητές, βασικό δικαίωμα των παιδιών, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω.

Ενότητα 5.3

ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται οι βασικές επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού και της βίας στην ευρύτερη κοινωνία. Βασικός σκοπός, λοιπόν, αυτής της ενότητας είναι να καταστήσει σαφές στους εκπαιδευόμενους ότι τέτοια φαινόμενα δεν έχουν αρνητικές επιπτώσεις μόνο στους εμπλεκόμενους και στο σχολείο, αλλά επηρεάζουν και την εύρυθμη λειτουργία της ευρύτερης κοινωνίας.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Περιγράφετε τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός στην οικογένεια
- Περιγράφετε τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός στην ευρύτερη κοινωνία
- Αναλύετε τον κύκλο θύματος – θύτη
- Εξηγείτε πώς ο κύκλος θύματος – θύτη μπορεί να συμβάλει στη μετάδοση προβλημάτων επιθετικότητας στην ευρύτερη κοινωνία.

- επιπτώσεις στην οικογένεια
- επιπτώσεις στην κοινωνία
- κύκλος θύματος-θύτη
- ενήλικη ζωή
- εγκληματική δραστηριότητα

Έννοιες
κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει τρεις βασικές υποενότητες. Στην πρώτη υποενότητα αναλύονται οι επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού και της βίας στο επίπεδο της οικογένειας, αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία. Στη δεύτερη υποενότητα περιγράφεται ο τρόπος με τον οποίο αναπαράγεται ο κύκλος θύματος-θύτη, ενώ στην τρίτη υποενότητα εξάγονται ορισμένα γενικά συμπεράσματα σχετικά με τις αρνητικές συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού και της βίας στη λειτουργία της κοινωνίας.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Εισαγωγή

Μπορούμε με σιγουριά να πούμε ότι «ο επαναλαμβανόμενος χαρακτήρας του εκφοβισμού αναπαράγεται σε όλη τη ζωή, μέσα από την επίδειξη δύναμης και κυριαρχίας» (Αρτινοπούλου, 2001). Η ευρύτερη κοινωνία όμως δε μένει ανεπηρέαστη από τέτοιες καταστάσεις. Τέτοια περιστατικά προκαλούν φόβο, ανασφάλεια και αναπόφευκτα επηρεάζονται, σε μακροχρόνιο επίπεδο, η εγκληματικότητα και η βία.

195

5.3.1 Επιπτώσεις στην οικογένεια και την ευρύτερη κοινωνία

Τα θύματα του εκφοβισμού συχνά μεταφέρουν στο σπίτι τους την απογοήτευσή τους και την αγανάκτησή τους για το σχολείο και επιτίθενται στους γονείς τους, οι οποίοι, δυστυχώς, πιθανότατα αγνοούν τη θυματοποίηση των παιδιών τους στον χώρο του σχολείου (Ambert, 1994). Κατά συνέπεια, οι οικογενειακές σχέσεις είναι πιθανό να επιδεινωθούν (Αντωνίου, 2006).

Επιπλέον, η κοινωνία εν γένει υποφέρει από περιστατικά εκφοβισμού (Farrington, 1991). Τα αποτελέσματα αρκετών διαχρονικών μελετών δείχνουν ότι τα παιδιά-θύτες κουβαλούν αυτά τα προβλήματα κοινωνικής συμπεριφοράς μαζί τους και στην ενήλικη ζωή και, το σημαντικότερο, τα περνούν στη νεότερη γενιά (Farrington, 1991· Serbin et al, 1991). Επιπρόσθετα, είναι πιθανόν, οι θύτες περιστατικών βίας ή εκφοβισμού σε μεταγενέστερο στάδιο να εμπλακούν σε εγκληματικές δραστηριότητες (Farrington, 1991). Επιπλέον, είναι πολύ πιθανό οι θύτες να εκφοβίζουν τις συζύγους τους και τα παιδιά τους, μια κατάσταση η οποία δημιουργεί έναν κύκλο ενδοοικογενειακής βίας και ενθαρρύνει τη δημιουργία νέων γενιών επιθετικών παιδιών (Farrington 1991).

5.3.2. Ο κύκλος θύματος - θύτη

Οι Floyd (1985) και Greenbaum (1988) έχουν επισημάνει τον εκφοβισμό ως ένα πρόβλημα διαγενεακό. Με άλλα λόγια, οι θύτες σχολικού εκφοβισμού είναι συνήθως θύματα ενδοοικογενειακής βίας. (Floyd, 1985· Greenbaum, 1988 · Horne and Socherman, 1996). Επιπλέον, οι παραπάνω ερευνητές υποδηλώνουν πως υπάρχει ένας κύκλος θύματος και θύτη, ο οποίος είναι αρκετά συχνός σε περιπτώσεις κοινωνικής βίας. Οι Perry κ.ά. (1988), μελέτησαν τη σχέση μεταξύ θυματοποίησης και επιθετικότητας, υποστηρίζοντας ότι τα δύο αυτά στοιχεία έχουν άμεση συσχέτιση. Δηλαδή, μερικά από τα θύματα του πιο ακραίου εκφοβισμού είναι επίσης και θύτες που χαρακτηρίζονται από ακραία επιθετικότητα.

5.3.3 Συμπέρασμα

Όπως αναφέρει η Αρτινοπούλου (2001), «η ανασφάλεια, ο φόβος του εγκλήματος και οι συνέπειες της εγκληματικότητας κλονίζουν τα θεμέλια μιας δημοκρατικής κοινωνίας». Για τον λόγο αυτόν, όπως θα δούμε και στο επόμενο κεφάλαιο, οι όποιες στρατηγικές πρόληψης, θα πρέπει να εφαρμόζονται σε πολλαπλά επίπεδα και όχι μεμονωμένα. Θα πρέπει να υπάρχει μια ολιστική προσέγγιση και πρόληψη του προβλήματος, σε επίπεδο κοινωνικών θεσμών, αλλά και στην κοινωνία ως σύνολο.

Δραστηριότητα 3 / Κεφάλαιο 5



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Στο παρακάτω βίντεο μπορείτε να παρακολουθήσετε αποσπάσματα από την εκπομπή «Πρωταγωνιστές» του Σταύρου Θεοδωράκη με τίτλο «Η τρομοκρατία της αθωότητας». Μιλούν για όσα βίωσαν στο σχολείο ο ηθοποιός Αντίνοος Αλμπάνης, η δημοσιογράφος Κατερίνα Ζαρίφη, ο ηθοποιός Αλέξης Γεωργούλης, ο τραγουδιστής Ησαΐας Ματιάμπα, ο αθλητής Βλάσης Μάρας και οι ηθοποιοί Μίνα Ορφανού και Μάκης Παπαδημητρίου.

Βίντεο: <https://www.youtube.com/watch?v=JqyCnRtQ-xo>

Στη συνέχεια, συζητήστε με την ομάδα σας:

1. Με ποιες δηλώσεις των συμμετεχόντων του βίντεο συμφωνείτε και με ποιες διαφωνείτε;
2. Θεωρείτε πως τα περιστατικά στα οποία ενεπλάκησαν οι συμμετέχοντες άφησαν «σημάδια» πάνω τους; Αν ναι, ποιες θεωρείτε πως ήταν οι πιθανές επιπτώσεις για τους συμμετέχοντες;

Διατυπώστε ελεύθερα τις απόψεις σας, μέσω του αντίστοιχου θέματος στο forum.

Σύνοψη

Τα επαναλαμβανόμενα και σοβαρά περιστατικά εκφοβισμού είναι δυνατόν να προκαλέσουν τόσο βραχυπρόθεσμες όσο και μακροπρόθεσμες αρνητικές επιπτώσεις. Τα «θύματα» είναι πολύ πιθανό να υποφέρουν από προβλήματα εσωτερικής φύσεως, όπως αισθήματα ανασφάλειας, υπερβολικά χαμηλή αυτοεκτίμηση, έντονο άγχος, σοβαρές ψυχολογικές διαταραχές συμπεριφοράς, κατάθλιψη, ενώ σε ακραίες περιπτώσεις μπορούν να παρουσιάσουν αυτοκτονικό ιδεασμό ή να προβούν σε απόπειρες αυτοκτονίας. Επιπλέον, είναι πιθανό να παρατηρηθεί μείωση της σχολικής τους επίδοσης, μαθησιακές δυσκολίες, σχολική άρνηση, και κατ' επέκταση να οδηγηθούν σε σχολική αποτυχία. Σε ψυχοσωματικό επίπεδο μπορούν να παρουσιάσουν πονοκεφάλους, πόνους στην κοιλιά, διαταραχές ύπνου, ενούρηση.

Αναφορικά με τις μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στα θύματα, αυτές συνοψίζονται στα σοβαρά ψυχολογικά προβλήματα, στην υπερβολική αναστολή, στη μοναξιά, στην κατάθλιψη, στην κακή κοινωνική προσαρμογή, στα υψηλά επίπεδα της απόρριψης από τους ομότιμους, στις φτωχές κοινωνικές δεξιότητες και εν τέλει στην αύξηση της πιθανότητας να ξαναγίνουν θύματα βίας και στην εμπλοκή τους σε έναν φαύλο κύκλο χρόνιας θυματοποίησης. Επιπλέον, φαίνεται όλες αυτές οι επιπτώσεις να είναι ισχυρότερες και πιο καθοριστικές για την υπόλοιπη ζωή τους στα κορίτσια συγκριτικά με τα αγόρια.

Από την άλλη μεριά, οι θύτες υποφέρουν από προβλήματα εξωτερικής συμπεριφοράς, όπως η αντικοινωνική συμπεριφορά και η εγκληματικότητα. Αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο να διακόψουν τη σχολική φοίτηση ή να απομακρυνθούν από το σχολείο, ενώ χαρακτηρίζονται από τάσεις φυγής από το σπίτι. Σε μακροπρόθεσμο επίπεδο, παρουσιάζουν προβληματικές, αντικοινωνικές και συχνά κοινωνικά αποκλίνουσες και παραβατικές ή εγκληματικές συμπεριφορές, ενώ ως ενήλικες καπνίζουν, κάνουν χρήση αλκοόλ ή ακόμα εθίζονται και σε ναρκωτικές ουσίες. Επιπτώσεις υπάρχουν και στο επίπεδο του σχολείου, το οποίο αποτυγχάνει στους ρόλους για τους οποίους προορίζεται. Έτσι, με την εμφάνιση περιστατικών ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού, το σχολείο δεν εξυπηρετεί τους γνωστικούς και κοινωνικοποιητικούς ρόλους του, ενώ παράλληλα δεν συμβάλλει στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών, καθώς δημιουργείται ένα κλίμα φόβου και άγχους. Επιπλέον, η αποτυχία του σχολείου να παρέχει ένα ασφαλές κλίμα στα παιδιά, αποτελεί παραβίαση των δικαιωμάτων τους.

Όλα τα παραπάνω, είναι προφανές πως επηρεάζουν και τη γενικότερη λειτουργία της ευρύτερης κοινωνίας, καθώς τα παιδιά-θύτες κουβαλούν αυτά τα προβλήματα κοινωνικής συμπεριφοράς μαζί τους και στην ενήλικη ζωή και, το σημαντικότερο, τα περνούν στη νεότερη γενιά. Ο επαναλαμβανόμενος κύκλος θύματος-θύτη συμβάλλει στον επαναλαμβανόμενο χαρακτήρα του εκφοβισμού, ο οποίος αναπαράγεται σε όλη τη ζωή, μέσα από την επίδειξη δύναμης και κυριαρχίας. Έτσι, η ανασφάλεια, ο φόβος του εγκλήματος και οι συνέπειες της εγκληματικότητας κλονίζουν τα θεμέλια μιας δημοκρατικής κοινωνίας.

Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Ελληνόγλωσση

- Αντωνίου, Α.-Σ. (2006). Επαγγελματίες υγείας στη διάγνωση και αντιμετώπιση θυμάτων ενδο-οικογενειακής βίας. Σεμινάριο στο Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης Γενικού Νοσοκομείου Ελευσίνας «Θριάσιο» στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Υγεία-Πρόνοια 2000-2006» [Υ05-Υ20-Ε024].
- Αντωνίου, Α.-Σ. & Καμπόλη, Γ. (2014). Πως σχετίζεται ο σχολικός εκφοβισμός με την κατάθλιψη και τις τάσεις αυτοκτονίας σε παιδιά και εφήβους. Στο Σ. Κούτρας (Επιμ.), *Η Ψυχική Υγεία των Παιδιών στην Κοινωνία της Κρίσης. Ο Ρόλος των Γονέων και των Εκπαιδευτικών* (102-121). Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001), *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βογιατζής, Η. (2014). *Σχολικός εκφοβισμός και μαθητές με αναπηρία, υπάρχει λύση!*
<http://www.newsitamea.gr/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CF%82-%CE%B5%CE%BA%CF%86%CE%BF%CE%B2%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%84%CE%AD%CF%82-%CE%BC%CE%B5-%CE%B1%CE%BD/>
- Γιανναδάκη, Γ. (2013). *Νεανική Παραβατικότητα και Σχολείο*,
<http://www.3gymagni.gr/index.php/ergasies-ma8iton/item/633-neaiki-paravatikotita>
- Γιαννακοπούλου, Ε. (2014). *Ο Σχολικός εκφοβισμός ως βιωμένη εμπειρία*. Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Εταιρία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου-Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., *Ενδοσχολική Βία και Εκφοβισμός. Αιτίες, Επιπτώσεις, Αντιμετώπιση. Απαντήσεις στα Ερωτήματα των Εκπαιδευτικών*.
- Κυριακίδη, Μ. (2013). *Ο σχολικός εκφοβισμός σε έξαρση*. Περίληψη ημερίδας της «Πυξίδας» για την αποτροπή των φαινομένων σχολικού εκφοβισμού.
- Κωνσταντίνου Χ., (2000). *Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του Μαθητή*, (3^η έκδοση). Αθήνα: Gutenberg.
- Μέλλου, Ευσ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2013). *Η επίδραση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και του ηλεκτρονικού εκφοβισμού στην ψυχική υγεία παιδιών και εφήβων*. Στα Πρακτικά του Συνεδρίου: Παιδική Ηλικία-Κοινωνιολογικές, Πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις, 11-14 Απριλίου (Επιμ. Χ. Μπαμπούνης, σελ. 1145–1151). Αθήνα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εργαστήριο Κοινωνικών Επιστημών.
- Μπαμπάλης, Θ. (2011). *Η κοινωνικοποίηση του παιδιού στη σχολική τάξη: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Διάδραση.

- Πλούμπη, Αικ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2014). *Αγχώδεις Διαταραχές, αυτοκτονικός ιδεασμός και χρήση ουσιών σε παιδιά και εφήβους και η σχέση τους με τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού*. Στα Πρακτικά του **4ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης**, 20–22 Ιουνίου. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Π.Τ.Δ.Ε. & Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογίας και Εκπαίδευσης
- Τσαρδάκης, Δ. (1984). *Διαδικασίες Κοινωνικοποίησης*. Αθήνα: Σκαραβαίος.
- Χατζηγεωργίου, Σ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2014). *Ο ρόλος συγκεκριμένων χαρακτηριστικών προσωπικότητας (νευρωτισμού, εσωστρέφειας) στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού*. Στα Πρακτικά του **4ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης**, 20–22 Ιουνίου. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Π.Τ.Δ.Ε. & Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογίας και Εκπαίδευσης

Ξενογλώσση

- Alcaraz, R., Kim, T. & Gendron, B. (2010). *Bullying in Schools*. University of California.
- Ambert, A. M. (1994). A qualitative study of peer abuse and its effects: Theoretical and empirical implications. *Journal of Marriage and the Family*, 119–130.
- Barone, F. J. (1997). *Bullying in Schools*, *Phil-Delta Kappan*, 79(1), 80–82.
- Branson, C. E. & Cornell, D. G. (2009). A comparison of self and peer reports in the assessment of middle school bullying. *Journal of Applied School Psychology*, 25(1), 5–27.
- Byrne, B. J. (1994). Bullies and victims in a school setting with reference to some Dublin schools. *The Irish Journal of Psychology*, 15(4), 574–586.
- Carney, A.G. & Merrell, K.W. (2001). *Bullying in schools Perspectives on understanding and preventing an international problem*. *School Psychology International*, 22(3), 364–382.
- Eron, L. D. & Huesmann, L.R. (1984). The control of aggressive behavior by changes in attitudes, values, and the conditions of learning. *Advances in the study of aggression*, 1, 139–171.
- Eron, L. D., Huesmann, L. R., Dubow, E., Romanoff, R. & Yarmel, P.W. (1987). Aggression and its correlates over 22 years. In *Childhood aggression and violence* (pp. 249–262). US: Springer.
- Farrington, D. P. (1991). Childhood aggression and adult violence: Early precursors and later life outcomes. In D.J. Pepler & K.H. Rubin Hillsdale (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression*, (5–29). NJ: Lawrence Erlbaum.
- Floyd, N.M. (1985). Pick on Somebody Your Own Size?: Controlling Victimization. *The Pointer*, 29(2), 9–17.
- Gilmartin, B. G. (1987). Peer Group Antecedents of Severe Love-shyness in Males. *Journal of personality*, 55(3), 467–489.

- Graham, S. & Juvonen, J. (1998). Self-blame and peer victimization in middle school: an attributional analysis. *Developmental psychology*, 34(3), 587.
- Greenbaum, S. (1988). What can we do about schoolyard bullying. *Principal*, 67(2), 21–4.
- Hawker, D.S. & Boulton, M.J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of child psychology and psychiatry*, 41(4), 441–455.
- Hazler, R. J. (1992). What kids say about bullying. *Executive Educator*, 14(11), 20–22.
- Holt, M. K., Vivolo-Kantor, A. M., Polanin, J. R., Holland, K. M., DeGue, S., Matjasko, J. L. & Reid, G. (2015). Bullying and suicidal ideation and behaviors: a meta-analysis. *Pediatrics*, peds-2014.
- Horne, A. M. & Socherman, R. (1996). Profile of a Bully: Who Would Do Such a Thing?. *Educational Horizons*, 74(2), 77–83.
- Hunter, S. C., Boyle, J. M. & Warden, D. (2007). Perceptions and correlates of peer-victimization and bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 77(4), 797–810.
- Jankauskiene, R., Kardelis, K., Sukys, S. & Kardeliene, L. (2008). Associations between school bullying and psychosocial factors. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 36(2), 145–162.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P. & Rimpelä, A. (2000). Bullying at school—an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of adolescence*, 23(6), 661–674.
- Klomek, A. B., Sourander, A., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Moilanen, I. & Gould, M. S. (2008). Childhood bullying as a risk for later depression and suicidal ideation among Finnish males. *Journal of affective disorders*, 109(1), 47–55.
- Loeber, R. & Dishion, T. (1983). Early predictors of male delinquency: a review. *Psychological bulletin*, 94(1), 68.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Jama*, 285(16), 2094-2100.
- Nansel, T. R., Craig, W., Overpeck, M. D., Saluja, G., & Ruan, W. J. (2004). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviors and psychosocial adjustment. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 158(8), 730-736.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program. In L. R. Huesmann (Ed.), *Aggressive behavior: Current perspectives* (pp. 97–130). New York: Plenum.
- Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο: Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε* (Επιμ. Έκδ.: Γ. Τσιάντης). Αθήνα: Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου. (Έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1993).
- O'Moore, M. & Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behaviour. *Aggressive behavior*, 27(4), 269-283.

- Artinopoulou, V. (2011) Bullying and cyberbullying in Greece. In Thanos, Th. & Kourkoutas, H. (eds.), *School violence and Delinquency: Psycho-social dimensions and interventions*. Athens: Topos pub.
- Κουρκούτας, Η. & Θάνος, Θ. (Επιμ.) (2013). *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις*. Αθήνα: Τόπος.
- Παγούνη, Μ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2014). *Σχολικός εκφοβισμός με θύματα μαθητές με ειδικές ανάγκες*. Στα Πρακτικά του **4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης**, 20-22 Ιουνίου. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Π.Τ.Δ.Ε. & Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογίας και Εκπαίδευσης.
- Stapleton, M. (2011). *Εκπαιδευτική ψυχολογία* (Α.-Σ. Αντωνίου, Επιμ. & Μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση (Σειρά: Εφαρμοσμένη Ψυχολογία).
- Steuer, F. B. (2005). *Η ψυχολογική ανάπτυξη των παιδιών* (Α.-Σ. Αντωνίου, επιμ.). Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Προτεινόμενη συμπληρωματική διαδικτυογραφία για περαιτέρω μελέτη
(Ανάκτηση 15 Δεκεμβρίου 2014)

«To Bullying μας ακολουθεί μια ζωή...», <http://xenesglosses.eu/2013/02/bullying-2/>

Grenoble, R. (2012), “*Amanda Todd: Bullied Canadian Teen Commits Suicide After Prolonged Battle Online And In School*”, http://www.huffingtonpost.com/2012/10/11/amanda-todd-suicide-bullying_n_1959909.html, The Huffffington Post.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΣΕ ΜΙΚΡΟ, ΜΕΣΟ ΚΑΙ ΜΑΚΡΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ



Η πρόληψη και η αντιμετώπιση φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού έγκειται στην εφαρμογή αποτελεσματικών προγραμμάτων, τόσο στο επίπεδο του σχολείου, όσο και σε άλλα επίπεδα. Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να παρουσιάσει τα προγράμματα, τις δράσεις και τις πρωτοβουλίες που εφαρμόζονται τόσο σε διάφορες χώρες του εξωτερικού, όσο και στην Ευρώπη και στην Ελλάδα. Τα προγράμματα αυτά, σύμφωνα με έρευνες, έχουν αποδειχθεί ότι είναι αποτελεσματικά, διότι υιοθετούν μια οικοσυστημική προσέγγιση για την πρόληψη και αντιμετώπιση τέτοιων φαινομένων. Αυτό σημαίνει ότι εφαρμόζονται παράλληλες δράσεις σε πολλαπλά επίπεδα. Με τη μελέτη, λοιπόν, του κεφαλαίου αυτού και των διαφόρων δράσεων και πρωτοβουλιών, οι εκπαιδευόμενοι θα κατανοήσουν τη σημασία της οικοσυστημικής προσέγγισης για την πρόληψη και την αντιμετώπιση τέτοιων φαινομένων. Επιπλέον, θα έλθουν σε επαφή με ορισμένες καλές πρακτικές για την πρόληψη και αντιμετώπιση φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη του κεφαλαίου αυτού, θα είστε σε θέση να:

- Αποσαφηνίζετε την έννοια και τη σημασία της οικολογικής-οικοσυστημικής προσέγγισης φαινομένων ενδοσχολικής βίας και σχολικού εκφοβισμού
- Ορίζετε τόσο την έννοια της πρόληψης φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού όσο και τους βασικούς παράγοντες που παίζουν ρόλο σε αυτήν
- Διακρίνετε και αναλύετε τα βασικά επίπεδα στα οποία δρουν τα περισσότερα προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας
- Αναφέρετε και αναλύετε ορισμένα βασικά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης που εφαρμόζονται σε χώρες του εξωτερικού

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Αναφέρετε και αναλύετε βασικά ευρωπαϊκά προγράμματα, δράσεις και πρωτοβουλίες πρόληψης και αντιμετώπισης
- Αναφέρετε και αναλύετε βασικές δράσεις και πρωτοβουλίες πρόληψης και αντιμετώπισης που εφαρμόζονται στην Ελλάδα
- Προσδιορίζετε ορισμένες καλές πρακτικές για την πρόληψη και αντιμετώπιση φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού.

- Οικοσυστημική προσέγγιση
- Πρόληψη
- Πρόγραμμα πρόληψης και αντιμετώπισης ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού
- Επίπεδο δράσεων προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης
- Ευρωπαϊκά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης
- Προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης στην Ελλάδα
- Καλές Πρακτικές

Έννοιες
κλειδιά

Το κεφάλαιο αυτό περιλαμβάνει επτά ενότητες. Στην πρώτη επιχειρείται η αποσαφήνιση της σημασίας της οικοσυστημικής προσέγγισης του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού. Στη δεύτερη υποενότητα παρουσιάζεται η έννοια και η σημασία της πρόληψης τέτοιων φαινομένων. Στην τρίτη υποενότητα αναλύονται τα συνήθη επίπεδα στα οποία παρεμβαίνουν και δρουν τα διάφορα προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης. Τα προγράμματα, οι δράσεις και οι πρωτοβουλίες που εφαρμόζονται στο εξωτερικό, στην Ευρώπη και στην Ελλάδα αναλύονται, αντίστοιχα, στην τέταρτη, στην πέμπτη και στην έκτη υποενότητα. Τέλος, στην έβδομη υποενότητα παρουσιάζονται ορισμένες καλές πρακτικές που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν για την πρόληψη και την αντιμετώπιση φαινομένων ενδοσχολικής βίας.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Ενότητα 6.1

Η ΟΙΚΟΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζεται η οικοσυστημική προσέγγιση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας και του σχολικού εκφοβισμού. Μέσα από τη μελέτη των βασικών αρχών και παραγόντων της οικοσυστημικής προσέγγισης, οι εκπαιδευόμενοι θα κατανοήσουν τη σημασία της ολιστικής οπτικής της προβληματικής συμπεριφοράς των μαθητών, η οποία παίζει βασικό ρόλο τόσο στην πρόληψη όσο και στην αντιμετώπιση περιστατικών ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

- Ορίζετε την έννοια της οικοσυστημικής προσέγγισης του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Αναφέρετε τις παραδοχές πάνω στις οποίες βασίζεται η οικοσυστημική προσέγγιση του φαινομένου
 - Ερμηνεύετε σωστά και ολιστικά την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών
 - Εκτιμάτε τη βαρύτητα των αλληλεπιδράσεων που συντηρούν αυτή την προβληματική συμπεριφορά.
-
- Οικοσυστημική προσέγγιση
 - Σύστημα
 - Αλληλεπιδράσεις
 - Αλλαγή συμπεριφοράς
 - Παράμετροι συστήματος

Έννοιες
κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει μια υποενότητα στην οποία οριοθετείται η οικοσυστημική προσέγγιση, ενώ, παράλληλα, εξετάζονται και αναλύονται οι βασικές παραδοχές της.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Εισαγωγή

Η σχολική βία και ο σχολικός εκφοβισμός δεν είναι μεμονωμένα περιστατικά, αποκομμένα από την ευρύτερη κοινωνία. Είναι συμπτώματα βαθύτερων κοινωνικών προβλημάτων και δομικών ελλείψεων της ελληνικής κοινωνίας και του σχολείου. Τα φαινόμενα αυτά δεν είναι παρά η κορυφή του παγόβουνου αυτών των βαθύτερων προβλημάτων. Συνεπώς, για να προληφθούν και να αντιμετωπισθούν, θα πρέπει να αναζητηθούν οι αιτίες που τα προκαλούν. Θα πρέπει, λοιπόν, να μελετηθούν καλύτερα οι μεταβλητές του περιβάλλοντος που μπορεί να εξηγούν ή να συμβάλλουν στην εμφάνιση τέτοιων προβληματικών συμπεριφορών (Bronfenbrenner, 2005· Durant, 1995· Molnar & Lindquist, 1989).

Δραστηριότητα 1/ Κεφάλαιο 6



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Πριν προχωρήσετε στη μελέτη της ενότητας, σκεφτείτε, συζητήστε με την ομάδα σας και καταγράψτε τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να ερμηνευθεί σωστά η προβληματική συμπεριφορά των μαθητών. Ποιοι παράγοντες και παράμετροι θα πρέπει να μελετηθούν; Πώς μπορούμε να ερμηνεύσουμε την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών και τί θα πρέπει να εξετάσουμε, για να διαπιστώσουμε την πηγή της; Διατυπώστε ελεύθερα τις απόψεις σας μέσω του σχετικού θέματος συζήτησης στο forum.

6.1.1 Παραδοχές Οικοσυστημικής Προσέγγισης

Πριν αναφερθούμε σε δράσεις για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του σχολικού εκφοβισμού, θα πρέπει να κατανοήσουμε και να υιοθετήσουμε μια οικοσυστημική προσέγγιση για την αντιμετώπιση προβλημάτων των μαθητών στο σχολείο. Κατά κανόνα, όταν οι μαθητές εμφανίζουν προβληματικές συμπεριφορές, οι ειδικοί και οι παιδαγωγοί εστιάζουν στο ατομικό και στο ψυχολογικό επίπεδο επίλυσης των προβλημάτων αυτών και, συνήθως, αγνοούν το συστημικό επίπεδο. Επομένως, οι αλλαγές αυτές είναι αποσπασματικές, ασυντόνιστες, βραχυπρόθεσμες και χωρίς συνέπεια (Borgelt & Conoly, 1999).

Άρα, για να ερμηνευθεί σωστά και ολιστικά η προβληματική συμπεριφορά των μαθητών, θα πρέπει να μελετηθούν διάφορες παράμετροι του σχολικού και του ευρύτερου κοινωνικού συστήματος. Αυτή η μελέτη θα πρέπει να λαμβάνει τις κατάλληλες αποστάσεις από τη στερεότυπη ερμηνεία της ατομικής ψυχοπαθολογίας των μαθητών. Σύμφωνα με τους Apter και Conoley (1984), η προβληματική συμπεριφορά ενός παιδιού δεν θα πρέπει να θεωρείται ως μια «ασθένεια» που «κατοικεί» μέσα στο σώμα του παιδιού, αλλά ως μια δυσαρμονία και δυσλειτουργία του γενικότερου συστήματος. Επίσης, οι Cooper και Urton (1990) υποστηρίζουν ότι η προβληματική συμπεριφορά δε δημιουργείται μόνο από τον μαθητή που παρουσιάζει τη συμπεριφορά, αλλά πυροδοτείται και από προβληματικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Επιπλέον, αποδίδουν ιδιαίτερη βαρύτητα στο γεγονός ότι η αιτία για την εμφάνιση της προβληματικής συμπεριφοράς θα πρέπει να εξετάζεται στο πλαίσιο των δράσεων και αλληλεπιδράσεων μεταξύ των συμμετεχόντων στο συγκεκριμένο περιβάλλον.

Η οικοσυστημική προσέγγιση, λοιπόν, βασίζεται στα εξής:

- Η προβληματική συμπεριφορά κατανοείται καλύτερα μέσα σε ένα **πλαίσιο αλληλεπιδράσεων που τη συντηρούν**. Αυτό λαμβάνει χώρα χωρίς όσοι εμπλέκονται (π.χ. εκπαιδευτικοί) να το συνειδητοποιούν. Μ' άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί ή οι γονείς ενθαρρύνουν την προβληματική συμπεριφορά των μαθητών με κάποιες από τις δικές τους συμπεριφορές (για παράδειγμα, αγνόηση περιστατικών, απειλές, προσβολές προς τους μαθητές κ.ά.)
- Στη συνέχιση της προβληματικής συμπεριφοράς συμβάλλουν και οι γονείς ή και οι εκπαιδευτικοί **συνεχίζουν να αντιδρούν με τον ίδιο τρόπο** απέναντι στην προβληματική συμπεριφορά και, χωρίς να το συνειδητοποιούν και να το επιδιώκουν, συμβάλλουν στη διαίωνιση του προβλήματος
- Μια **αλλαγή στην προβληματική συμπεριφορά μπορεί να οδηγήσει και σε άλλες αλλαγές** και μακροχρόνιες **θετικές επιπτώσεις** σε πολλές πλευρές της συμπεριφοράς του μαθητή (Ματσόπουλος, 2009).

Συνεπώς, η παρέμβαση και η τροποποίηση των συστημάτων (εκπαιδευτικοί, σχολεία, οικογένειες, τοπικές κοινωνίες) μέσα στα οποία εμπλέκονται και αλληλεπιδρούν οι μαθητές, είναι ζωτικής σημασίας.

Ο βαθμός στον οποίο εμπλέκονται τα σχολεία, οι οικογένειες ή οι τοπικές κοινωνίες στο φαινόμενο της σχολικής βίας σχετίζεται με τη σοβαρότητα, τη συχνότητα και την ένταση του σχολικού εκφοβισμού και της βίας. Μπορούμε, λοιπόν, να συμπεράνουμε πως είναι απαραίτητη η υποστήριξη των σχολείων για την εφαρμογή αποτελεσματικών δράσεων πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας, οι οποίες λαμβάνουν υπόψη όχι μόνο την εφαρμογή καλών πρακτικών, αλλά και την κουλτούρα και το κοινωνικο-οικονομικό status της χώρας στην οποία εφαρμόζονται.

Σύμφωνα με τη διεθνή εμπειρία, δεν υπάρχει μια καθολική λύση για να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο της σχολικής βίας. Δεν μπορεί να δημιουργηθεί και να εφαρμοστεί ένα πρότυπο ή ένα σύστημα που να βοηθά στην αντιμετώπιση του φαινομένου σε όλες τις χώρες. Κι αυτό συμβαίνει, διότι, σύμφωνα με ερευνητικά ευρήματα, **τα αίτια της βίας, αλλά και η ίδια η φύση των περιστατικών σχολικής βίας, διαφέρουν τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά από χώρα σε χώρα.** Έτσι, άλλου τύπου είναι η σχολική βία που καταγράφεται στις Η.Π.Α. (για παράδειγμα, οπλοφορία, νεκροί, αστυνομικές παρεμβάσεις κ.λπ.) και άλλου τύπου στην Ευρώπη (κυρίως στη Δυτική Ευρώπη) ή και στην Ελλάδα ακόμα. Επίσης, άλλα συστήματα (όπως στις Η.Π.Α.) επιδεικνύουν μηδενική ανοχή (zero-tolerance policies), θεωρώντας ως «βία» το παραμικρό συμβάν, ενώ σε άλλες χώρες αρκετά συμβάντα θεωρούνται κοινωνικώς αποδεκτά ή θεωρούνται ως παιχνίδια μεταξύ της παρέας των μαθητών.

Δραστηριότητα 2/ Κεφάλαιο 6



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Μελετήστε το παρακάτω περιστατικό και στη συνέχεια προσπαθήστε να απαντήστε στην ερώτηση που ακολουθεί.

«Στις 26 Μαΐου 2009, ημέρα Τρίτη και ώρα 18:30 και ενώ οι εκπαιδευόμενοι ήταν στις αίθουσες διδασκαλίας, στον διάδρομο ακούστηκαν έντονοι διαπληκτισμοί μεταξύ δύο γυναικών. Η Γραμματέας του σχολείου, βγαίνοντας από το γραφείο της Διεύθυνσης, για να δει τί συμβαίνει, είδε μία εκπαιδευόμενη του Α' Κύκλου (τη Μ.) να κατεβαίνει τις σκάλες, κλαίγοντας. Από την εξωτερική κατάσταση της Μ., δηλαδή τραβηγμένα ρούχα, ακατάστατα μαλλιά, κοκκινισμένο πρόσωπο, κατάλαβε ότι, εκτός του λεκτικού καυγά, θα πρέπει να είχε προηγηθεί και σωματική πάλη. Σε ερώτησή της τί συμβαίνει, η Μ. απάντησε «τίποτα» και έφυγε απ' το σχολείο. Για τις επόμενες δύο ημέρες η Μ. απουσίαζε απ' το σχολείο».

ΠΗΓΗ:

«I Am Not Scared Project»

<http://iamnotscared.pixel->

online.org/case_studies_scheda.php?id_doc=941&doc_lang=&part_id=5&qst03=&qst04=

Πώς θεωρείτε ότι θα έπρεπε να αντιδράσει η Γραμματέας του σχολείου; Τί θεωρείτε πως θα συνέβαινε αν η Γραμματέας αγνοούσε το γεγονός και το θεωρούσε λήξαν;

Ενότητα 6.2

Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΦΑΙΝΟΜΕΝΩΝ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Στην ενότητα αυτή θα επιχειρηθεί η προβολή της σημαντικότητας της πρόληψης σε θέματα ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού. Θα αναλυθεί η έννοια της πρόληψης, ενώ, παράλληλα, θα διατυπωθούν ορισμένες προτάσεις του Συνηγόρου του Πολίτη προς το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων για την πρόληψη της βίας μεταξύ μαθητών. Τέλος, θα καταγραφούν οι βασικοί παράγοντες για την πρόληψη τέτοιων φαινομένων.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Εκτιμάτε τη βαρύτητα που έχει η έννοια της πρόληψης για την εμφάνιση περιστατικών ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού
- Αναφέρετε και αναλύετε τις προτάσεις του Συνηγόρου του Πολίτη προς το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας μεταξύ μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση
- Κατανοήσετε τη σημασία της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου
- Αναφέρετε και αναλύετε τους βασικούς παράγοντες πρόληψης περιστατικών ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού.

- πρόληψη φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού
- Συνήγορος του Πολίτη
- Συνήγορος του Παιδιού
- Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων (Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ.)
- ελκυστικό σχολείο
- σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών

Έννοιες κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει δύο βασικές υποενότητες. Στην πρώτη αναλύονται οι προτάσεις του Συνηγόρου του Πολίτη προς το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων για την πρόληψη της βίας και του ενδοσχολικού εκφοβισμού μεταξύ μαθητών. Στη δεύτερη υποενότητα αναφέρονται ορισμένοι βασικοί παράγοντες που παίζουν σημαντικό ρόλο για την πρόληψη φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού.

Εισαγωγικές Παρατηρήσεις

Εισαγωγή

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πράξη δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην πρόληψη προβλημάτων συμπεριφοράς και μάθησης (Albee, 1996). Στόχος των εκπαιδευτικών συστημάτων είναι να λειτουργήσουν προληπτικά, προτού δηλαδή εμφανιστούν τα διάφορα προβλήματα συμπεριφοράς και προτού ακόμα εξελιχθούν σε σοβαρότερα

προβλήματα βίας και επιθετικότητας. Θα πρέπει, λοιπόν, να δοθεί έμφαση στην **πρόληψη των προβλημάτων συμπεριφοράς και επιθετικότητας** και στη **βαθύτερη κατανόηση των γενεσιουργών αιτιών των προβλημάτων του σύγχρονου σχολείου**.

6.2.1. Προτάσεις Συνηγόρου του Παιδιού για την πρόληψη

Σύμφωνα με τις προτάσεις που διαμόρφωσε ο Συνήγορος του Παιδιού (Μόσχος, 2010) προς το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας μεταξύ μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κρίθηκε απαραίτητο το Υπουργείο να διασφαλίσει τις συνθήκες γενικότερης λειτουργικότητας και ευνομίας στη σχολική κοινότητα, καθώς και να μεριμνήσει, ώστε να αναπτυχθεί κλίμα συνεργασίας, συμμετοχής και αλληλοσεβασμού ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, διασφαλίζοντας τα δικαιώματα των ανήλικων μελών της.

Ειδικότερα, σχετικά με την πρόληψη και τη γενικότερη λειτουργία και οργάνωση του σχολείου, θα πρέπει κατά βάση να δοθεί έμφαση στη **δημοκρατική λειτουργία του σχολείου**, στην ακρόαση των απόψεων των παιδιών για θέματα που τα αφορούν και στην ανάπτυξη ενός κλίματος συνεργασίας, κατανόησης και εμπιστοσύνης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Οι μαθητές θα πρέπει να εξασκηθούν στον διάλογο και να υποστηρίζεται η συζήτηση μεταξύ τους, να αναλαμβάνουν ευθύνες, να εκφράζουν την άποψή τους απ' ευθείας ή μέσω εκπροσώπων τους προς τη διεύθυνση του σχολείου και να συμμετέχουν ενεργά στη βελτίωση της καθημερινής σχολικής ζωής και στην αντιμετώπιση προβλημάτων που ενδεχομένως να προκύπτουν στην καθημερινότητα.

Επιπλέον, θα πρέπει να συναντώνται τακτικά, όπως ο νόμος ορίζει, τα **σχολικά συμβούλια**, τα οποία αποτελούνται από εκπαιδευτικούς, εκπροσώπους των μαθητών, γονείς και εκπροσώπους της τοπικής αυτοδιοίκησης και να επιλαμβάνονται θεμάτων που αφορούν στην εξασφάλιση της ομαλής λειτουργίας του σχολείου, του σχολικού περιβάλλοντος και της επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων.

Το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων θα πρέπει να προβλέπει νομικά και να υποστηρίζει την καθιέρωση διαδικασιών σύνταξης και εφαρμογής **Σχολικών Κανονισμών** σε κάθε σχολική μονάδα, με τη συμμετοχή και των μαθητών, με βάση τις αρχές της δημοκρατικής σχολικής διοίκησης. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση θα πρέπει να δοθεί μεγάλη σημασία στη σύνταξη και εφαρμογή κανόνων τάξης, ενώ, παράλληλα, στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα πρέπει να αναπτύσσονται επιπλέον συλλογικές διαδικασίες για την θεσμοθέτηση σχολικών κανονισμών που αφορούν εξ ολοκλήρου το σχολείο. Στους κανόνες τάξης και στους σχολικούς κανονισμούς θα πρέπει να περιλαμβάνεται, μεταξύ άλλων, ένας «κώδικας ειρηνικής συνύπαρξης στο σχολείο», όπου θα γίνεται αναφορά στις γενικές αρχές δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου, όπως, επίσης, και στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των μαθητών, καθώς και στους τρόπους παρέμβασης για την αντιμετώπιση συμπεριφορών που διαταράσσουν τις σχέσεις στη σχολική ζωή.

Θα πρέπει, επίσης, να γίνονται συχνά **συναντήσεις επικοινωνίας** στην κάθε τάξη, με την ευθύνη του δάσκαλου στην πρωτοβάθμια και του υπεύθυνου εκπαιδευτικού τάξης/τμήματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπου, εκτός των άλλων θεμάτων, θα

συζητούνται και θέματα συνεργασίας και τα ενδεχόμενα προβλήματα που παρουσιάζονται στις σχέσεις μεταξύ των μαθητών. Στις συναντήσεις αυτές θα πρέπει να εξηγείται με βιωματικό τρόπο το τί συμβαίνει στις περιπτώσεις άσκησης βίας από μαθητές σε συνομηλίκους τους, ευαισθητοποιώντας τους σχετικά με τον ρόλο των θυτών, των θυμάτων και των μαρτύρων και αναζητώντας συμφωνίες για την καλύτερη διαχείριση αυτών των συγκρούσεων.

Οι **ομαδικές δημιουργικές δραστηριότητες στο σχολείο** (για παράδειγμα, ομάδες έκφρασης, εικαστικής τέχνης, χορού, μουσικής, θεάτρου, περιοδικού, φωτογραφίας, κινηματογράφου, άθλησης, περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης κ.ά.) είναι ζωτικής σημασίας και θα πρέπει να ενισχυθούν με υποβοηθητικό εκπαιδευτικό υλικό και κατευθύνσεις από το Υπουργείο. Οι δραστηριότητες αυτές βελτιώνουν τους δεσμούς και τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών και δίνουν ευκαιρία ανάδειξης και καταξίωσης ακόμη και σε μαθητές που, ενδεχομένως, υστερούν στα συμβατικά μαθήματα. Είναι, επίσης, αναγκαία η ύπαρξη βιβλιοθηκών και αιθουσών πολλαπλών χρήσεων σε όλα τα σχολεία, ώστε να δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να απασχολούνται με δημιουργικό τρόπο σε αυτές.

Έμφαση θα πρέπει να δοθεί και στη **διαπολιτισμική εκπαίδευση**, μέσα από δραστηριότητες που προάγουν τη βιωματική μάθηση της συνύπαρξης με τον «διαφορετικό» και την καταπολέμηση των κάθε μορφής διακρίσεων. Ειδικά σε σχολικές μονάδες με μεγάλη συμμετοχή παιδιών μεταναστών ή μειονοτήτων, θα πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση σε δράσεις που μειώνουν την ένταση και καλλιεργούν στους μαθητές το πνεύμα ανοχής και αποδοχής της διαφορετικότητας και της ειρηνικής συνύπαρξης.

Σύμφωνα με τις προτάσεις του Συνηγόρου του Παιδιού, τα προγράμματα **Αγωγής Υγείας** θα πρέπει, επίσης, να ενισχυθούν, με αντικείμενο σχετικό με την πρόληψη και αντιμετώπιση κάθε είδους βίας και την προαγωγή της αρμονικής συμβίωσης και των λειτουργικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών. Τα προγράμματα αυτά είναι σκόπιμο να γίνονται με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορεί να συμμετέχει ο μεγαλύτερος δυνατός αριθμός μαθητών. Βασικός στόχος είναι να αποκτούν οι μαθητές κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες συμπεριφοράς, οι οποίες χρειάζονται για να γίνουν πολίτες που να γνωρίζουν πώς να επιλύουν τις όποιες συγκρούσεις με μη βίαιους τρόπους.

Η πραγματοποίηση **ειδικών συζητήσεων και προγραμμάτων** για την εκπαίδευση των μαθητών στον σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων **κατά την χρήση του διαδικτύου** και την αποφυγή της άσκησης βίας, των προσβολών και του εκφοβισμού που συμβαίνει μέσω αυτού (cyberbullying), παίζει, επίσης, σημαντικό ρόλο για την πρόληψη του εκφοβισμού μέσω του διαδικτύου.

Θα πρέπει, επίσης, να εισαχθούν στην εκπαιδευτική ύλη όλων των τάξεων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευση **διδασκτικές ενότητες σχετικές με τα δικαιώματα, τις ευθύνες και τις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών**, στις οποίες θα

περιλαμβάνονται, μεταξύ άλλων, συζητήσεις για την προστασία των παιδιών από κάθε είδους βία και για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας και του εκφοβισμού μεταξύ συνομηλίκων. Κατά την διεξαγωγή αυτών των μαθημάτων θα πρέπει να αξιοποιούνται οι αρχές της συμμετοχικής και βιωματικής μάθησης.

Θα πρέπει, επίσης, να προωθηθεί η διδασκαλία «**εναλλακτικών τρόπων αντίδρασης**» σε περιπτώσεις βίας ή εκφοβισμού μέσα από παιχνίδια ρόλων και άλλες σχετικές εργασίες.

Είναι ζωτικής σημασίας η παροχή της δυνατότητας σε κάθε σχολείο να **αξιοποιεί εκπαιδευτικούς με ειδικές γνώσεις**, όπως και **διεπιστημονική ομάδα συνεργατών** (για παράδειγμα, ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς κ.ά.) ανάλογα με τις ανάγκες του, για την προαγωγή της επικοινωνίας στο σχολείο, την αντιμετώπιση προβλημάτων των μαθητών, τη συμβουλευτική σε μαθητές ή γονείς που την έχουν ανάγκη και, γενικότερα, τη διασφάλιση της υγιούς ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών.

Χρειάζεται, επίσης, να εξεταστεί σοβαρά η **καθιέρωση διαδικασιών «υποβολής και εξέτασης παραπόνων»** για δυσλειτουργίες που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο και για ενδεχόμενες παραβιάσεις δικαιωμάτων των μαθητών. Τα παράπονα θα πρέπει να εξετάζονται με εχεμύθεια στο πλαίσιο του σχολείου από αρμόδιο εκπαιδευτικό. Αν οι μαθητές δεν είναι ικανοποιημένοι, θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να προσφεύγουν σε εξωτερική προϊστάμενη αρχή.

Η **ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών** που φαίνονται περισσότερο ευάλωτοι στο να γίνουν θύτες ή θύματα είναι εξίσου σημαντικός παράγοντας πρόληψης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Στους μαθητές αυτούς θα πρέπει να ανατίθενται ρόλοι και αποστολές, ώστε να ενισχύεται η υπευθυνότητά τους και να βελτιώνεται η σύνδεσή τους με την σχολική κοινότητα.

6.2.2. Βασικοί παράγοντες πρόληψης

Γενικότερα, λοιπόν, θα πρέπει να δοθεί έμφαση στο **ελκυστικό σχολείο**, το οποίο θα πραγματοποιεί δραστηριότητες που κινητοποιούν το ενδιαφέρον των μαθητών, θα έχει ένα περιβάλλον φιλικό και ανταποκρινόμενο στις ανάγκες της ηλικίας τους και στις **σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών**, οι οποίες θα επιτρέπουν την ανάπτυξη του αλληλοσεβασμού και της εκατέρωθεν εμπιστοσύνης. Βασικό, επίσης, ρόλο διαδραματίζει και η ύπαρξη **συνεργασίας με την τοπική αυτοδιοίκηση** και τους φορείς της κοινότητας, ώστε τα σχολεία να μπορούν να φιλοξενούν δραστηριότητες και στον χρόνο εκτός του σχολικού προγράμματος, με κατάλληλη φύλαξη και παρακολούθηση. Έτσι, θα επιδιωχθεί η λειτουργία ενός «ανοικτού σχολείου», χώρου συνάντησης, δημιουργίας, αθλητικών και πολιτιστικών δράσεων, που φέρνει πιο κοντά τους μαθητές.

Δραστηριότητα 3/ Κεφάλαιο 6



*Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην
(forum)*

ομάδα συζητήσεων

Συζητήστε με την ομάδα σας μέσω του forum και περιγράψτε μια δραστηριότητα με θέμα της δικής σας επιλογής, στο πλαίσιο ενός ελκυστικού σχολείου, η οποία θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί σε τρεις διδακτικές ώρες και η οποία θα συνέβαλε στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών.

Ενότητα 6.3

ΕΠΙΠΕΔΑ ΔΡΑΣΕΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα έξι συνήθη επίπεδα εφαρμογής των διαφόρων προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού υπό το πρίσμα της οικοσυστημικής προσέγγισης του φαινομένου. Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι θα περάσουν σταδιακά από την οικοσυστημική θεωρητική προσέγγιση στην πρακτική εφαρμογή της, μέσω της παρουσίασης των έξι αυτών επιπέδων.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

**Προσδοκώμενα
αποτελέσματα**

- Αναφέρετε και αναλύετε τα επίπεδα εφαρμογής των περισσότερων προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού
- Διασυνδέετε την οικοσυστημική προσέγγιση φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού με τη λογική της πολυεπίπεδης εφαρμογής των προγραμμάτων αυτών.
- Πρόγραμμα αντιμετώπισης ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού
- Κοινωνική-Οικοσυστημική Προσέγγιση
- κοινότητα
- οικογένεια
- σχολείο
- σχολική τάξη

**Έννοιες
κλειδιά**

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει έξι βασικές υποενότητες στις οποίες αναλύονται τα επίπεδα εφαρμογής των περισσότερων προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού. Στην πρώτη υποενότητα αναλύεται το επίπεδο της κοινότητας, στη δεύτερη το επίπεδο της οικογένειας, στην τρίτη το επίπεδο

**Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις**

του σχολείου, στην τέταρτη το επίπεδο της σχολικής τάξης, στην πέμπτη το επίπεδο της ομάδας των συνομηλίκων και στην έκτη το επίπεδο του ατόμου/μαθητή.

Εισαγωγή

Σύμφωνα με τον Olweus (1993), μπορούμε να καταπολεμήσουμε την εκφοβιστική συμπεριφορά, αν επικεντρωθούμε ιδιαίτερος σε τρία βασικά επίπεδα: στο σχολείο ως κοινότητα, στην τάξη και σε κάθε παιδί ξεχωριστά. Ο Olweus προώθησε επίσης την ιδέα της άμεσης συμμετοχής των γονέων όταν προκύπτουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, ενώ παράλληλα η τοπική κοινότητα θα πρέπει να παρέχει συμβουλευτική και ψυχολογική στήριξη στους θύτες, στα θύματα και στις οικογένειές τους. Σύμφωνα με έρευνες (Olweus, 1997), οι συναντήσεις, οι εκδηλώσεις και οι διαλέξεις μπορούν να ενημερώσουν και να ευαισθητοποιήσουν τους πολίτες σχετικά με το φαινόμενο αυτό. Είναι προφανές ότι όλα τα φαινόμενα και οι συμπεριφορές σχολικού εκφοβισμού απαιτούν άμεση παρέμβαση. Τα τελευταία χρόνια στη Νορβηγία, στην Ιταλία, στη Γερμανία, στο Βέλγιο, στο Ηνωμένο Βασίλειο και σε άλλες χώρες, πολλές εκστρατείες και προγράμματα θεσπίζονται και διοργανώνονται στο πλαίσιο συνεργασίας με το Υπουργείο Παιδείας της κάθε χώρας, με πανεπιστήμια, ινστιτούτα και οργανώσεις καθηγητών (Politi, 2014). Τα προγράμματα αυτά για την πρόληψη και αντιμετώπιση των φαινομένων της σχολικής βίας διαρκούν συνήθως ένα με δύο έτη. **Έχει αποδειχθεί πως είναι αποτελεσματικά, διότι υιοθετούν συνήθως την Κοινωνική-Οικοσυστημική Προσέγγιση.** Ειδικότερα, μέσω της ολιστικής προσέγγισης επιτυγχάνεται η αλλαγή του κλίματος του σχολείου, ώστε να μην αναπαράγεται η βία. Έτσι, **στις παρεμβάσεις εμπλέκονται όλοι: το σχολείο, η τάξη, ο εκπαιδευτικός οι μαθητές, οι γονείς και ολόκληρη η τοπική κοινότητα.**

Αναλυτικότερα, τα περισσότερα από τα προγράμματα αυτά έχουν ορισμένα κοινά επίπεδα εφαρμογής. Αυτά είναι:

- το επίπεδο της κοινότητας
- το επίπεδο της οικογένειας
- το επίπεδο του σχολείου
- το επίπεδο της τάξης
- το επίπεδο της ομάδας των συνομηλίκων
- το επίπεδο του ατόμου (παιδιά και έφηβοι)

(Γαλανάκη, 2010).

Στη συνέχεια, αναλύεται το κάθε επίπεδο ξεχωριστά.

6.3.1. Στο επίπεδο της κοινότητας

Οι δράσεις στο επίπεδο αυτό επικεντρώνονται στην ενημέρωση της κοινότητας με διάφορες εκδηλώσεις και διανομή έντυπου υλικού. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στις δημόσιες σχέσεις και στην επικοινωνιακή μετάδοση του μηνύματος ότι το σχολείο εφαρμόζει μια γενική πολιτική κατά του εκφοβισμού. Αξιοποιούνται ακόμα και τα τοπικά και ευρύτερα μέσα μαζικής ενημέρωσης σε ορισμένες περιπτώσεις (Γαλανάκη, 2010).

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 1

Στις 31.1.2014 ο Βοηθός Συνήγορος του Πολίτη για τα Δικαιώματα του Παιδιού συμμετείχε σε επιμορφωτική ημερίδα του Παρατηρητηρίου για την Πρόληψη της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού στις Σέρρες.

Στην ημερίδα, που διεξήχθη στο Μουσικό Σχολείο Σερρών, έγινε αναφορά στο θεσμικό πλαίσιο για την αντιμετώπιση της αποκλίνουσας συμπεριφοράς των μαθητών, στον ρόλο των εκπαιδευτικών στην πρόληψη και αντιμετώπιση βίαιων συμπεριφορών, όπως και διαχείρισης πληροφοριών για περιστατικά ενδοοικογενειακής βίας κ.ά.

Ο κος Μόσχος τόνισε την ανάγκη να ληφθούν προσεκτικά υπόψη από τους εκπαιδευτικούς οι σύγχρονες ανάγκες των μαθητών, ιδίως μάλιστα σε σχέση με τα δεδομένα των συνεπειών της κρίσης στη ζωή τους, να αναπτύσσονται δράσεις βιωματικής εκπαίδευσης για τα δικαιώματα, να καλλιεργείται κλίμα συνεργασίας και επικοινωνίας στη σχολική κοινότητα, να ακούγονται συστηματικά οι απόψεις των παιδιών, να τους δίνεται δυνατότητα να συμμετέχουν ενεργά στη σχολική ζωή και στην ειρηνική επίλυση των συγκρούσεων και να υπάρχουν ποικίλες δραστηριότητες και ευκαιρίες που να καλλιεργούν την ομαδικότητα και τη συνεργασία στον χώρο του σχολείου.

ΠΗΓΗ: <https://www.youtube.com/watch?v=1f1ZFOTkrMg>

6.3.2 Στο επίπεδο της οικογένειας

Συνήθως, στο επίπεδο της οικογένειας καλούνται οι γονείς των παιδιών στο σχολείο, για να ενημερωθούν σχετικά με το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού, ενώ, παράλληλα, αποστέλλονται και ενημερωτικά φυλλάδια σε όλους τους γονείς στο σπίτι. Κατ' αυτόν τον τρόπο διευκρινίζονται οι κανόνες που πρέπει να ακολουθούνται για την μείωση του φαινομένου και οι πιθανές επιπτώσεις από τη μη εφαρμογή τους. Παράλληλα, παρακολουθείται η εφαρμογή τους και, αν χρειαστεί, πραγματοποιούνται στοχευμένες παρεμβάσεις σε συγκεκριμένες οικογένειες με τη συνεργασία και άλλων ειδικών, για παράδειγμα ψυχολόγων, ψυχιάτρων κ.λπ. (Αντωνίου, 2006· Γαλανάκη, 2010).

6.3.3 Στο επίπεδο του σχολείου

Το σχολείο, όπως είδαμε και παραπάνω, κατά την εφαρμογή των δράσεων υιοθετεί μια ολιστική-συστημική πολιτική κατά του εκφοβισμού. Όλα ανεξαιρέτως τα μέλη της σχολικής κοινότητας θα πρέπει να αυξήσουν την επίγνωσή τους σχετικά με τη σοβαρότητα και την έκταση του σχολικού εκφοβισμού και να ευαισθητοποιηθούν για την εφαρμογή ενός σχετικού προγράμματος.

Συνήθως δημιουργείται μια σχολική επιτροπή κατά του σχολικού εκφοβισμού, όπου συμμετέχουν εκπρόσωποι μελών της σχολικής κοινότητας. Προωθείται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μέσω σχετικών σεμιναρίων και μέσω ανάγνωσης σχετικού υλικού (για παράδειγμα, εγχειρίδια, οδηγοί κ.λπ.).

Για να καταγραφεί η έκταση, η ένταση και η σοβαρότητα του σχολικού εκφοβισμού, καθώς και των σημείων του σχολείου όπου λαμβάνουν χώρα τέτοια περιστατικά (π.χ. προαύλιο, τουαλέτες σχολείων κ.λπ.), διεξάγονται έρευνες, συνήθως με παρατήρηση ή ανώνυμα ερωτηματολόγια σε κάθε σχολείο. Οργανώνονται στα σχολεία ημερίδες κατά του εκφοβισμού, στις οποίες παρουσιάζονται τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών και στέλνονται τα πορίσματα γραπτώς σε όσους γονείς δεν παρευρέθηκαν.

Αναφορικά με την επιτήρηση των μαθητών, αυτή αυξάνεται στο μέγιστο και συνήθως αναδιαρθρώνεται το προαύλιο, ώστε να αφανιστούν τα «κρυφά» του σημεία. Επίσης, παρέχονται στα παιδιά ευκαιρίες για επαφή και ψυχαγωγία, ενώ, παράλληλα, διαχωρίζονται τα μικρά από τα μεγαλύτερα παιδιά.

Δίνεται, επίσης, ιδιαίτερη βαρύτητα στις τακτικές συγκεντρώσεις των εκπαιδευτικών, όπου αξιολογούνται οι παρεμβάσεις, ενώ καθοριστικός κρίνεται ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου στις παρεμβάσεις αυτές (Γαλανάκη, 2010).

6.3.4 Στο επίπεδο της τάξης

Μετά από συζητήσεις με τους μαθητές στη σχολική τάξη σχετικά με τον ορισμό, τις μορφές, τις επιπτώσεις και τους συμμετοχικούς ρόλους του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, διαμορφώνονται, σε συμφωνία με τους μαθητές, σαφείς κανόνες για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού, οι οποίοι αναρτώνται σε εμφανές σημείο, ώστε να υπάρχει ένας «κοινός κώδικας» για τις προσδοκίες των μελών της τάξης μεταξύ τους και αποφασίζονται από κοινού οι πιθανές κυρώσεις για τη μη εφαρμογή τους.

Ο εκπαιδευτικός καταβάλλει γενικότερες προσπάθειες για βελτίωση του κοινωνικο-συναισθηματικού κλίματος της τάξης, μέσω της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Ειδικότερα, έχει τη δυνατότητα να εργαστεί με δραστηριότητες του Αναλυτικού Προγράμματος, όπως: αξιοποίηση της λογοτεχνίας και της τέχνης, αφηγήσεις, παιχνίδια ρόλων, δραματοποίηση, προβολή βίντεο, χρήση των νέων τεχνολογιών, (για παράδειγμα διαδραστικά παιχνίδια μέσω Η/Υ), «ποιοτικοί κύκλοι συζήτησης» των μαθητών σε τακτά διαστήματα (π.χ. μια φορά την εβδομάδα). Σε σοβαρότερα και μεγαλύτερης έντασης περιστατικά, διαμορφώνονται «σχολικά δικαστήρια», που ασκούν κοινωνικό έλεγχο στους δράστες και επιβάλλουν κυρώσεις (Γαλανάκη, 2010).

6.3.5 Στο επίπεδο της ομάδας των συνομήλικων

Από «μέρος του προβλήματος» οι συνομήλικοι μετατρέπονται σε «μέρος της λύσης του προβλήματος». Εκπαιδεύονται κατάλληλα, ώστε να αναπτύξουν δεξιότητες ενεργής ακρόασης, για να μπορούν να υποστηρίζουν τα θύματα και να αποδοκιμάζουν ανοιχτά και χωρίς ενδοιασμούς τον εκφοβισμό. Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι αμέτοχοι παρατηρητές του φαινομένου γίνονται σύμβουλοι και υποστηρικτές των θυμάτων. Επιπλέον, με την ανάθεση σε κάποιον μαθητή να γίνει φίλος μ' ένα θύμα, διαμορφώνονται φιλίες οι οποίες λειτουργούν ως «ασπίδα προστασίας» κατά του εκφοβισμού. Τέλος, επιλέγονται ορισμένοι μαθητές, ώστε να εκπαιδευτούν ως «διαμεσολαβητές» στις συγκρούσεις και ενθαρρύνονται να αναφέρουν τον εκφοβισμό στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα πρέπει να εγγυηθούν την προστασία των θυμάτων (Γαλανάκη, 2010).

6.3.6 Στο επίπεδο του ατόμου (παιδιά και έφηβοι)

Στο επίπεδο αυτό, πραγματοποιούνται στοχευμένες παρεμβάσεις προς τους δράστες και τα θύματα. Στους δράστες παρέχεται η δυνατότητα συζήτησης και εκπαίδευση στην ενσυναίσθηση, στη διαχείριση του θυμού και στον αυτοέλεγχο. Επιπλέον, παρεμβάσεις αποτελούν και η μέθοδος της «μεριστής έγνοιας», η «αποενοχοποιητική προσέγγιση» ή «μέθοδος της υποστηρικτικής ομάδας», η επανορθωτική δικαιοσύνη, οι διάφορες κυρώσεις, όπως η στέρηση προνομίων, η αποβολή και η αλλαγή τάξης ή σχολείου. Ανάλογες παρεμβάσεις για τα θύματα είναι οι σοβαρές ατομικές συζητήσεις με αυτά, η εκπαίδευση στις κοινωνικές δεξιότητες, στη διεκδικητική συμπεριφορά και στην επίλυση συγκρούσεων (Γαλανάκη, 2010).

6.3.7 Κοινωνικοπαιδαγωγικό πρόγραμμα πρόληψης του εκφοβισμού στη σχολική κοινότητα

Η ενότητα ολοκληρώνεται με τη συνοπτική αναφορά σε ένα πρόγραμμα πρόληψης και αντιμετώπισης του εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον, το οποίο, ενώ συνυπολογίζει τη λογική των επιπέδων εφαρμογής που προαναφέρθηκαν, ταυτοχρόνως την υπερβαίνει, μετακινώντας το ενδιαφέρον από μία πολυεπίπεδη προσέγγιση στη δημιουργία ενός ισχυρού και συνεκτικού επικοινωνιακού δικτύου (Μυλωνάκου Κεκέ, 2014α, 2014β· Mylonakou – Keke, 2014, 2015).

Πρόκειται για ένα κοινωνικοπαιδαγωγικό πρόγραμμα που διεξάγεται σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και επιδιώκει την πρόληψη του εκφοβισμού στη σχολική κοινότητα, κυρίως μέσα από την αντιμετώπιση των προσωπικών αντιλήψεων για την ετερότητα.

Η κεντρική ιδέα του Προγράμματος αυτού είναι ότι, αν μάθουμε να αποδεχόμαστε, να συνυπάρχουμε και να αλληλεπιδρούμε θετικά μ' αυτόν που θεωρούμε διαφορετικό από εμάς, αναγνωρίζοντας και σεβόμενοι τη μοναδικότητα/διαφορετικότητα και την αξιοπρέπεια κάθε ανθρώπου, θα προλάβουμε την εκδήλωση εκφοβιστικών και άλλων αντικοινωνικών συμπεριφορών.

Το Πρόγραμμα έχει ως γενικό σκοπό την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας στη σχολική κοινότητα, μέσα από μία κοινωνικοπαιδαγωγική αντίληψη που επιδιώκει τη συγκρότηση, εδραίωση, ισχυροποίηση και αξιοποίηση ενός συστήματος αξιών, αρχών και πεποιθήσεων, ενός «κοινωνικοπαιδαγωγικού ήθους», το οποίο θα οδηγήσει σε έναν «συστημικό μετασχηματισμό» της κουλτούρας όλων των εμπλεκόμενων συστημάτων, του σχολείου, της οικογένειας, του ευρύτερου σχολικού περιβάλλοντος, της γειτονιάς και της κοινότητας. Μέσα από αυτήν τη νέα κοινωνικοπαιδαγωγική κουλτούρα αναπτύσσονται ισχυροί μηχανισμοί για την πρόληψη του εκφοβισμού στη σχολική κοινότητα.

Το κοινωνικοπαιδαγωγικό πρόγραμμα, προκειμένου να μεγιστοποιήσει τα αποτελέσματά του επιδιώκει οι συμμετέχοντες σε αυτό να είναι όσο το δυνατόν περισσότεροι από τους εμπλεκόμενους σε αυτά τα συστήματα [μαθητές, εκπαιδευτικοί, διευθυντές, άλλοι εργαζόμενοι στο σχολείο (προσωπικό καθαρισμού, κυλικείου κ.λπ.), γονείς, αδέρφια και γενικά όποια μέλη της οικογένειας ή του περιβάλλοντος των μαθητών επιθυμούν να συμμετέχουν στο πρόγραμμα, όπως και πρόσωπα από την τοπική κοινότητα, εκπρόσωποι φορέων ή απλοί ιδιώτες].

Το Πρόγραμμα δεν περιορίζεται στην ανάπτυξη δράσεων στα διάφορα επίπεδα (οικογένεια, κοινότητα κ.λπ.). Αντιμετωπίζει τους συμμετέχοντες ως αλληλεπιδρώντα συστήματα, που μεταξύ τους δημιουργούν ένα ισχυρό και συνεκτικό επικοινωνιακό δίκτυο το οποίο «μαθαίνει» συνεχώς, σύμφωνα με τη συστημική θεώρηση του P. Senge. Το δίκτυο φθάνει, μέσα από τη συνδυασμένη αξιοποίηση μεθοδολογικών διαδικασιών, σε αλλαγές στον τρόπο σκέψης και δράσης και στην προτυποποίηση ενεργειών που αποτρέπουν και προλαμβάνουν τις τάσεις για εκδήλωση αντικοινωνικών συμπεριφορών, όπως η περιθωριοποίηση, ο αποκλεισμός, η θυματοποίηση, ο εκφοβισμός και η βία. Τελικά, διαμορφώνεται και αναπτύσσεται ένα νέο κοινωνικοπαιδαγωγικό ήθος και μία «κουλτούρα» και, παράλληλα, αναδεικνύεται η αναγκαιότητα, αλλά και η αποτελεσματικότητα του κοινωνικοπαιδαγωγικού ρόλου του σχολείου (Μυλωνάκου Κεκέ, 2014α, 2014β· Mylonakou – Keke, 2014, 2015).



Δραστηριότητα 4/Κεφάλαιο 6

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Συνήθως, στα διάφορα προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού το σχολείο, κατά την εφαρμογή των δράσεων, υιοθετεί μια ολιστική-συστημική πολιτική κατά του εκφοβισμού. Τί θεωρείτε πως σημαίνει αυτό; Ποιοι εμπλέκονται στην περίπτωση εμφάνισης ενός περιστατικού ενδοσχολικής βίας και τί ενέργειες θεωρείτε ότι θα πρέπει να γίνουν στο επίπεδο του σχολείου, ώστε να μειωθούν τέτοιου είδους περιστατικά;

Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του forum.

Ενότητα 6.4

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται δύο βασικά Προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού, τα οποία εφαρμόζονται σε διάφορες χώρες του εξωτερικού. Τα προγράμματα αυτά συγκαταλέγονται στα πιο δημοφιλή και πιο αποτελεσματικά ως προς τη μείωση τέτοιων φαινομένων. Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι θα έλθουν σε μια πρώτη επαφή με τις βασικές αρχές και επίπεδα δράσεων προγραμμάτων που εφαρμόζονται επιτυχώς στο εξωτερικό εδώ και αρκετά χρόνια.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Περιγράφετε τους βασικότερους άξονες λειτουργίας των σχολείων στις Η.Π.Α. τα οποία εντάσσονται στο κίνημα των «αποτελεσματικών σχολείων»
- Αναφέρετε και περιγράφετε τα πιο αποτελεσματικά και δημοφιλή προγράμματα αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού, τα οποία εφαρμόζονται σε αρκετές χώρες του εξωτερικού
- Αναλύετε τους στόχους, τα επίπεδα και τους άξονες εφαρμογής του προγράμματος Olweus της Νορβηγίας
- Προσδιορίζετε τους λόγους για τους οποίους είναι αποτελεσματικό το πρόγραμμα Olweus
- Προσδιορίζετε τον ρόλο που παίζει η στενή συνεργασία σχολείου και οικογένειας για την πρόληψη και αντιμετώπιση φαινομένων ενδοσχολικής βίας
- Αναλύετε το πρόγραμμα KiVa της Φινλανδίας ως προς τα βασικά επίπεδα εφαρμογής του, την ερευνητική του βάση, την αποτελεσματικότητά του, τις ηλικιακές ομάδες στις οποίες εφαρμόζεται
- Συγκρίνετε τα προγράμματα Olweus και KiVa ως προς τους άξονες και τους παράγοντες εφαρμογής τους.

- Πρόγραμμα αντιμετώπισης ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού
- Η.Π.Α.
- Ευρώπη
- Διάσκεψη της Ουτρέχτης (1997)
- Πρόγραμμα Olweus
- Πρόγραμμα KiVa
- Στόχοι του προγράμματος
- Δράσεις σε επίπεδο σχολείου
- Δράσεις σε επίπεδο τάξης
- Δράσεις σε ατομικό επίπεδο

Έννοιες
κλειδιά

Στα συστήματα που έχουν αναπτυχθεί για την αντιμετώπιση της βίας σε **ευρωπαϊκό επίπεδο**, βασικό ρόλο παίζει η στενή συνεργασία σχολείου και οικογένειας με στόχο την έγκαιρη ενημέρωση των μελών της οικογένειας (όχι μόνο των γονέων) και την ενδυνάμωση και συστηματική υποστήριξη των σχέσεων σχολείου-σπιτιού για την προστασία των παιδιών, ειδικά αυτών που είναι σε κίνδυνο είτε να εκδηλώσουν είτε να υποστούν παραβατικές συμπεριφορές (Μυλωνάκου – Κεκέ, 2009). Σε σχετικά ευρωπαϊκά προγράμματα (αλλά και σε ορισμένα ελληνικά) το σχολείο αντιμετωπίζεται ως κοινότητα που φροντίζει για όλα τα μέλη της (μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς) και το πρόβλημα της ενδοσχολικής βίας αντιμετωπίζεται συστημικά, δίνοντας ιδιαίτερη βαρύτητα στην ενδυνάμωση των παραγόντων και των στοιχείων εκείνων που ενισχύουν το παιδί, όπως η απόκτηση και η ενίσχυση συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων (Babalís et al., 2013· Mylonakou – Keke, 2012).

Λόγω, λοιπόν, της διεθνούς έκρηξης του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού τα τελευταία χρόνια, το φαινόμενο αυτό έτυχε ιδιαίτερης επιστημονικής μελέτης, κυρίως κατά την τελευταία εικοσαετία και ιδίως στις σκανδιναβικές και βορειοδυτικές ευρωπαϊκές χώρες, με αποτέλεσμα να εκπονηθούν ολοκληρωμένα προγράμματα παρέμβασης και μέθοδοι προστασίας των παιδιών-θυμάτων.

Ειδικότερα, τα εθνικά και διεθνή όργανα που ασχολούνται με την εφαρμογή εκπαιδευτικών πολιτικών και πολιτικών προστασίας των δικαιωμάτων του παιδιού, επισήμαναν την ανάγκη εκπόνησης αφενός προληπτικών μέτρων και αφετέρου δημιουργίας μηχανισμών ανταπόκρισης σε τέτοιου είδους συμπεριφορές και φαινόμενα, δίνοντας πρωτεύοντα ρόλο στους ίδιους τους μαθητές.

Η θωράκιση των σχολείων απέναντι σε διάφορες μορφές βίας μεταξύ μαθητών συνδέεται τόσο σε θεωρητικό επίπεδο όσο και σε εφαρμοσμένα προγράμματα με την ενδυνάμωση των θεσπισμένων κανόνων των σχολείων σε δημοκρατικά πλαίσια, τη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την έμφαση σε επικοινωνιακές και συμμετοχικές διαδικασίες των μαθητών στη λήψη αποφάσεων, την εμπλοκή και τη συμμετοχή ολόκληρης της εκπαιδευτικής κοινότητας (εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων) στον σχεδιασμό ενεργειών που θα ενισχύουν την αίσθηση ασφάλειας στο σχολείο, την αξιοποίηση ειδικών ψυχικής υγείας και κοινωνικής πρόνοιας και την υιοθέτηση ειδικών μεθόδων και τεχνικών διαχείρισης διαφόρων προβλημάτων, όπως οι διαδικασίες επίλυσης συγκρούσεων, η ενεργοποίηση «ομότιμων μεσολαβητών» κ.ά. Στη «Μελέτη για τη Βία κατά των Παιδιών» που εκπονήθηκε από τον ΟΗΕ το 2006 περιλαμβάνεται ειδικό κεφάλαιο για τη σχολική βία και συστήνονται στις κυβερνήσεις ορισμένα μέτρα που χρειάζεται να ληφθούν, προκειμένου τα σχολεία να ενεργούν προληπτικά κατά της σχολικής βίας και να παρεμβαίνουν αποτελεσματικά για την προστασία των παιδιών-θυμάτων.

Επίσης, το Συμβούλιο της Ευρώπης, μέσω της αρμόδιας Διεύθυνσής του για θέματα Παιδείας, έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη χάραξη κατευθύνσεων και στην έκδοση πρακτικών οδηγιών για την πρόληψη και αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας και του σχολικού εκφοβισμού. Χαρακτηριστικό είναι το πρόγραμμα που ανέπτυξε το 2004 με

στόχο τη δημιουργία ενός «Ευρωπαϊκού Καταστατικού Χάρτη για Δημοκρατικά Σχολεία Χωρίς Βία», ο οποίος συντάχθηκε με τη συνεργασία μαθητών 26 σχολείων από 19 χώρες. Το Συμβούλιο της Ευρώπης, επίσης, παρήγαγε το 2006 έναν «Πρακτικό Οδηγό για την Δημοκρατική Διακυβέρνηση των Σχολείων» (Democratic Governance of Schools). Ο Οδηγός αυτός περιλαμβάνει ορισμένες αρχές, μεθόδους και καλές πρακτικές για την εφαρμογή των αρχών της δημοκρατίας στον χώρο του σχολείου, ενώ θεωρείται ως ένα βασικό εργαλείο για την αντιμετώπιση της βίας και την εξασφάλιση της εύρυθμης λειτουργίας των σχολείων. Σε αυτόν τον Οδηγό τονίζεται, μεταξύ άλλων, η ανάγκη της επιμόρφωσης και καθοδήγησης των εκπαιδευτικών, ώστε το σχολείο να δημιουργεί ευκαιρίες συμμετοχής των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω της έκφρασης των απόψεών τους και της υιοθέτησης επικοινωνιακών στρατηγικών που προάγουν τον διάλογο, την επίτευξη συμφωνιών, τη συνεργασία και ενισχύουν τις διαδικασίες επίλυσης συγκρούσεων.

Στις πρακτικές για την πρόληψη και καταπολέμηση της σχολικής βίας, που έχουν εφαρμοστεί από πλειάδα φορέων διεθνώς, περιλαμβάνονται και ενέργειες Συνηγόρων του Παιδιού σε διάφορες Ευρωπαϊκές χώρες (όπως και στην περίπτωση της Ελλάδας), όπως έρευνες, έκδοση εκπαιδευτικού και ενημερωτικού υλικού και προτάσεις προς τις κυβερνήσεις για την εκπόνηση προγραμμάτων. Μέσω των ενεργειών αυτών επιδιώκεται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η οργάνωση των σχολικών μονάδων με τρόπο τέτοιο που να διασφαλίζει τη συμμετοχή εκπαιδευτικών, ειδικών ψυχικής υγείας και κοινωνικής πρόνοιας και των ίδιων των μαθητών στην πρόληψη, αλλά και στη διαχείριση περιστατικών σχολικής βίας, έτσι ώστε να υπάρχει ουσιαστική παρέμβαση για την προστασία των θυμάτων και την αποτροπή επανάληψης παρόμοιων περιστατικών. Σε αρκετές χώρες της Ευρώπης (π.χ. Νορβηγία, Δανία, Γαλλία, Ιρλανδία, Βρετανία κ.α.) οι εισηγήσεις των Συνηγόρων του Παιδιού βασίστηκαν στις προτάσεις και τις απόψεις και των μαθητών, σχετικά με την αντιμετώπιση της βίας και του σχολικού εκφοβισμού, τις οποίες είχαν διερευνήσει με διάφορους τρόπους προηγουμένως. Αξιοσημείωτο είναι, τέλος, το γεγονός ότι σε αρκετές χώρες της Ευρώπης έχουν συγκροτηθεί ειδικές επιστημονικές επιτροπές για τη μελέτη του φαινομένου της σχολικής βίας και την εισήγηση θεσμικών μέτρων για την αντιμετώπισή του.

6.4.1 Το Πρόγραμμα Olweus της Νορβηγίας

Ο «πρωτοπόρος» της μελέτης της ενδοσχολικής βίας είναι ο Dan Olweus. Ο D. Olweus είναι καθηγητής Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο του Μπέργκεν στη Νορβηγία. Για περισσότερα από 35 χρόνια έχει αναπτύξει ερευνητική εργασία και προγράμματα παρέμβασης στον τομέα του φαινομένου του εκφοβισμού/θυματοποίησης μεταξύ των παιδιών και των νέων στο σχολείο. Ασχολήθηκε αρχικά με τη βία στις Σκανδιναβικές χώρες. Στη συνέχεια ασχολήθηκε με τη βία στην υπόλοιπη Ευρώπη, επιχειρώντας να καταγράψει την εμφάνιση του φαινομένου και των σχετικών περιστατικών. Στις αρχές τις δεκαετίας του '90 παρουσίασε το δικό του πρόγραμμα για την αντιμετώπιση της βίας (Olweus Bullying Prevention Program - OBPP), το οποίο ξεκίνησε να εφαρμόζεται σε πολλές χώρες.

Η εφαρμογή του προγράμματος αυτού στη Νορβηγία οδήγησε σε σχεδόν 50% μείωση του σχολικού εκφοβισμού και της θυματοποίησης (Γαλανάκη, 2010). Είναι δεδομένο ότι το πρόγραμμα του Olweus κατά του σχολικού εκφοβισμού έχει κερδίσει τη διεθνή αναγνώριση. Μεταξύ άλλων διακρίσεων, το πρόγραμμα αυτό επιλέχθηκε ως ένα πολλά υποσχόμενο πρόγραμμα από το Κέντρο για τη Μελέτη και την Πρόληψη της Βίας του Πανεπιστημίου του Κολοράντο. Επιπλέον, είναι το μόνο πρόγραμμα καταπολέμησης διαφόρων μορφών «προβληματικής συμπεριφοράς στο σχολείο» που προτάθηκε για συνεχή εφαρμογή από μια νορβηγική επιτροπή εμπειρογνομόνων, η οποία αξιολόγησε 55 διαφορετικά τρέχοντα προγράμματα στα νορβηγικά σχολεία το έτος 2000. Συνεπώς, με παραπάνω από 35 έτη επιστημονικής έρευνας κι επιτυχούς εφαρμογής σε όλον τον κόσμο, το παραπάνω πρόγραμμα αντιμετωπίζει επιτυχώς τη σχολική βία και τον εκφοβισμό.

Αναλυτικότερα, στο πρόγραμμα αυτό συμμετέχουν μαθητές, αλλά και ενήλικες. Είναι σχεδιασμένο για μαθητές 5 έως 15 ετών, ωστόσο οι έρευνες έχουν δείξει ότι είναι εξίσου αποτελεσματικό και σε μαθητές λυκείου με κάποια σχετική προσαρμογή του. Όλοι οι μαθητές συμμετέχουν στις περισσότερες πτυχές και δράσεις του προγράμματος, ενώ οι μαθητές που αποτελούν τους «θύτες» ή τα «θύματα» λαμβάνουν επιπλέον εξατομικευμένη παρέμβαση.

A. Οι Στόχοι του Προγράμματος

Το πρόγραμμα του Olweus σχεδιάστηκε για να βελτιώσει τις σχέσεις συνομήλικων και να καταστήσει τα σχολεία ασφαλέστερα, μεταμορφώνοντάς τα σε θετικούς χώρους, όπου οι μαθητές θα έχουν απεριόριστες ευκαιρίες να μάθουν και να αναπτυχθούν. Οι στόχοι του προγράμματος περιλαμβάνουν:

- τη μείωση των υφιστάμενων προβλημάτων εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών
- την πρόληψη των νέων περιστατικών σχολικής βίας και εκφοβισμού
- την επίτευξη καλύτερης σχέσης συνομήλικων στα σχολεία.

Το Πρόγραμμα του Olweus βασίζεται σε τέσσερις βασικές αρχές. Οι ενήλικες στο σχολείο θα πρέπει:

- (1) Να δείχνουν πραγματικό και θερμό ενδιαφέρον, συμμετέχοντας στη ζωή των μαθητών
- (2) Να θέτουν ξεκάθαρα και σταθερά όρια για τη μη αποδεκτή συμπεριφορά
- (3) Όταν παραβιάζονται οι κανόνες από τα παιδιά, να χρησιμοποιούν μη σωματικές και μη εχθρικές επιπτώσεις για αυτά
- (4) Να λειτουργούν ως θετικά πρότυπα.

Οι αρχές αυτές απορρέουν, κυρίως, από έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί για την τροποποίηση προβληματικών συμπεριφορών και ιδιαίτερα των επιθετικών. Στη συνέχεια αναλύονται οι δράσεις του Προγράμματος Olweus στα επίπεδα του σχολείου, της τάξης, του ατόμου, αλλά και της κοινότητας.

B. Δράσεις σε επίπεδο σχολείου

Οι δράσεις και οι ενέργειες του προγράμματος στο επίπεδο του σχολείου είναι οι εξής:

B.1 Συντονιστική Επιτροπή Πρόληψης Σχολικού Εκφοβισμού (Bullying Prevention Coordinating Committee – BPCC)

Η επιτροπή αυτή είναι μια βασική και σημαντική επιτροπή, η οποία είναι υπεύθυνη για τη διασφάλιση της εφαρμογής όλων των δράσεων και ενεργειών του προγράμματος στο σχολείο. Αποτελείται από αντιπροσώπους τόσο από το σχολείο όσο και από την ευρύτερη κοινότητα. Αποτελείται, συνήθως, από 8-15 μέλη, συμπεριλαμβανομένου του διευθυντή του σχολείου, ενός δασκάλου/καθηγητή από την κάθε τάξη, ενός σχολικού συμβούλου ή/και επαγγελματία ψυχικής υγείας, ενός εκπροσώπου από το μη-διδασκτικό προσωπικό (για παράδειγμα, ενός οδηγού λεωφορείου ή ενός εργαζομένου στο κυλικείο του σχολείου κ.λπ.), ενός ή δύο γονέων, ενός εκπροσώπου από την κοινότητα (για παράδειγμα, ενός εργαζομένου σε οργανισμούς που λειτουργούν μετά το σχολείο) ή στην οργάνωση νεολαίας και άλλων εργαζομένων από το προσωπικό του σχολείου, που ενδεχομένως να φέρουν κάποια ιδιαίτερη εμπειρία (για παράδειγμα μια νοσοκόμα, κ.ά.). Ανάλογα με την περίπτωση, ένας ή δύο εκπρόσωποι των μαθητών μπορούν να συμμετέχουν στην επιτροπή. Σαν μια εναλλακτική πρόταση, μια ξεχωριστή συμβουλευτική επιτροπή των μαθητών μπορεί να δημιουργηθεί, για να εξασφαλίσει την ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών στον σχεδιασμό και την υλοποίηση του προγράμματος.

Στις αρμοδιότητες της επιτροπής συμπεριλαμβάνονται η παρακολούθηση ενός εντατικού διήμερου σεμιναρίου από έναν πιστοποιημένο εκπαιδευτή του προγράμματος Olweus, η ανάπτυξη ενός σχεδίου εφαρμογής του προγράμματος στο συγκεκριμένο σχολείο, η κοινοποίηση του σχεδίου αυτού στο προσωπικό, στους γονείς και στους μαθητές, ο συντονισμός του προγράμματος με άλλες προσπάθειες για πρόληψη και παρέμβαση στο σχολείο, η απόκτηση συνεχούς ανατροφοδότησης από το προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος και οι αναγκαίες προσαρμογές του στο πρόγραμμα του σχολείου. Η εκπροσώπηση του προγράμματος στην ευρύτερη κοινότητα είναι άλλη μια από τις αρμοδιότητες της επιτροπής (Olweus et al., 2007). Τέλος, η επιτροπή συνεδριάζει τακτικά καθ' όλη τη διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος (τουλάχιστον μία φορά τον μήνα κατά το πρώτο έτος εφαρμογής του).

B.2 Κατάρτιση και συμβουλευτικές υπηρεσίες

Εκτός από την διήμερη εκπαίδευση που προβλέπεται για τα μέλη της επιτροπής, ένας πιστοποιημένος εκπαιδευτής του προγράμματος Olweus παρέχει για τουλάχιστον ένα έτος τηλεφωνικές ή δια ζώσης συμβουλευτικές υπηρεσίες στον συντονιστή του προγράμματος, για να εξασφαλιστεί η πιστότητα του μοντέλου και για να επιλυθούν τρέχοντα ζητήματα. Πριν από την έναρξη εφαρμογής του προγράμματος, μέλη της συντονιστικής επιτροπής (συχνά και με τη βοήθεια του εκπαιδευτή) παρέχουν κατάρτιση μιας ημέρας σε όλο το προσωπικό του σχολείου. Μπορούν επίσης να

πραγματοποιηθούν συμπληρωματικές επιμορφώσεις, οι οποίες εστιάζουν σε συγκεκριμένα θέματα (π.χ. στον διαδικτυακό εκφοβισμό), όπως επίσης και ετήσιες επιμορφώσεις για το νέο προσωπικό του σχολείου.

B.3 Διανομή του ερωτηματολογίου Olweus

Το ερωτηματολόγιο Olweus για τον σχολικό εκφοβισμό είναι ένα πιστοποιημένο ερωτηματολόγιο το οποίο διερευνά και αξιολογεί τις εμπειρίες των μαθητών και τις προθέσεις/απόψεις τους σχετικά με συμπεριφορές εκφοβισμού (Olweus, 2007). Το ερωτηματολόγιο αυτό χορηγείται πριν από την εφαρμογή του προγράμματος, συνήθως ανώνυμα, σε μαθητές που φοιτούν από την τρίτη τάξη του Δημοτικού έως την τρίτη τάξη του Λυκείου. Στη συνέχεια, διανέμεται σε τακτά (συνήθως ετήσια) χρονικά διαστήματα. Το ερωτηματολόγιο παρέχει λεπτομερή ορισμό του εκφοβισμού και, μεταξύ άλλων ερωτημάτων, ζητά από τους μαθητές να αποκαλύψουν τη συχνότητα με την οποία έχουν βιώσει ή συμμετάσχει σε περιστατικά εκφοβισμού το τελευταίο δίμηνο. Το τρέχον ερωτηματολόγιο, το οποίο χρησιμοποιείται στις Ηνωμένες Πολιτείες, περιέχει 40 τυποποιημένες ερωτήσεις, μεταξύ των οποίων και ορισμένες νέες ερωτήσεις που αφορούν στις εμπειρίες των μαθητών σχετικά με τον εκφοβισμό στον κυβερνοχώρο. Έτσι, παράγονται εκθέσεις σε τακτική βάση με τα ευρήματα για τα σχολεία, οι οποίες παρέχουν λεπτομερείς πληροφορίες (σε πίνακες, γραφήματα και κείμενα), αναλύοντας τα ευρήματα αυτά για το κάθε φύλο και την κάθε τάξη ξεχωριστά. Τα σχολεία χρησιμοποιούν τα αποτελέσματα αυτά για την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των μαθητών, του προσωπικού και των γονέων σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό. Τα αποτελέσματα χρησιμεύουν, επίσης, στη δημιουργία συγκεκριμένων σχεδιασμών υλοποίησης του προγράμματος Olweus, ενώ, παράλληλα, βοηθούν και στην αξιολόγηση των αλλαγών σε όλες τις τάξεις, σε αγόρια και κορίτσια, με την πάροδο του χρόνου.

B.4 Ομάδες συζήτησης προσωπικού

Οι δάσκαλοι/καθηγητές και το υπόλοιπο προσωπικό του σχολείου συναντώνται σε τακτική βάση, διαμορφώνοντας ομάδες συζήτησης, ώστε να πληροφορηθούν και να ανταλλάξουν απόψεις και προτάσεις σχετικά με το πρόγραμμα Olweus και να προβληματιστούν σχετικά με τις προσπάθειες που γίνονται στο σχολείο για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Οι ομάδες αυτές αποτελούνται συνήθως το πολύ από 15 εργαζομένους του σχολείου και καθοδηγούνται από ένα μέλος της Συντονιστικής Επιτροπής. Συνιστάται σε αυτούς να συναντώνται τουλάχιστον μία φορά τον μήνα κατά το πρώτο έτος εφαρμογής του προγράμματος και λιγότερο συχνά μετά το πρώτο έτος.

B.5 Σχολικοί κανόνες και θετικές και αρνητικές επιπτώσεις τήρησής τους ή μη

Τα σχολεία καλούνται να υιοθετήσουν τέσσερις συγκεκριμένους κανόνες σχετικά με τον εκφοβισμό:

1. Δεν θα εκφοβίζουμε τους άλλους
2. Θα προσπαθήσουμε να βοηθήσουμε τους μαθητές που εκφοβίζονται
3. Θα προσπαθήσουμε να εντάξουμε μαθητές που για κάποιον λόγο έχουν αποκλειστεί/απομονωθεί
4. Αν γνωρίζουμε ότι κάποιος είναι θύμα σχολικού εκφοβισμού, θα το αναφέρουμε σε έναν ενήλικα στο σχολείο και σε έναν ενήλικα στο σπίτι.

Οι κανόνες αυτοί καλύπτουν τόσο τις άμεσες όσο και τις έμμεσες μορφές σχολικού εκφοβισμού, συμπεριλαμβανομένης της κοινωνικής απομόνωσης και του σκόπιμου αποκλεισμού από την ομάδα των συνομηλίκων (Olweus & Limber, 2007). Οι κανόνες συζητώνται με τους μαθητές και τους γονείς και αναρτώνται σε όλους τους χώρους του σχολείου. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί και το λοιπό προσωπικό του σχολείου διδάσκονται τρόπους συνεπούς εφαρμογής των θετικών και αρνητικών συνεπειών που επιφέρει η εφαρμογή ή μη των κανόνων αυτών, με απώτερο στόχο την ενίσχυση των κανόνων.

Τέλος, τα σχολεία ενθαρρύνονται στη διάχυση μηνυμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού σε όλο το πρόγραμμα σπουδών.

B.6 Εποπτικό Σύστημα

Σε κάθε σχολείο η συντονιστική επιτροπή αξιολογεί και βελτιώνει το εποπτικό σύστημα του σχολείου με στόχο τη μείωση του σχολικού εκφοβισμού. Αυτή η αξιολόγηση περιλαμβάνει τον προσδιορισμό των «θερμών σημείων» στα οποία λαμβάνει χώρα ο εκφοβισμός βάσει των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου. Περιλαμβάνει, επίσης, την ανάπτυξη στρατηγικών για την αύξηση της εποπτείας στα συνήθη «θερμά σημεία», την ανάπτυξη μέσων για τον εντοπισμό και την καταγραφή εκφοβιστικών συμβάντων, την αξιολόγηση των στάσεων και των εποπτικών δεξιοτήτων των ενηλίκων και την αξιολόγηση της χωροταξικής διάταξης του σχολείου για τη μείωση του εκφοβισμού.

B.7 Σχολική εναρκτήρια εκδήλωση

Κάθε σχολείο ξεκινά το μαθητικό του πρόγραμμα με μια εκδήλωση σχεδιασμένη με σκοπό να επιδρά εξατομικευμένα. Η εκδήλωση αυτή έχει ως στόχο να αυξήσει τα επίπεδα της ευαισθητοποίησης σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό και τη βία, να παρουσιάσει το πρόγραμμα του Olweus στους μαθητές και να αποσαφηνίσει τους κανόνες και τις διαδικασίες που σχετίζονται με τη σχολική βία και τον εκφοβισμό. Τα σχολεία παροτρύνονται να διοργανώνουν μια εκδήλωση κάθε χρονιά, για να παρουσιάζουν το πρόγραμμα στους νέους μαθητές και για να υπενθυμίζουν στους ήδη φοιτούντες μαθητές τις προσπάθειες του σχολείου για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού.

B.8 Γονεϊκή εμπλοκή

Οι γονείς θεωρούνται σημαντικοί εταίροι για την πρόληψη και την παρέμβαση σε θέματα σχολικού εκφοβισμού. Συμμετέχουν στο πρόγραμμα με διάφορους τρόπους,

συμπεριλαμβανομένης της υπηρεσίας τους στη συντονιστική επιτροπή του σχολείου, της παρακολούθησης και συμμετοχής τους στην εναρκτήρια εκδήλωση και σε γονεϊκές συναντήσεις στο επίπεδο του σχολείου και στην τακτική λήψη πληροφοριών σχετικά με τον εκφοβισμό και την εφαρμογή του προγράμματος Olweus, μέσω φυλλαδίων, ενημερωτικών δελτίων, εκδηλώσεων και διαδικτυακών πινάκων ανακοινώσεων.

Γ. Δράσεις σε επίπεδο τάξης

Υπάρχουν τρία επίπεδα εφαρμογής του προγράμματος Olweus στη σχολική τάξη.

Γ.1 Ανάρτηση και επιβολή των κανόνων κατά του σχολικού εκφοβισμού

Οι εκπαιδευτικοί συζητούν διεξοδικά με τους μαθητές τους (για παράδειγμα, στις συνεδριάσεις στην τάξη) τους κανόνες σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό, για να βεβαιωθούν ότι οι μαθητές έχουν κατανοήσει τη σημασία τους. Οι κανόνες αυτοί καλύπτουν τόσο τις άμεσες όσο και τις πιο έμμεσες μορφές σχολικού εκφοβισμού, συμπεριλαμβανομένης της κοινωνικής απομόνωσης και του σκόπιμου αποκλεισμού από την ομάδα των συνομηλίκων (Olweus & Limber, 2007). Οι κανόνες αναρτώνται σε κάθε τάξη για ευκολότερη αναφορά και επιβάλλονται με την εφαρμογή θετικών ή αρνητικών συνεπειών στους μαθητές. Αυτό το κοινό κανονιστικό πλαίσιο δίνει στους μαθητές, στους γονείς και σε άλλους ένα μήνυμα ότι το σχολείο έχει μια ενιαία και συντονισμένη πολιτική για την καταπολέμηση του εκφοβισμού. Οι κανόνες αυτοί θα πρέπει να είναι ένα ανεξάρτητο τμήμα της πολιτικής για την πειθαρχία στο σχολείο (Olweus & Limber, 2007).

Γ.2 Μαθητικά συμβούλια

Ένα σημαντικό στοιχείο του προγράμματος Olweus είναι τα τακτικά (εβδομαδιαία) συμβούλια της τάξης, στα οποία εκπαιδευτικοί και μαθητές συζητούν θέματα σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό. Σκοπός των συναντήσεων αυτών είναι η οικοδόμηση της συνοχής της τάξης, η συζήτηση σχετικά με τους κανόνες για τον εκφοβισμό και τις θετικές και αρνητικές επιπτώσεις στις περιπτώσεις που τηρούνται ή όχι. Επιπλέον, τέτοια συμβούλια βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν τον ρόλο τους στην πρόληψη και τον τερματισμό του σχολικού εκφοβισμού και να αναπτύξουν στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων σχετικών με τη βία και τον εκφοβισμό. Στο πλαίσιο των συναντήσεων αυτών, οι μαθητές συμμετέχουν σε παιχνίδια ρόλων, τα οποία έχουν ως στόχο να τους βοηθήσουν στην οικοδόμηση της ενσυναίσθησης και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων οπτικής των γεγονότων από διαφορετικές πλευρές. Επιπρόσθετα, μέσω των παιχνιδιών αυτών οι μαθητές εξασκούνται στην εξεύρεση ειρηνικών και θετικών λύσεων για περιστατικά εκφοβισμού.

Γ.3 Συναντήσεις στην τάξη με τους γονείς

Μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να διοργανώνουν διάφορες συναντήσεις με τους γονείς των μαθητών της τάξης. Σκοπός

των συναντήσεων αυτών είναι να κατανοήσουν οι γονείς τα προβλήματα που σχετίζονται και προκύπτουν από τον σχολικό εκφοβισμό και τους τρόπους με τους οποίους το σχολείο τα αντιμετωπίζει μέσω του προγράμματος Olweus. Βασική συνιστώσα των συναντήσεων αυτών είναι και η ανάδειξη της σπουδαιότητας της γονεϊκής συμβολής και συμμετοχής στο πρόγραμμα. (Olweus & Limber, 2007). Τέτοιες συναντήσεις μπορούν, επίσης, να βοηθήσουν στην οικοδόμηση ουσιαστικών σχέσεων με τον δάσκαλο και στην ενδυνάμωση των σχέσεων μεταξύ των γονέων.

Δ. Δράσεις σε ατομικό επίπεδο

Υπάρχουν διάφορες συνιστώσες στο ατομικό επίπεδο εφαρμογής του προγράμματος Olweus.

Πρώτον, το προσωπικό ενθαρρύνεται, ώστε να εντατικοποιήσει την επιτήρηση των μαθητών, ιδιαίτερα στα σημεία που συμβαίνουν συνήθως τέτοια περιστατικά («θερμά σημεία») όπως, επίσης, και να επιτηρεί περισσότερο μαθητές οι οποίοι είναι γνωστοί για την εμπλοκή τους σε συμβάντα εκφοβισμού.

Δεύτερον, όλο το προσωπικό εκπαιδεύεται σε ειδικές και συγκεκριμένες διαδικασίες παρέμβασης σε περιπτώσεις σχολικής βίας ή εκφοβισμού. Οι διαδικασίες αυτές περιλαμβάνουν εκτενείς συνομιλίες τόσο με τον μαθητή που έχει εκφοβιστεί ή που υπάρχουν υπόνοιες ότι είναι θύμα εκφοβισμού όσο και με τον γονιό του. Παρόμοιες συζητήσεις πραγματοποιούνται τόσο με το παιδί που είναι ύποπτο για εκφοβιστικές συμπεριφορές όσο και με τους γονείς του. Δίνεται, επίσης, ένα σαφές μήνυμα ότι ο εκφοβισμός θα τερματιστεί και ότι η κατάσταση θα παρακολουθείται στενά (Olweus & Limber, 2007). Συνήθως, συνιστάται η συνάντηση με τον/τους μαθητή/ές που συμμετείχαν στο συμβάν και τους γονείς τους να πραγματοποιείται από τον δάσκαλο/καθηγητή ή τον εργαζόμενο του σχολείου, ο οποίος έχει τη στενότερη σχέση με αυτούς.

Τέλος, τα σχολεία ενθαρρύνονται, ώστε να συνεργάζονται τόσο με τους γονείς όσο και με επαγγελματίες ψυχικής υγείας για την ανάπτυξη εξατομικευμένων σχεδίων, ανάλογα με την περίπτωση, ώστε να παρέχουν υποστήριξη στους μαθητές που έχουν υποστεί εκφοβισμό, όπως επίσης και να διορθώσουν τη συμπεριφορά των μαθητών οι οποίοι προκάλεσαν κάποιο περιστατικό ενδοσχολικής βίας ή εκφοβισμού.

Ε. Δράσεις σε επίπεδο Κοινότητας

Αναγνωρίζοντας ότι η βία και ο εκφοβισμός δε σταματούν στις πόρτες του σχολείου, τα μέλη της συντονιστικής επιτροπής καλούνται να εντάξουν σε αυτήν ένα ή περισσότερα μέλη από την κοινότητα, να αναζητήσουν τρόπους με τους οποίους τα μέλη της κοινότητας να μπορούν να στηρίξουν το πρόγραμμα πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού και να συνεργαστούν για τη διάδοση μηνυμάτων και στρατηγικών πρόληψης του εκφοβισμού πέρα από το σχολείο, εκεί όπου συγκεντρώνονται και συχνάζουν τα παιδιά και η νεολαία.

ΣΤ. Τα Αποτελέσματα του Προγράμματος

Οι στατιστικές δείχνουν πως η επιτυχής εφαρμογή του προγράμματος Olweus μπορεί να μειώσει τον σχολικό εκφοβισμό. Στα αποτελέσματα, λοιπόν, του προγράμματος περιλαμβάνονται:

- Μείωση κατά 50%, ή ακόμη περισσότερο, στις αναφορές μαθητών-θυμάτων ή εκφοβισμού άλλων μαθητών. Οι εκτιμήσεις των συνομηθίκων και των εκπαιδευτικών σχετικά με προβλήματα εκφοβισμού έδωσαν παρόμοια αποτελέσματα
- Σημαντικές μειώσεις στις αναφορές των μαθητών για γενικές αντικοινωνικές συμπεριφορές, όπως σχολικός εκφοβισμός, βανδαλισμοί, σχολική βία, πάλη, κλοπή και σκασιαρχείο
- Σημαντικές βελτιώσεις στο κοινωνικό κλίμα της τάξης όπως φαίνεται από τις αναφορές των μαθητών, περισσότερες θετικές κοινωνικές σχέσεις και πιο θετικές στάσεις απέναντι στην σχολικές εργασίες και γενικότερα στο σχολείο
- Σημαντικότερη υποστήριξη για τους μαθητές που είναι θύματα εκφοβισμού και ισχυρότερες και αποτελεσματικότερες παρεμβάσεις για τους μαθητές που προκαλούν φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού.

Σχετικά βίντεο για το Πρόγραμμα Olweus μπορείτε να δείτε εδώ: <http://www.clemson.edu/olweus/video.html#all>

6.4.2 Το Πρόγραμμα KiVa της Φινλανδίας

Το Πρόγραμμα KiVa της Φινλανδίας (<http://www.kivaprogram.net/>) είναι ένα καινοτόμο πρόγραμμα βασισμένο στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και της βίας. Αναπτύχθηκε βασιζόμενο σε νέες έρευνες σχετικά με τον εκφοβισμό και τους μηχανισμούς του.

A. Η πρόληψη, παρέμβαση και παρακολούθηση του φαινομένου

Το πρόγραμμα KiVa είναι ένα πρόγραμμα βασισμένο σε στοιχεία για την πρόληψη του εκφοβισμού και για την αποτελεσματική αντιμετώπισή του. Είναι γεγονός πως η πρόληψη είναι ζωτικής σημασίας, αλλά και η αντιμετώπιση είναι εξίσου σημαντική, καθώς μόνο οι προσπάθειες πρόληψης δεν θα κάνουν τον εκφοβισμό να εξαφανιστεί μια για πάντα. Θα πρέπει να υπάρξουν εργαλεία τα οποία θα χρησιμοποιηθούν στην περίπτωση εμφάνισης ενός περιστατικού σχολικού εκφοβισμού. Μια τρίτη πτυχή του προγράμματος KiVa είναι η συνεχής παρακολούθηση της κατάστασης στο εκάστοτε σχολείο και των αλλαγών που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω διαδικτυακών εργαλείων που συμπεριλαμβάνονται στο πρόγραμμα KiVa. Τα εργαλεία αυτά παρέχουν ετήσια ενημέρωση για κάθε σχολείο ξεχωριστά σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος και τα αποτελέσματα που προκύπτουν από αυτή.

B. Τα βασικά επίπεδα του προγράμματος

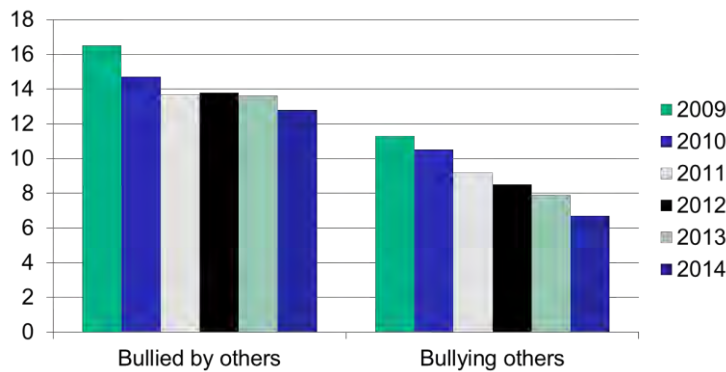
Το Πρόγραμμα KiVa περιλαμβάνει τόσο καθολικές όσο και εξειδικευμένες δράσεις. Οι καθολικές δράσεις, όπως το πρόγραμμα σπουδών (μαθήματα και διαδικτυακά παιχνίδια), απευθύνονται σε όλους τους μαθητές και εστιάζουν, κυρίως, στην πρόληψη του εκφοβισμού. Οι εξειδικευμένες ενέργειες τίθενται σε λειτουργία, όταν προκύπτουν συμβάντα σχετικά με σχολικό εκφοβισμό ή βία. Στοχεύουν ειδικά σε παιδιά και εφήβους που έχουν εμπλακεί σε περιστατικά εκφοβισμού ως δράστες ή θύματα, καθώς και σε πολλούς συμμαθητές οι οποίοι προκαλούνται να στηρίξουν το θύμα. Ο βασικός στόχος είναι να τεθεί ένα τέλος στον εκφοβισμό.

Γ. Ερευνητική βάση του προγράμματος

Το πρόγραμμα KiVa βασίζεται σε δεκαετίες έρευνας για τον σχολικό εκφοβισμό και τους μηχανισμούς του. Αναπτύχθηκε στο Πανεπιστήμιο του Τούρκου (University of Turku) της Φινλανδίας, με χρηματοδότηση από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Φινλανδίας. Οι δημιουργοί του προγράμματος είναι εξειδικευμένα άτομα που έχουν μελετήσει το φαινόμενο του εκφοβισμού και των μηχανισμών του για δεκαετίες. Επικεφαλής της ομάδας αυτής είναι η καθηγήτρια Christina Salmivalli, και η ειδική ερευνήτρια Elisa Poskiparta.

Δ. Αποτελεσματικότητα του προγράμματος

Είναι γεγονός ότι υπάρχουν πολυάριθμα προγράμματα κατά του σχολικού εκφοβισμού, αλλά μόνο λίγα από αυτά έχουν δοκιμαστεί με αυστηρές επιστημονικές μελέτες. Τα αποτελέσματα του προγράμματος KiVa έχουν αξιολογηθεί σε πολυάριθμες μελέτες. Εκτός από τις μελέτες οι οποίες βασίστηκαν σε στοιχεία που συλλέχθηκαν και αναλύθηκαν από την ερευνητική ομάδα του προγράμματος, ανεξάρτητα δεδομένα που συλλέχθηκαν από το Εθνικό Ινστιτούτο Υγείας και Πρόνοιας δείχνουν ότι ο σχολικός εκφοβισμός και η θυματοποίηση έχουν σημειώσει σημαντική μείωση στη Φινλανδία, από τη στιγμή που εφαρμόστηκε ευρέως το πρόγραμμα KiVa. Το πρόγραμμα αυτό αξιολογείται πλέον από διάφορες χώρες. Οι διεθνείς μελέτες από την Ολλανδία, την Εσθονία, την Ιταλία, την Ουαλία αναδεικνύουν το γεγονός ότι το πρόγραμμα αυτό είναι αποτελεσματικό και έξω από τα όρια της Φινλανδίας. Στο παρακάτω γράφημα μπορούμε να δούμε τα ποσοστά μαθητών που έχουν εμπλακεί συστηματικά σε περιστατικά ενδοσχολικού εκφοβισμού με την πάροδο των ετών.



Ποσοστό μαθητών που έχουν εμπλακεί συστηματικά σε περιστατικά ενδοσχολικού εκφοβισμού - <http://www.kivaprogram.net/is-kiva-effective>

Οι προτεινόμενες ενέργειες του προγράμματος λαμβάνουν χώρα, όταν το προσωπικό του σχολείου διαπιστώσει κάποιο περιστατικό σχολικού εκφοβισμού. Κάθε περίπτωση αντιμετωπίζεται με μια σειρά εξατομικευμένων και ομαδικών συζητήσεων στις οποίες συμμετέχει η σχολική ομάδα του προγράμματος KiVa και οι μαθητές που ενεπλάκησαν στο περιστατικό. Επιπλέον, οι συμμαθητές του θύματος καλούνται να του παράσχουν την υποστήριξή τους.

Ε. Ηλικιακές Ομάδες

Το πρόγραμμα KiVa απευθύνεται σε διάφορες ηλικιακές ομάδες. Διαθέτει τρεις ενότητες, εκ των οποίων η πρώτη και η δεύτερη είναι διαθέσιμες και εκτός Φινλανδίας. Η πρώτη ενότητα είναι σχεδιασμένη για παιδιά από 6-9 ετών. Η δεύτερη ενότητα είναι

κατάλληλη για παιδιά από 10-12 ετών, ενώ η τρίτη ενότητα προορίζεται για μετά το γυμνάσιο. Επί του παρόντος, η τρίτη ενότητα είναι διαθέσιμη μόνο στη Φινλανδία.

ΣΤ. Υλικό για εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς

Το πρόγραμμα περιλαμβάνει μια εκτεταμένη ποσότητα υλικού για εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς, συμπεριλαμβανομένων εγχειριδίων για τους δασκάλους, βίντεο, διαδικτυακών παιχνιδιών, ερευνών στο προσωπικό και τους μαθητές, αφισών, οδηγών γονέων κ.λπ. Επιπλέον, το υλικό είναι διαθέσιμο σε αρκετές γλώσσες.

Το πρόγραμμα KiVa δεν προορίζεται για εφαρμογή ενός μόνο έτους, αλλά ως ένα μόνιμο κομμάτι της προσπάθειας των σχολείων για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας.

Ζ. Ερευνητικά στοιχεία αποτελεσματικότητας του προγράμματος

Το πρόγραμμα KiVa έχει αξιολογηθεί σε μια ευρείας κλίμακας πιλοτική εφαρμογή, η οποία περιλάμβανε 117 σχολεία ως ομάδα παρέμβασης και 117 σχολεία ως ομάδα ελέγχου. Το πρόγραμμα έχει αποδειχθεί ότι μειώνει σημαντικά τόσο τις αναφορές μαθητών οι οποίοι έπεσαν θύματα ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού όσο και τις αναφορές για περιστατικά ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού που αφορούσαν άλλους μαθητές. Το πρόγραμμα ασκεί επιρροή σε πολλές μορφές θυματοποίησης, συμπεριλαμβανομένων των λεκτικών, των κοινωνικών, των φυσικών και των διαδικτυακών. Επιπλέον, βελτιώνει τη στάση των μαθητών απέναντι στον θεσμό του σχολείου, προσφέρει ακαδημαϊκά κίνητρα και ενισχύει τα επιτεύγματα των μαθητών.

Η εφαρμογή του προγράμματος μειώνει, επίσης, το άγχος και τα κρούσματα κατάθλιψης, ενώ έχει θετικό αντίκτυπο στην αντίληψη των μαθητών για τους συμμαθητές τους. Ένα αξιοσημείωτο ποσοστό, το 98% των θυμάτων που εμπλέκονται σε συζητήσεις με τις σχολικές ομάδες του προγράμματος, αισθάνθηκε ότι η κατάστασή τους βελτιώθηκε. Τέλος, δεδομένα που συλλέχθηκαν από περισσότερα από 1000 φινλανδικά σχολεία, τα οποία ξεκίνησαν την εφαρμογή του προγράμματος, το φθινόπωρο του 2009, έδειξαν ότι, μετά το πρώτο έτος εφαρμογής, τόσο η θυματοποίηση όσο και ο ενδοσχολικός εκφοβισμός είχαν μειωθεί σημαντικά. Το πρόγραμμα KiVa αξιολογείται και σε διάφορες άλλες χώρες: στην Ολλανδία, την Εσθονία, την Ιταλία και την Ουαλία. Τα πρώτα αποτελέσματα δείχνουν πως το πρόγραμμα είναι εξίσου αποτελεσματικό και εκτός των συνόρων της Φινλανδίας.

Το πρόγραμμα KiVa απέσπασε το Ευρωπαϊκό Βραβείο Πρόληψης του Εγκλήματος το 2009, το Βραβείο Κοινωνικής Πολιτικής για το Καλύτερο Άρθρο το 2012 και τέσσερα εθνικά βραβεία το 2008, το 2010, το 2011 και το 2012.

Η. Το πρόγραμμα σε παγκόσμιο επίπεδο

Το πρόγραμμα KiVa χαίρει ευρείας δημοσιότητας και έξω από τα σύνορα της Φινλανδίας, ενώ διαδίδεται με ταχείς ρυθμούς σε νέες χώρες και περιοχές.

Αυτή τη στιγμή, το πρόγραμμα KiVa έχει εξουσιοδοτημένους εταίρους για την εφαρμογή του στις εξής χώρες: Βέλγιο, Λουξεμβούργο (The European School network - <http://www.esnetwork.eu/>), Ολλανδία, Νέα Ζηλανδία και Ηνωμένο Βασίλειο.

Σχετικό βίντεο για το πρόγραμμα μπορείτε να δείτε εδώ: <https://www.youtube.com/watch?v=C0B9uNgwUp4>

Δραστηριότητα 5/Κεφάλαιο 6



*Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος
(forum)*

στην ομάδα συζητήσεων

Αφού μελετήσετε τα Προγράμματα Olweus και KiVa, προσπαθήστε να εντοπίσετε τις ομοιότητες και τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ τους. Συζητήστε με την ομάδα σας σχετικά με ομοιότητες και διαφορές στα διάφορα επίπεδα δράσεων και προσπαθήστε να τις καταγράψετε.

Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του forum.

Δραστηριότητα 6 / Κεφάλαιο 6



*Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος
(forum)*

στην ομάδα συζητήσεων

Θα μπορούσε, σύμφωνα με την άποψή σας, το Πρόγραμμα Olweus ή το Πρόγραμμα KiVa να εφαρμοστεί αυτούσιο στη χώρα μας; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του forum.

Ενότητα 6.5

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΙΣ ΣΕ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα βασικά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού τα οποία εφαρμόζονται σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Με τη μελέτη της ενότητας αυτής οι εκπαιδευόμενοι θα έλθουν σε μια πρώτη επαφή με τις βασικές αρχές και τα επίπεδα δράσεων των προγραμμάτων αυτών, ενώ θα γνωρίσουν και ορισμένες πρωτοβουλίες και παραδείγματα δράσεων για την καταπολέμηση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Περιγράφετε τα κυριότερα ευρωπαϊκά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού
- Περιγράφετε και αναλύετε τα προγράμματα Δάφνη, Δάφνη II και Δάφνη III
- Εξηγείτε το περιεχόμενο του Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του Σχολικού Εκφοβισμού (EAN)
- Αναλύετε τους στόχους και τα πακέτα εργασίας του προγράμματος “I am not scared” («Δεν φοβάμαι»)
- Αναφέρετε πρωτοβουλίες και παραδείγματα πρωτοβουλιών πρόληψης και αντιμετώπισης στα πλαίσια των δράσεων Comenius
- Παρουσιάζετε ενδεχόμενες ομοιότητες και διαφορές των ευρωπαϊκών δράσεων και πρωτοβουλιών
- Σχολιάζετε με κριτική ματιά τα ευρωπαϊκά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού.

- Ευρωπαϊκό πρόγραμμα αντιμετώπισης ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού
- Πρόγραμμα Δάφνη (Daphne), Δάφνη II (Daphne II) και Δάφνη III (Daphne III)
- Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του Σχολικού Εκφοβισμού (EAN)
- Πρόγραμμα “I Am Not Scared” («Δεν φοβάμαι»)
- Στόχοι Προγράμματος
- Πρωτοβουλίες Comenius

Έννοιες
κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει τέσσερις βασικές υποενότητες στις οποίες αναλύονται τα βασικά ευρωπαϊκά προγράμματα, οι δράσεις και οι πρωτοβουλίες πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού. Στην πρώτη υποενότητα παρουσιάζονται και αναλύονται τα προγράμματα Δάφνη, Δάφνη II και Δάφνη III. Στη δεύτερη υποενότητα παρουσιάζεται το Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του Σχολικού Εκφοβισμού, ενώ στην τρίτη υποενότητα παρουσιάζονται αναλυτικά οι στόχοι και τα

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

πακέτα εργασίας του Ευρωπαϊκού προγράμματος «I Am Not Scared». Τέλος, στην τέταρτη υποενότητα παρουσιάζονται πρωτοβουλίες στο πλαίσιο των δράσεων Comenius, όπως επίσης και ένα παράδειγμα ημερίδας στο πλαίσιο των πρωτοβουλιών αυτών.

Εισαγωγή

Αν λάβουμε ως δεδομένο ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση αποτελεί σημαντικό κέντρο λήψης αποφάσεων από το οποίο προκύπτουν σε σημαντικό βαθμό και οι εθνικές πολιτικές των χωρών μελών της, τότε θα πρέπει να εξετάσουμε και τις ανάλογες πολιτικές της πάνω στο θέμα της βίας και του σχολικού εκφοβισμού, από τη στιγμή που η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει διευρύνει το έργο της πέρα από τα οικονομικά ζητήματα και εξετάζει και ζητήματα που αφορούν στην ευρύτερη κοινωνική και πολιτισμική ανάπτυξη και στην καθημερινή ζωή των πολιτών της (π.χ. ποιότητα ζωής) (Αρτινοπούλου, 2001).

Στο ευρωπαϊκό επίπεδο, λοιπόν, μια σειρά από πρωτοβουλίες έχει ως στόχο να λάβει πρακτικά μέτρα για την πρόληψη, τον περιορισμό και αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

6.5.1 Δάφνη (Daphne), Δάφνη II (Daphne II) και Δάφνη III (Daphne III)

Στο πλαίσιο του προγράμματος Δάφνη, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή χρηματοδότησε δράσεις για την καταπολέμηση της ενδοσχολικής βίας, εντάσσοντας υπερεθνικά έργα σχετικά με το φαινόμενο αυτό. Βασικοί άξονες των έργων αυτών είναι η πρόληψη της ενδοσχολικής βίας και η λήψη πρωτοβουλιών για την αντιμετώπιση του φαινομένου. Στις πρωτοβουλίες αυτές το σχολείο χρησιμοποιείται ως πεδίο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων κατά της βίας. Επίσης, η ανάπτυξη σχεδίων με στόχο την ενεργοποίηση του διδακτικού και εκπαιδευτικού προσωπικού, η εκπόνηση μελετών και ο σχεδιασμός εργαλείων σχετικών με την καταπολέμηση της ενδοσχολικής βίας, αποτελούν μερικούς ακόμα άξονες των έργων αυτών.

Βασικός, λοιπόν, στόχος του προγράμματος Δάφνη είναι η λήψη μέτρων κατά της βίας (συμπεριλαμβανομένης της βίας υπό μορφή σεξουαλικής εκμετάλλευσης και κακοποίησης), ώστε να εξασφαλιστεί σε υψηλό επίπεδο η προστασία της σωματικής και ψυχικής υγείας των παιδιών, των εφήβων και των γυναικών. Αυτό επιτυγχάνεται με την πρόληψη της βίας και την παροχή βοήθειας στα θύματα, η οποία στοχεύει στην πρόληψη της περαιτέρω έκθεσής τους στη βία. Το πρόγραμμα Δάφνη έληξε στα τέλη του 2003 και αντικαταστάθηκε από το πρόγραμμα Δάφνη II. Περισσότερες πληροφορίες για το «Δάφνη» μπορείτε να βρείτε εδώ:

http://europa.eu/legislation_summaries/human_rights/fundamental_rights_within_european_union/133062_el.htm

Το πρόγραμμα Δάφνη II είναι το δεύτερο στάδιο του προγράμματος Δάφνη και καλύπτει την περίοδο 2004-2008. Στοχεύει στην πρόληψη και την καταπολέμηση κάθε μορφής βίας εις βάρος παιδιών, νέων και γυναικών, μέσω της εφαρμογής προληπτικών μέτρων και της παροχής βοήθειας στα θύματα. Στοχεύει, επίσης, στη συνδρομή των

οργανισμών που δραστηριοποιούνται στον τομέα αυτό και στην ενίσχυση της συνεργασίας τους. Περισσότερες πληροφορίες για το «Δάφνη II» μπορείτε να βρείτε εδώ:

http://europa.eu/legislation_summaries/human_rights/fundamental_rights_within_european_union/133299_el.htm

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο Υπουργών υιοθέτησε Απόφαση δημιουργίας του ειδικού προγράμματος Δάφνη III (Daphne III) ως τμήματος του γενικότερου Προγράμματος «Θεμελιώδη Δικαιώματα και Δικαιοσύνη» (περισσότερες πληροφορίες θα βρείτε εδώ: http://ec.europa.eu/justice/fundamental-rights/index_el.htm).

Το πρόγραμμα Δάφνη III στοχεύει στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση όλων των μορφών βίας και κυρίως της σωματικής, της σεξουαλικής και της ψυχολογικής εις βάρος των παιδιών, των νέων και των γυναικών. Στοχεύει, επίσης, στην προστασία των θυμάτων και των ομάδων αυξημένου κινδύνου, προκειμένου να επιτευχθεί ένα υψηλό επίπεδο προστασίας της σωματικής και πνευματικής υγείας, της κοινωνικής ευημερίας και συνοχής σε όλη την επικράτεια της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το πρόγραμμα αυτό αποτελεί την τρίτη φάση του προγράμματος Δάφνη και καλύπτει την περίοδο 2007-2013. Ειδικότερα, οι στόχοι του Προγράμματος Δάφνη III, αφορούν στην πρόληψη και στη μάχη ενάντια σε όλες τις μορφές βίας (συμπεριλαμβανόμενης και της σεξουαλικής εκμετάλλευσης και της παράνομης διακίνησης ατόμων) που κάνουν την εμφάνισή τους σε κάθε ιδιωτικό ή δημόσιο χώρο. Οι δράσεις περιλαμβάνουν τη λήψη προληπτικών μέτρων και την υποστήριξη και προστασία θυμάτων και ομάδων υψηλού κινδύνου. Περισσότερες πληροφορίες για το «Δάφνη III» μπορείτε να βρείτε εδώ:

http://europa.eu/legislation_summaries/human_rights/fundamental_rights_within_european_union/133600_el.htm

6.5.2 Το Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του Σχολικού Εκφοβισμού (European Antibullying Network - EAN)

Μέσω του προγράμματος Δάφνη III χρηματοδοτήθηκε η δημιουργία «του Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του Σχολικού Εκφοβισμού» που στοχεύει στη συγκρότηση του Δικτύου για τον συντονισμό των δράσεων για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Το έργο υλοποιείται με την άμεση συμμετοχή 17 εταίρων από 12 κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (μεταξύ τους και η Ελλάδα) που αντιπροσωπεύουν το 62% του ευρωπαϊκού πληθυσμού. Περισσότερες πληροφορίες θα βρείτε εδώ: <http://www.antibullying.eu/el>.

Συντονιστής του έργου αυτού είναι «Το Χαμόγελο του Παιδιού». Επιπλέον, το Χαμόγελο του Παιδιού διοργάνωσε το 1ο Επιστημονικό Συνέδριο του Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του σχολικού εκφοβισμού στις 11 & 12 Ιουνίου του 2014, με τίτλο «Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολικό και διαδικτυακό περιβάλλον: Με το βλέμμα στην Ευρώπη», υπό την αιγίδα της Ελληνικής Προεδρίας της Ε.Ε και με τη συγχρηματοδότηση του προγράμματος Daphne III.

Περισσότερες πληροφορίες και ομιλίες του συνεδρίου μπορείτε να βρείτε εδώ:
<http://www.blod.gr/lectures/Pages/viewlecture.aspx?LectureID=1456#>

6.5.3 Το Πρόγραμμα “I am not Scared” («Δεν φοβάμαι»)

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή στο πλαίσιο του Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης (KA1 Πολιτική Συνεργασίας και Καινοτομίας No 511645-2010-LLP-IT-KA1-KA1SCR), χρηματοδότησε το πρόγραμμα “I Am Not Scared” (με συμμετοχή και της Ελλάδας), με σκοπό να προσδιορίσει τις βέλτιστες ευρωπαϊκές στρατηγικές για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Συγκεντρώθηκαν και καταγράφηκαν, μεταξύ άλλων, κριτικές εκδόσεις για τον σχολικό εκφοβισμό, καλές πρακτικές για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου, μελέτες περίπτωσης απ’ όλα τα κράτη που συμμετείχαν, εθνικές εκθέσεις και διακρατικές εκθέσεις σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, καθώς και ευρωπαϊκή στρατηγική για την αντιμετώπιση σχολικού εκφοβισμού. Οι χώρες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα είναι: Βέλγιο, Βουλγαρία, Γερμανία, Ελλάδα, Ηνωμένο Βασίλειο, Ισπανία, Λιθουανία και Ρουμανία.

A. Οι στόχοι του Προγράμματος

Βασική πρόθεση του προγράμματος είναι ο εντοπισμός και προσδιορισμός των βέλτιστων ευρωπαϊκών στρατηγικών για την πρόληψη και την καταπολέμηση του φαινομένου του εκφοβισμού. Το πρόγραμμα έχει ως βασικό σκοπό να εμπλέξει εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας και επαγγελματικής εκπαίδευσης, διευθυντές, μαθητές, γονείς, συμβούλους και βασικούς φορείς χάραξης πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης σε ένα κοινό προβληματισμό σχετικά με την ενδοσχολική βία.

Το πρόγραμμα αυτό βασίζεται σε μια προσέγγιση από κάτω προς τα πάνω (bottom-up approach) για έναν διακρατικό προσδιορισμό των αιτιών που μπορούν να προκαλέσουν την ανάδυση και εδραίωση του φαινομένου του εκφοβισμού, όπως, επίσης, και για τον προσδιορισμό σε διεθνή βάση των πιο αποτελεσματικών στρατηγικών για την αντιμετώπισή του.

Το πρόγραμμα απευθύνεται σε διευθυντές σχολείων, σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας και επαγγελματικής εκπαίδευσης, σε γονείς μαθητών οι οποίοι ενεπλάκησαν σε περιστατικά εκφοβισμού, σε μαθητές της δευτεροβάθμιας και της επαγγελματικής εκπαίδευσης, σε εμπειρογνώμονες υποστήριξης και σε βασικούς φορείς χάραξης πολιτικής.

B. Πακέτα Εργασίας του Προγράμματος

Οι δραστηριότητες του έργου οργανώνονται σε τέσσερα βασικά πακέτα εργασίας (Work Packages).

i) Συλλογή πληροφοριών

Ο στόχος αυτού του πακέτου εργασίας είναι η καλύτερη κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού και η διεξαγωγή εμπειρικής έρευνας, βασισμένης σε διακρατικό επίπεδο, με στόχο τον προσδιορισμό του τρόπου της κατανόησης του φαινομένου και τη στρατηγική αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Αυτό το πακέτο εργασίας καταλήγει σε:

- Ανασκόπηση των δημοσιεύσεων που πραγματεύονται το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και οι οποίες είναι διαθέσιμες στις συμμετέχουσες χώρες
- Ανασκόπηση των πρωτοβουλιών για την πρόληψη του φαινομένου του εκφοβισμού.

ii) Μελέτες Περιπτώσεων

Ο στόχος αυτού του πακέτου εργασίας είναι η προώθηση μιας εκ των κάτω προς τα πάνω (bottom-up approach) προσέγγισης για την κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού, μέσω μελετών περιπτώσεων, οι οποίες λαμβάνουν τη μορφή μικρών ερευνητικών έργων. Τα ερευνητικά αυτά έργα αποσκοπούν στην ανάλυση διαφόρων περιστατικών εκφοβισμού. Τα περιστατικά αναλύονται απ' όλες τις πιθανές οπτικές των εμπλεκόμενων ατόμων (μαθητών, εκπαιδευτικών, διευθυντών σχολείων, γονέων και βασικών φορέων χάραξης πολιτικής).

iii) Διακρατική Συζήτηση

Ο στόχος αυτού του πακέτου εργασίας είναι η συμμετοχή των καθηγητών που συμμετέχουν στο πρόγραμμα (δηλαδή εκείνων που ερωτήθηκαν για την ολοκλήρωση των μελετών περιπτώσεων) σε μια διακρατική συζήτηση, η οποία στοχεύει στην ενίσχυση μιας εμπειρίας ανταλλαγής γνώσεων σχετικών με την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Στη συζήτηση αυτή σχολιάζονται οι μελέτες περίπτωσης των άλλων χωρών.

iv) Ευρωπαϊκή στρατηγική για την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού

Ο στόχος αυτού του πακέτου εργασίας είναι να χρησιμοποιηθούν οι πληροφορίες και οι απόψεις που συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια του προγράμματος για τη δημιουργία μιας ευρωπαϊκής στρατηγικής για την καταπολέμηση του εκφοβισμού, η οποία θα δημοσιευθεί και θα αποτελεί το κύριο και απότο αποτέλεσμα του προγράμματος.

Αυτό το πακέτο εργασίας καταλήγει σε:

- Εθνικές εκθέσεις όπου παρουσιάζουν τα αποτελέσματα των δραστηριοτήτων που περιγράφονται παραπάνω και σε μια διακρατική έκθεση, η οποία διέπεται από μια συγκριτική λογική, επισημαίνοντας τις κύριες ομοιότητες και διαφορές στις διάφορες χώρες

- Ανάπτυξη μιας ευρωπαϊκής στρατηγικής που πρέπει να εφαρμοστεί, προκειμένου να καταπολεμηθεί το φαινόμενο του εκφοβισμού. Η στρατηγική αυτή βασίζεται στις καλές πρακτικές που αναδύονται στις διάφορες χώρες.

6.5.4 Πρωτοβουλίες στα πλαίσια των δράσεων COMENIUS

Στο πλαίσιο των δράσεων Comenius(http://eacea.ec.europa.eu/lfp/comenius/comenius_en.php) έχουν ληφθεί πρωτοβουλίες για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Πραγματοποιήθηκαν, δηλαδή, συμπράξεις και συνεργασίες μεταξύ σχολικών ιδρυμάτων πάνω στο θέμα αυτό. Επιπλέον, υπήρξε και κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα που αφορούν στη βία στο σχολείο.

Αναλυτικότερα, δράσεις εναντίον του σχολικού εκφοβισμού ανέλαβαν σχολεία της Ελλάδας και της Κύπρου, στο πλαίσιο του προγράμματος Comenius Regio 2013 «*Εκφοβισμός των εφήβων: Τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης στο σχολικό περιβάλλον Ελλάδα και Κύπρου*». Οι δράσεις αυτές αποτελούν σύμπραξη της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Β' Αθήνας, του Επαρχιακού Γραφείου Πάφου, του 3ου ΓΕΛ Ηρακλείου Αττικής, του 1ου Λυκείου Εθνάρχη Μακαρίου Γ' Πάφο, της Μονάδας Εφηβικής Υγείας Β' Παιδιατρικής Κλινικής Πανεπιστημίου Αθηνών και του Πανεπιστημίου «Νεάπολις» της Πάφου. Το πρόγραμμα στοχεύει στην ανάλυση των φαινομένων του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα και στην Κύπρο, όπως επίσης και στη διερεύνηση των μεθόδων για αποτελεσματικότερη επικοινωνία των εφήβων, των γονέων και των εκπαιδευτικών.

Το πρόγραμμα αυτό έχει διάρκεια δυο ετών, από τον Οκτώβριο του 2013 μέχρι τον Ιούνιο του 2015. Περιλαμβάνει ερευνητικές μελέτες σε καθηγητές και μαθητές, και κοινές εκπαιδευτικές δραστηριότητες, σεμινάρια, συναντήσεις εργασίας, διαλέξεις και ημερίδες.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 2

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΒΙΩΜΑΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΗΣ «ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ»

Η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Β' Αθήνας διοργάνωσε την **2η εκπαιδευτική ημερίδα** για τους Διευθυντές των Σχολικών Μονάδων της με θέμα: «*Ο σχολικός εκφοβισμός σήμερα και οι τρόποι αντιμετώπισής του*» την Παρασκευή 21/2/2014 στην Ελληνογαλλική Σχολή «Saint Joseph». Στην ημερίδα αυτή παρουσιάστηκε η **Βιωματική Δράση** με τίτλο «*Ενσυναίσθηση*» που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Προγράμματος **Comenius Regio 2013-15** και εφαρμόστηκε στο 5ο Γυμνάσιο Νέας Ιωνίας. Το βίντεο της παρουσίασης μπορείτε να το δείτε εδώ:

<https://www.youtube.com/watch?v=j7QvCmO6vdo>

Ενότητα 6.6

ΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται οι βασικές δράσεις και πρωτοβουλίες πρόληψης και αντιμετώπισης φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού σε ελληνικό επίπεδο. Μέσω της μελέτης των ελληνικών δράσεων και πρωτοβουλιών, οι εκπαιδευόμενοι θα γνωρίσουν τους φορείς που εμπλέκονται στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση, τον τρόπο λειτουργίας τους, καθώς και τη διασύνδεση που έχουν μεταξύ τους για την αντιμετώπιση τέτοιων φαινομένων. Επιπλέον, θα κατανοήσουν την αναγκαιότητα ύπαρξης ενός ολοκληρωμένου προγράμματος για την πρόληψη και την αντιμετώπιση των φαινομένων.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Περιγράφετε τις κυριότερες δράσεις και πρωτοβουλίες πρόληψης και αντιμετώπισης φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού
- Περιγράφετε τα στοιχεία της Πράξης «Ανάπτυξη Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού», τις δράσεις του Δικτύου και τον ρόλο και το έργο της Κεντρικής Επιστημονικής Επιτροπής του Δικτύου
- Περιγράφετε τον ρόλο του Συνηγόρου του Παιδιού
- Περιγράφετε το περιεχόμενο του προγράμματος παρέμβασης «STOP! στην Ενδοσχολική Βία»
- Περιγράφετε το περιεχόμενο του προγράμματος παρέμβασης «ΚΑΤΑ-νοώντας το Σχολικό Εκφοβισμό»

- Ελληνικές δράσεις και πρωτοβουλίες
- Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων (Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ.)
- Δίκτυο Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού
- Ο Συνήγορος του Παιδιού
- Ε.ΨΥ.Π.Ε
- Το Πρόγραμμα Παρέμβασης «STOP! στην Ενδοσχολική Βία»
- Το Πρόγραμμα Παρέμβασης «ΚΑΤΑ-νοώντας το Σχολικό Εκφοβισμό»

Έννοιες
κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει τέσσερις βασικές υποενότητες στις οποίες αναλύονται οι βασικές δράσεις και πρωτοβουλίες κατά της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού σε εθνικό επίπεδο. Στην πρώτη υποενότητα παρουσιάζεται η Πράξη Ανάπτυξης Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού, οι δράσεις του Δικτύου και ο ρόλος της Κεντρικής Επιστημονικής Επιτροπής. Στη δεύτερη υποενότητα παρουσιάζεται ο ρόλος που κατέχει ο Συνήγορος

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

του Παιδιού για την πρόληψη και αντιμετώπιση, ενώ στην τρίτη υποενότητα αναλύεται το Πρόγραμμα Παρέμβασης «STOP! στην Ενδοσχολική Βία». Τέλος, στην τέταρτη υποενότητα παρουσιάζεται το Πρόγραμμα Παρέμβασης «ΚΑΤΑ-νοώντας το Σχολικό Εκφοβισμό».

Εισαγωγή

Τα ελληνικά σχολεία δε διαθέτουν κοινωνικές υπηρεσίες ή κάποια δομημένη συνεργασία με υπηρεσίες της κοινότητας για την προσέγγιση των οικογενειών των παιδιών και για την διαπίστωση ενδεχομένων προβλημάτων που αυτές αντιμετωπίζουν. επίσης, οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη της εκπαίδευσης στερούνται αρκετά συχνά την απαραίτητη τεχνογνωσία και επιμόρφωση για την αποτελεσματική διαχείριση σοβαρών περιστατικών βίας στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας (Συνήγορος του Παιδιού - Μόσχος, Τσάγκαρη και Μοσχοπούλου, 2010).

Από την άλλη πλευρά, μέχρι τώρα στην Ελλάδα έχουν πραγματοποιηθεί ορισμένες προσπάθειες πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Στη συνέχεια παρουσιάζονται ορισμένες από αυτές τις προσπάθειες, μια εκ των οποίων είναι και η Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού.

6.6.1 Δίκτυο Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού



Το λογότυπο της Πράξης

Με δεδομένο ότι τα φαινόμενα της σχολικής βίας και του εκφοβισμού μπορούν να απειλήσουν τη σωματική και τη συναισθηματική ασφάλεια των μαθητών στο σχολείο και να αποτελέσουν αιτία εμφάνισης προβλημάτων τόσο στη μάθηση όσο και στη γενικότερη συμπεριφορά τους, το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων υλοποιεί τις πράξεις «**Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού**», στον Άξονα Προτεραιότητας 1, 2 και 3., μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος (Ε.Π.) «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», του ΕΣΠΑ 2007-2013, με κωδικούς ΟΠΣ 448089/448091/448093 για τα σχολικά έτη 2013-2014 και 2014-2015, στο γενικότερο πλαίσιο των πρωτοβουλιών στου Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ. για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού (ΣΒΕ). Σκοπός των Πράξεων είναι η πρόληψη του φαινομένου της σχολικής βίας και η πρόνοια για την ασφάλεια των μελών της σχολικής κοινότητας μέσω προώθησης εξειδικευμένων δράσεων ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης και επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών.

Α. Δράσεις

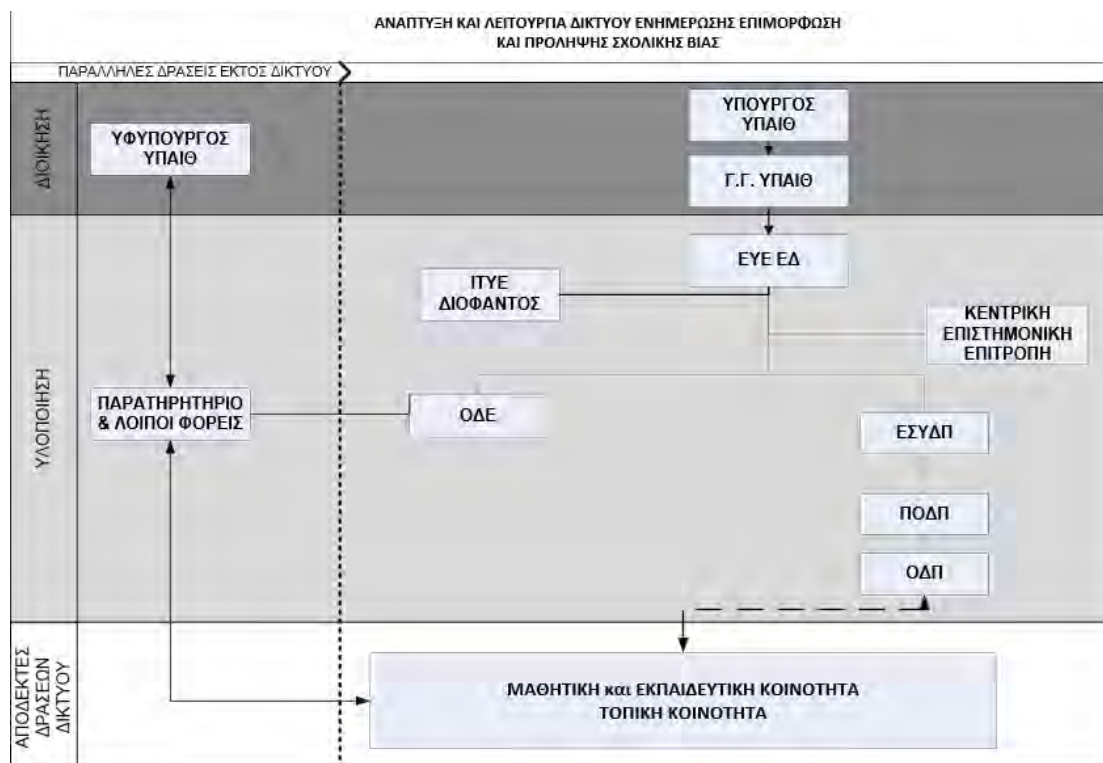
Οι δράσεις που υλοποιούνται είναι οι εξής:

1. Ανάπτυξη και λειτουργία δικτύου ενημέρωσης, επιμόρφωσης, πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων σχολικής βίας και εκφοβισμού.

Δημιουργείται μόνιμο δίκτυο ενημέρωσης, επιμόρφωσης, πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων σχολικής βίας και εκφοβισμού, σε κεντρικό και περιφερειακό επίπεδο:

- Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ.:
 - ✓ Κεντρική Επιστημονική Επιτροπή (ΚΕΕ)
 - ✓ Ομάδα Διαχείρισης Έργου (ΟΔΕ)
- Περιφέρειες:
 - ✓ Επιτροπή Συντονιστών Δράσεων Πρόληψης (Ε.ΣΥ.Δ.Π.)
 - ✓ Περιφερειακές Ομάδες Δράσεων Πρόληψης (ΠΟΔΠ)
 - ✓ Σχολικές Μονάδες
 - ✓ Ομάδες Δράσεων Πρόληψης (ΟΔΠ)

Στην εικόνα που ακολουθεί μπορούμε να δούμε το θεσμικό πλαίσιο της Ανάπτυξης και λειτουργίας Δικτύου Ενημέρωσης, Επιμόρφωσης και Πρόληψης Σχολικής Βίας.



Πηγή: <http://stop-bullying.sch.gr/thesmiko-plaisio>

2. Η περιοδική εκτίμηση του φαινομένου σχολικής βίας και εκφοβισμού σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας

Μέσω της Ομάδας Δράσεων Πρόληψης των σχολικών μονάδων θα γίνεται συστηματική διεξαγωγή εκτιμήσεων σε επίπεδο σχολικής μονάδας για τον καθορισμό της συχνότητας του φαινομένου της σχολικής βίας, του τρόπου και του τόπου εμφάνισής του, του τρόπου αλληλεπίδρασης των μαθητών και των ενηλίκων (εκπαιδευτικοί, γονείς) και την αποτίμηση των αποτελεσμάτων του.

3. Ενημέρωση – επιμόρφωση εκπαιδευτικών στη διάγνωση, πρόληψη και αντιμετώπιση των φαινομένων της σχολικής βίας

Η Δράση περιλαμβάνει:

- εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευση για τις ΕΣΥΔΠ, ΠΟΔΠ και τις ΟΔΠ
- ανάπτυξη ψηφιακού και έντυπου εκπαιδευτικού υλικού και σύνταξη προγραμμάτων επιμόρφωσης

- ανάπτυξη εφαρμογών (πλατφόρμας και ενημερωτικής πύλης) για την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τη δημοσιοποίηση επιμορφωτικού υλικού, καλών πρακτικών, στατιστικών στοιχείων κ.λπ.

4. Δράσεις ευαισθητοποίησης - ενημέρωσης – επιμόρφωσης της εκπαιδευτικής κοινότητας (εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων)

Η παρούσα Δράση αποτελείται από:

- (Πρόδρομες) Δράσεις ευαισθητοποίησης – ενημέρωσης, πριν την υλοποίηση της επιμόρφωσης στο πλαίσιο της Δράσης 3.

Κατά το χρονικό διάστημά από την έναρξη υλοποίησης της Πράξης και πριν την ολοκλήρωση της επιμόρφωσης που θα υλοποιηθεί στο πλαίσιο της δράσης 3, θα υλοποιηθούν πρόδρομες δράσεις ευαισθητοποίησης – ενημέρωσης της εκπαιδευτικής κοινότητας σε θέματα ΣΒΕ, με πρωτοβουλία και μετά από σχετική εισήγηση της ΚΕΕ.

- Δράσεις ευαισθητοποίησης – ενημέρωσης μετά την υλοποίηση της επιμόρφωσης στο πλαίσιο της Δράσης 3.

Μετά το πέρας της επιμόρφωσης, τα μέλη των ΕΣΥΔΠ, των ΠΟΔΠ και των ΟΔΠ θα λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές και φορείς ευαισθητοποίησης, ενημέρωσης και επιμόρφωσης της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς), μέσω αντίστοιχων δράσεων όπως:

- ✓ Δράσεις ενημέρωσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών από τις ΟΔΠ
- ✓ Οργάνωση δραστηριοτήτων από τους εμπλεκόμενους στο δίκτυο (Ομάδες Δράσεων Πρόληψης σε επίπεδο Περιφέρειας, Σχολικών Μονάδων, δίκτυο συνεργαζόμενων φορέων), όπως ομιλίες, διαλέξεις, προβολή ταινιών, επικοινωνία με τους γονείς και τους τοπικούς φορείς.

5. Δράσεις προβολής και δημοσιότητας

Η Δράση αυτή αφορά σε ενέργειες προβολής και δημοσιότητας για την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση του στοχευόμενου κοινού, καθώς και για τη διάχυση των αποτελεσμάτων του έργου σε Εθνικό και Ευρωπαϊκό επίπεδο. Στόχος είναι η πληροφόρηση της εκπαιδευτικής κοινότητας για τις παρεμβάσεις που θα πραγματοποιηθούν στο πλαίσιο της Πράξης προς την κατεύθυνση της διάγνωσης και πρόληψης της σχολικής βίας και εκφοβισμού στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών της Α/βαθμιας και Β/βαθμιας Εκπαίδευσης, των μαθητών, των γονέων και του κοινωνικού συνόλου γενικότερα, για τις δομές/δίκτυα που θα αναπτυχθούν.

Ενδεικτικές ενέργειες προς επίτευξη του σκοπού αυτού είναι:

- Διοργάνωση ενημερωτικής ημερίδας
- Δημιουργία τηλεοπτικού σποτ για μετάδοση ως κοινωνικό μήνυμα
- Παραγωγή έντυπου υλικού (αφίσες κ.λπ.) ενημέρωσης/ευαισθητοποίησης
- Ανακοινώσεις στον Τύπο ή/και σε δικτυακούς τόπους υψηλής επισκεψιμότητας ή/και σχετικών με το φυσικό αντικείμενο του έργου

- Διοργάνωση απολογιστικού συνεδρίου αποτίμησης αποτελεσμάτων της Πράξης.



Η αφίσα για την Ανάπτυξη και Λειτουργία του Δικτύου

6. Αξιολόγηση της Πράξης

Η δράση αφορά στην ανάπτυξη μεθοδολογίας για την εξωτερική αξιολόγηση της εκτέλεσης του προγράμματος και την ενδιάμεση και τελική εφαρμογή.

Β. Η Κεντρική Επιστημονική Επιτροπή (ΚΕΕ)

Το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» και του άξονα προτεραιότητας «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης», συγκρότησε την Κεντρική Επιστημονική Επιτροπή (Κ.Ε.Ε.), με στόχο την επιστημονική υποστήριξη της Πράξης «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού».

Η επιτροπή έχει συσταθεί με την υπ. αριθμ. πρωτ. 10736/24-9-2013 Υπουργική απόφαση (ΦΕΚ 550/τ.Γ'/7-11-2013).

Αρμοδιότητες της Επιτροπής:

Η Κεντρική Επιστημονική Επιτροπή:

- Υποστηρίζει επιστημονικά, όπου απαιτείται, τον Φορέα Υλοποίησης (ΕΥΕ/ΕΔ) και τους Φορείς Πρότασης, Λειτουργίας και υλοποίησης της Πράξης
- Εισηγείται τη μεθοδολογία και το περιεχόμενο των πρόδρομων δράσεων ευαισθητοποίησης και ενημέρωσης της εκπαιδευτικής κοινότητας σε θέματα Σχολικής Βίας

- Εισηγείται τα κριτήρια επιλογής/ορισμού των μελών των ΕΣΥΔΠ, των ΠΟΔΠ (Περιφερειακών Ομάδων Δράσεων Πρόληψης, δηλ. Σχολικοί Σύμβουλοι, στελέχη εκπαίδευσης) και ΟΔΠ
- Εισηγείται τις Τεχνικές Προδιαγραφές των διαγωνισμών (π.χ. κριτήρια επιλογής Αναδόχου, κοστολόγηση παραδοτέων, αναλυτικό χρονοδιάγραμμα υλοποίησης κ.λπ.) στους οποίους θα προβεί η ΕΥΕ/ΕΔ κατά τη διάρκεια υλοποίησης του Έργου
- Εισηγείται τις τεχνικές προδιαγραφές για την εκπόνηση του ψηφιακού και έντυπου επιμορφωτικού - εκπαιδευτικού - ενημερωτικού υλικού για εκπαιδευτικούς μαθητές γονείς κ.λπ.
- Εισηγείται τη μεθοδολογία και τα εργαλεία έρευνας για την συστηματική διεξαγωγή εκτιμήσεων σε επίπεδο σχολικής μονάδας για τον καθορισμό της συχνότητας του φαινομένου της σχολικής βίας, του τρόπου και του τόπου εμφάνισής του, του τρόπου αλληλεπίδρασης των μαθητών και των ενηλίκων (εκπαιδευτικοί, γονείς) και την αποτίμηση των αποτελεσμάτων του
- Εισηγείται για τη σύνταξη του Οδηγού Υλοποίησης και Εφαρμογής Φυσικού Αντικειμένου και Διαχείρισης Οικονομικού Αντικειμένου της Πράξης, εφόσον απαιτείται, και τυχόν τροποποιήσεις αυτού
- Παρακολουθεί και εισηγείται τροποποιήσεις σε χρονοδιαγράμματα, μεθοδολογία, αξιοποίηση ανθρωπίνων και υλικών υποδομών άλλων έργων κ.ά., όπου αυτό απαιτηθεί σε συνεργασία με την Αναθέτουσα Αρχή
- Εισηγείται τη μετακίνηση των μελών της για την επιστημονική υποστήριξη της Πράξης, εφόσον απαιτηθεί, ενώ παράλληλα υποστηρίζει επιστημονικά την προετοιμασία και διοργάνωση των ημερίδων και του Συνεδρίου
- Υποστηρίζει επιστημονικά τις Επιτροπές Παραλαβής της παρούσας Πράξης
- Εισηγείται τα αναγκαία προσόντα των ατόμων που θα μετέχουν στις επιτροπές αξιολόγησης, ενστάσεων και παραλαβής, όπου αυτό απαιτηθεί
- Παρακολουθεί την πορεία υλοποίησης της Πράξης και εισηγείται – σε επιστημονικό επίπεδο - προτάσεις για την ορθή υλοποίησή της, συνολικά, καθώς και για ενδεχόμενο απαιτούμενο επανασχεδιασμό της.

Ενδεικτικά παραδοτέα της ΚΕΕ:

- Πρακτικά συνεδριάσεων
- Πρακτικά συναντήσεων και συνεργασίας με τους φορείς πρότασης, λειτουργίας και υλοποίησης της Πράξης
- Τόμος συλλογικών πρακτικών ημερίδων και συνεδρίου
- Εισηγήσεις σχετικά με προδιαγραφές/κριτήρια
- Εκθέσεις παρακολούθησης
- Ειδικές επιστημονικές εκθέσεις
- Απολογιστικές Εκθέσεις Πρόδρομων Δράσεων ευαισθητοποίησης και ενημέρωσης της εκπαιδευτικής κοινότητας σε θέματα Σχολικής Βίας.

Για αναλυτικότερες πληροφορίες, μπορείτε να επισκεφτείτε την ιστοσελίδα: <http://stop-bullying.sch.gr>

6.6.2 Ο Συνήγορος του Παιδιού

Ο Συνήγορος του Παιδιού, εκτός των άλλων, δραστηριοποιείται και σε θέματα ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού τόσο μέσω της εξέτασης υποθέσεων και της διαμεσολάβησης για τη λήψη μέτρων προστασίας των μαθητών όσο και μέσω συζητήσεων με μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες και εκπροσώπους φορέων οι οποίοι ασχολούνται με τα παιδιά. Επιπλέον, ανέλαβε πρωτοβουλίες και διατύπωσε ορισμένες προτάσεις που σχετίζονται με την πρόληψη και αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας.

Στο πλαίσιο των επισκέψεών του σε σχολεία, των συναντήσεών του με περισσότερες από 300 ομάδες μαθητών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στις συζητήσεις του με τα παιδιά σχετικά με την ενδοσχολική βία, ο Συνήγορος του Παιδιού έχει διαπιστώσει την αγανάκτηση των μαθητών σχετικά με την ανικανότητα των περισσότερων ενηλίκων να κατανοήσουν τη διάσταση των προβλημάτων που οι ίδιοι οι μαθητές βιώνουν. Από την άλλη πλευρά, από τις συζητήσεις του με εκπαιδευτικούς και γονείς και μέσω της εξέτασης υποθέσεων και τηλεφωνικών κλήσεων που δέχεται, έχει διαπιστωθεί ότι το σχολείο δεν είναι τόσο ισχυρό στην αντιμετώπιση σύγχρονων μορφών ενδοσχολικής βίας, αλλά και στην ανίχνευση των αιτίων που τις προκαλούν.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 3

Με αφορμή την 6η Μαρτίου, Ημέρα κατά της Βίας στο Σχολείο, ο Συνήγορος του Παιδιού συμμετείχε σε εκδήλωση-συζήτηση με μαθητές 10 σχολείων από διάφορες περιοχές της χώρας με θέμα: «Οι μαθητές ανταλλάσσουν εμπειρίες και απόψεις για τη βία στο σχολείο».

Την εκδήλωση διοργάνωσε η Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς σε συνεργασία με το Δίκτυο κατά της Βίας στο Σχολείο. Ο Βοηθός Συνήγορος για τα Δικαιώματα του Παιδιού, Γιώργος Μόσχος, συντόνισε τις παρουσιάσεις των μαθητών που υλοποιούν δράσεις για την πρόληψη και καταπολέμηση της βίας στο σχολείο.

Οι παρουσιάσεις ανέδειξαν διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους οι μαθητές μπορούν να γίνουν πρωταγωνιστές των προσπαθειών για ένα πιο ασφαλές, ελκυστικό και συμμετοχικό σχολείο. Επιπλέον, ακούστηκαν οι προτάσεις των μαθητών σχετικά με τον ρόλο των εκπαιδευτικών, τη λειτουργία του σχολείου και το πώς θα διασφαλίζεται η ακρόαση των απόψεων των μαθητών, η συμμετοχή τους στη σχολική ζωή και η προστασία των δικαιωμάτων τους. Τη συζήτηση έκλεισε συνοψίζοντας τα σημαντικότερα σημεία, ο Διευθυντής της Δ/σης Ψυχικής Υγείας και Κοινωνικής Πρόνοιας του Ινστιτούτου Υγείας του Παιδιού, Γιώργος Νικολαΐδης. Οι μαθητές που συμμετείχαν στη συζήτηση προέρχονταν από τα παρακάτω σχολεία:

ΓΕΛ Πεύκων Θεσσαλονίκης, ΓΕΛ Δεμενίκων Αχαΐας, ΓΕΛ Βάμου Χανίων, 1ο ΕΠΑΛ Αμαρουσίου, Μουσικό Σχολείο Κομοτηνής, 4ο ΓΕΛ Αμπελοκήπων Θεσσαλονίκης, 11ο Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης, 1ο Γυμνάσιο Καισαριανής, 2ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου, 3ο Γυμνάσιο Γέρακα.

Σχετικό βίντεο μπορείτε να παρακολουθήσετε εδώ:

https://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=eaY7TG4wF80

Ο Συνήγορος του Παιδιού εκτιμά ότι η αντιμετώπιση του φαινομένου της άσκησης βίας μεταξύ μαθητών δε θα πρέπει να λάβει τη μορφή απλών και εξειδικευμένων παρεμβάσεων, αλλά θα πρέπει το φαινόμενο να αντιμετωπιστεί ολιστικά και σε οικοσυστημική βάση. Είναι, δηλαδή, απαραίτητο να συνδεθεί με την συνολικότερη λειτουργία του σχολείου και τη βελτίωση της ικανότητάς του να δίνει θέση, ρόλο και αξία στη συμμετοχή των μαθητών.

Μέσα από την επικοινωνία του τόσο με μαθητές όσο και με εκπαιδευτικούς, μέσα από το χειρισμό αναφορών, μέσα από τις Ημέρες Διαλόγου που διοργάνωσε με συμμετοχή μαθητών κατά τα έτη 2007 και 2008 στην Αθήνα και την Θεσσαλονίκη με θέμα «*Ακούγομαι, εκφράζομαι, συμμετέχω σε ένα σχολείο που με σέβεται και με υπολογίζει*», αλλά και μέσα από τις συζητήσεις με την Ομάδα Εφήβων Συμβούλων που συγκρότησε τον Δεκέμβρη του 2008, ο Συνήγορος του Παιδιού έχει διαμορφώσει την πεποίθηση ότι η αποτελεσματική πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας συνδέεται στενά με τον συνολικό τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου, με την υποστήριξη που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς και με τον βαθμό που επιτυγχάνεται η συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων και στην ανάληψη ευθυνών.

Ο Συνήγορος του Παιδιού θεωρεί ότι τα σχολεία, για να μπορέσουν να είναι περισσότερο αποτελεσματικά στην αντιμετώπιση συμπεριφορών βίας μεταξύ των μαθητών, χρειάζεται να πραγματώσουν και να ενισχύσουν τον ρόλο τους ως θεσμός κοινωνικής διαπαιδαγώγησης των παιδιών στις αξίες και τους κανόνες της κοινωνίας στην οποία αυτά ζουν, καθώς και στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους ως πολιτών. Επιπλέον, θεωρεί ότι θα πρέπει να δοθεί έμφαση στα θέματα που αφορούν τα ίδια τα παιδιά, στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της έκφρασής τους, στη συνείδηση για τις προσωπικές ανάγκες και τα δικαιώματα του κάθε παιδιού και την προστασία τους από παραβιάσεις, αλλά για και τις ευθύνες που ο καθένας και η κάθε ομάδα έχει στο να σέβεται τα δικαιώματα των άλλων και να βρίσκει λύσεις σε προβλήματα και συγκρούσεις.

Ο Συνήγορος του Παιδιού συνέταξε κείμενο με θέμα «*Σχολικοί Κανονισμοί και Δημοκρατική Σχολική Διοίκηση στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*» τον Οκτώβριο του 2009, στο οποίο συνοψίζονται οι παρατηρήσεις και οι προτάσεις του προς το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, με γνώμονα την επιδίωξη της εύρυθμης λειτουργίας των σχολείων και της προστασίας των δικαιωμάτων των μαθητών.

6.6.3 Το Πρόγραμμα Παρέμβασης «STOP! στην Ενδοσχολική Βία»

Το πρόγραμμα παρέμβασης «**Stop! στην Ενδοσχολική βία**» για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού στα Δημοτικά Σχολεία απευθύνεται σε μαθητές της Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού και συνιστά το προϊόν των ερευνών που διεξήχθησαν στο πλαίσιο των δύο ερευνητικών ευρωπαϊκών προγραμμάτων Darhne, τα οποία οργάνωσε και συντόνισε η Εταιρία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.ΨΥ.Π.Ε).

Ερευνητικά δεδομένα των προγραμμάτων αυτών έχουν δημοσιευτεί σε έγκριτα επιστημονικά περιοδικά, καθώς και σε σχετικές αναφορές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος έδειξε μείωση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς, αυξημένο αίσθημα ασφάλειας, ενίσχυση των διαπροσωπικών δεξιοτήτων των μαθητών, καλύτερο συναισθηματικό κλίμα στο σχολείο, καλύτερη κατανόηση του προβλήματος από τους εκπαιδευτικούς και καλύτερη συνεργασία μεταξύ τους.

Για να εφαρμοστεί επιτυχώς το συγκεκριμένο πρόγραμμα χρειάζεται η συστηματική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών που θα το αξιοποιήσουν. Για τον λόγο αυτόν, πριν από την έναρξη του προγράμματος, είναι απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που πρόκειται να το εφαρμόσουν.

Για περισσότερες πληροφορίες για το συγκεκριμένο πρόγραμμα επισκεφθείτε την ιστοσελίδα www.antibullying.gr

6.6.4 Το Πρόγραμμα Παρέμβασης «ΚΑΤΑ-νοώντας το Σχολικό Εκφοβισμό»

Το Πρόγραμμα Πρόληψης και Αντιμετώπισης του Εκφοβισμού στα Γυμνάσια «Κατανοώντας το Σχολικό Εκφοβισμό» (Δωρητής Ίδρυμα Σ. Νιάρχος) είναι ένα Πρόγραμμα βασισμένο στη Θεωρία της εν-νόησης (Mentalization). Είναι ένα πρόγραμμα πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης κατά του σχολικού εκφοβισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το οποίο βασίζεται στην ενσωμάτωση και επέκταση των αρχών της θεωρίας της εν-νόησης προκειμένου να προληφθεί και να αντιμετωπιστεί το πολύπλοκο φαινόμενο του εκφοβισμού στα Γυμνάσια. Εστιάζει στην προσπάθεια δημιουργίας ενός πλαισίου στο οποίο τα σχολεία που θα συμμετάσχουν προετοιμάζονται ώστε να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά περιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού, κυρίως μέσω της επιμόρφωσης και της υποστήριξης του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Σχετικό βίντεο μπορείτε να παρακολουθήσετε εδώ: <https://www.youtube.com/watch?v=crGXLGtp8gw>

Το σχετικό blog του Προγράμματος, μπορείτε να το βρείτε εδώ: <http://epsype-mbt.blogspot.gr/>

Δραστηριότητα 7 / Κεφάλαιο 6



*Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην
(forum)*

ομάδα συζητήσεων

Λαμβάνοντας υπόψη όσα διαβάσατε σχετικά με τα προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού που εφαρμόζονται στις χώρες του εξωτερικού, στην Ευρώπη, αλλά και τις δράσεις και τις πρωτοβουλίες που εφαρμόζονται σε ελληνικό επίπεδο, προσπαθήστε με την ομάδα σας να σκεφτείτε και να σχεδιάσετε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού που θα μπορούσε να εφαρμοστεί στην Ελλάδα. Ποια θα ήταν τα επίπεδα δράσεων; Ποιοι φορείς και άτομα θα ήταν εμπλεκόμενοι; Συζητήστε τις απόψεις σας σε αντίστοιχο θέμα συζήτησης (thread) στην ομάδα συζητήσεων (forum).

Ενότητα 6.7

ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τόσο ορισμένες καλές πρακτικές οι οποίες θα πρέπει να εφαρμόζονται στα σχολεία σύμφωνα με τον Συνήγορο του Παιδιού, όσο και κάποιες καλές πρακτικές για την πρόληψη και την αντιμετώπιση των φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού από το επίπεδο της διεύθυνσης έως το επίπεδο του σχολείου, των εκπαιδευτικών και των γονέων. Μέσα από τη μελέτη των καλών πρακτικών, θα δοθεί μια γενική ιδέα σχετικά με τον τρόπο που μπορεί κάποιος εκπαιδευτικός να προλάβει ή και να αντιμετωπίσει περιστατικά ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

- Ορίζετε την έννοια των καλών πρακτικών
- Αναφέρετε ορισμένες καλές πρακτικές που εφαρμόζονται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Συνήγορο του Παιδιού
- Αναφέρετε και εφαρμόζετε ορισμένες καλές πρακτικές για την πρόληψη σε επίπεδο σχολείου και τάξης
- Αναφέρετε ορισμένες καλές πρακτικές για την αντιμετώπιση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού στο επίπεδο του διευθυντή, του σχολείου, των συμμαθητών μέσα στην τάξη, των γονέων του παιδιού που εκφοβίζεται και αυτών του παιδιού που εκφοβίζει

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Εφαρμόζετε, ενδεχομένως, ορισμένες από τις πρακτικές αυτές και στη δική σας σχολική τάξη.
- Καλές πρακτικές
- Συνήγορος του Παιδιού
- Καλές πρακτικές πρόληψης
- Καλές Πρακτικές αντιμετώπισης
- Επίπεδο σχολείου
- Επίπεδο τάξης
- Διευθυντές
- Εκπαιδευτικοί
- Συμμαθητές
- Γονείς παιδιού που εκφοβίζεται
- Γονείς του παιδιού που εκφοβίζει

Έννοιες
κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει τρεις βασικές υποενότητες. Στην πρώτη υποενότητα παρουσιάζονται ορισμένες καλές πρακτικές που προτάθηκαν από τον Συνήγορο του Παιδιού για εφαρμογή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στη δεύτερη υποενότητα αναλύονται κάποιες καλές πρακτικές που μπορούν να εφαρμοστούν για την πρόληψη σε επίπεδο σχολείου και σε επίπεδο τάξης, ενώ στην τρίτη υποενότητα παρουσιάζονται κάποιες καλές πρακτικές αντιμετώπισης για τους διευθυντές των σχολείων, τους εκπαιδευτικούς, τους συμμαθητές, τους γονείς του παιδιού που εκφοβίζεται και τους γονείς του παιδιού που εκφοβίζει.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Εισαγωγή

Ο όρος «καλές πρακτικές» (effective practices) χρησιμοποιείται κυρίως για την υποδήλωση μιας δοκιμασμένης διαδικασίας ή δράσης, η οποία έχει αποδειχθεί στην πράξη ότι είναι περισσότερο αποτελεσματική από άλλες, όταν εφαρμόζεται υπό συγκεκριμένες συνθήκες.

6.7.1 Καλές πρακτικές στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Συνήγορο του Παιδιού

Ο Συνήγορος του Παιδιού συνοψίζει και προτείνει ορισμένες «καλές πρακτικές» που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν στα ελληνικά σχολεία για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας, οι οποίες προέκυψαν το 2010 από τη συλλογή και μελέτη των απόψεων διαφόρων μαθητών και εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο πλαίσιο διαφόρων συναντήσεων και εκδηλώσεων.

Οι καλές αυτές πρακτικές αυτές συνοψίζονται στις παρακάτω:

- Διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος, κλίματος εμπιστοσύνης, διαλόγου και επικοινωνίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές
- Ύπαρξη ξεκάθαρων κανόνων, που θα συνοψίζονται σε Σχολικό Κανονισμό, ο οποίος θα πρέπει να απορρέει και να εφαρμόζεται μέσω της επικοινωνίας και της συνεργασίας εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων
- Αξιοποίηση του θεσμού των μαθητικών συμβουλίων (5μελών και 15μελών) για την ενίσχυση των διαδικασιών κατανόησης, διαμόρφωσης και τήρησης των σχολικών κανόνων και της ανάδειξης των απόψεων των μαθητών
- Δημιουργία και διατήρηση σαφούς συστήματος παρακολούθησης της εφαρμογής των σχολικών κανόνων και της προστασίας της σχολικής κοινότητας από περιστατικά ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού
- Επαρκής και εντατική ενημέρωση των μαθητών σχετικά με την άσκηση, τον σεβασμό και την προστασία των δικαιωμάτων όλων των μελών της σχολικής κοινότητας
- Διεξαγωγή προγραμμάτων και βιωματικών εργαστηρίων καλλιέργειας και ενίσχυσης των κοινωνικών δεξιοτήτων και των συνεργατικών σχέσεων
- Καθιέρωση διαδικασιών ακρόασης, όταν εμφανίζεται ένα περιστατικό βίας και ανάθεση ρόλων συμβούλων και μεσολαβητών σε εκπαιδευτικούς με ειδικές γνώσεις και δεξιότητες πάνω σε τέτοια θέματα
- Καθιέρωση διαδικασιών συμφιλίωσης και εναλλακτικών κυρώσεων για τους μαθητές που ασκούν βία
- Ενίσχυση του ρόλου των μαθητών στη διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων με τη δημιουργία ομάδων φιλίας ή διαμεσολάβησης
- Ανάπτυξη υποστηρικτικών μηχανισμών για τη δυνατότητα προσφυγής σε εξειδικευμένους επιστήμονες στις περιπτώσεις που κρίνεται αναγκαίο, (π.χ. ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς κ.λπ.)
- Ανάπτυξη προαιρετικών ομαδικών δραστηριοτήτων που ενδιαφέρουν τους μαθητές και βοηθούν στην καλλιέργεια εγγύτερων δεσμών και σχέσεων συνεργασίας μεταξύ τους (π.χ. ομάδες έρευνας, περιοδικού, ιστοσελίδας, θεατρικής έκφρασης, ραδιοφώνου, εικαστικών, comics, φωτογραφίας, προβολών, αθλητισμού, κ.ά.)
- Τακτική ενημέρωση και επικοινωνία με τους γονείς και ευαισθητοποίησή τους.

(Συνήγορος του Παιδιού, 2010).

6.7.2 Καλές πρακτικές για την πρόληψη

Κάποιες αποτελεσματικές καλές πρακτικές ενάντια στη βία στο πλαίσιο της πρόληψης που μπορούν να εφαρμοστούν είναι:

Σε επίπεδο σχολείου:

- Δημιουργία σχολικής επιτροπής ενάντια στον σχολικό εκφοβισμό και την ενδοσχολική βία
- Σύνταξη μιας διακήρυξης από το σχολείο ενάντια στη βία. Στη διακήρυξη αυτή θα περιλαμβάνονται δικαιώματα, υποχρεώσεις και καθήκοντα για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας
- Αύξηση της επίβλεψης και επιτήρησης όλων των χώρων του σχολείου
- Συνεργασία με τους γονείς, με στόχο την ευαισθητοποίησή τους, προκειμένου να σταματήσει ο κύκλος αναπαραγωγής και ενθάρρυνσης της ενδοσχολικής βίας
- Πρόβλεψη διαδικασιών για στενότερη επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων. Στις περιπτώσεις που οι γονείς απέχουν ή διαπιστωθεί παραμέληση του γονεϊκού τους ρόλου, θα πρέπει να αξιοποιούνται ειδικοί επαγγελματίες οι οποίοι, όταν χρειάζεται, θα επισκέπτονται την οικογένεια των μαθητών και θα διευκολύνουν αυτή τη σύνδεση
- Τακτική διοργάνωση από το σχολείο συναντήσεων και δραστηριοτήτων με τη συμμετοχή και των γονέων, έτσι ώστε οι τελευταίοι να είναι ενήμεροι για τις προσπάθειες που γίνονται στο σχολείο και να είναι διαθέσιμοι για συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές
- Επιμόρφωση και ευαισθητοποίηση των γονέων για θέματα αγωγής και προστασίας των δικαιωμάτων των παιδιών τους
- Διοργάνωση ειδικών σεμιναρίων και συναντήσεων συνεργασίας για την προστασία των παιδιών από την βία, όπου θα συμμετέχουν από κοινού εκπαιδευτικοί και γονείς
- Δικτύωση κάθε σχολείου με τους αρμόδιους φορείς της κοινότητας για την προστασία και την υποστήριξη των παιδιών και της οικογένειας, ώστε, όταν κρίνεται αναγκαίο, να μπορούν να γίνονται παραπομπές και ειδικότερες συνεργασίες.

Σε επίπεδο τάξης:

- Συζήτηση στην τάξη με τους μαθητές σχετικά με τον ορισμό και τις μορφές της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού
- Συζήτηση στην τάξη για τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει ένα περιστατικό εκφοβισμού
- Ενημέρωση των μαθητών σχετικά με το γιατί η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός δεν είναι αποδεκτά από το σχολείο

- Συζήτηση στην τάξη σχετικά με τους τρόπους πρόληψης και αντιμετώπισης τέτοιων φαινομένων και προτάσεις από τους μαθητές, μέσω της σύνταξης των κανόνων της τάξης ενάντια στη βία
 - Παροχή βοήθειας από μαθητές σε συμμαθητές τους, με στόχο την επίλυση των συγκρούσεων, οι οποίες ενδεχομένως να οδηγούσαν σε εκφοβισμό
 - Ενίσχυση των συνεργατικών δραστηριοτήτων των μαθητών
 - Παροχή ευκαιριών στους μαθητές για θετική και εποικοδομητική έκφραση της επιθετικότητας (π.χ. μέσω των αθλημάτων).
- («Δίκτυο κατά της βίας στο σχολείο», <http://www.antibullyingnetwork.gr>).

6.7.3 Καλές Πρακτικές για την αντιμετώπιση

Κάθε μέλος της σχολικής και εκπαιδευτικής κοινότητας έχει ορισμένο ρόλο και σημαντική ευθύνη για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Ο βαθμός εμπλοκής του κάθε μέλους σχετίζεται τόσο με την ιδιότητά του όσο και με τη σοβαρότητα, τη συχνότητα και την ένταση του περιστατικού εκφοβισμού. Άλλος είναι ο ρόλος και η ευθύνη του διευθυντή του σχολείου, άλλος του δασκάλου, άλλος των μαθητών και άλλος των γονέων. Ορισμένες άμεσες δράσεις που θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και της βίας είναι οι εξής:

Ο Διευθυντής του σχολείου θα πρέπει:

- Να καταγράψει αναλυτικά το περιστατικό δίνοντας πληροφορίες για τον τόπο και τον χρόνο του περιστατικού, για τους συμμετέχοντες, για τους αυτόπτες μάρτυρες και για τη μορφή του εκφοβισμού
- Να διατηρεί αρχείο καταγραφής των περιστατικών, ώστε να μπορούν να έχουν πρόσβαση σε αυτό και τα υπόλοιπα ενδιαφερόμενα μέρη. Ωστόσο, ο διευθυντής θα πρέπει να επιτρέπει την πρόσβαση στο αρχείο μόνο για συγκεκριμένους σκοπούς, ενώ θα πρέπει να τηρείται το απόρρητο, όχι μόνο τα εμπλεκόμενα πρόσωπα, αλλά και για τα συμβάντα.
- Να προσδιορίζει αν πρόκειται για επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά παραβίασης των κανόνων ενάντια στη βία. Στην περίπτωση επαναλαμβανόμενης εκφοβιστικής συμπεριφοράς, να επικοινωνεί με τους γονείς του παιδιού και να ορίζει μια συνάντηση για να συζητηθεί το περιστατικό και ενδεχόμενοι τρόποι αντιμετώπισης
- Να καθορίζει τις συνέπειες για το παιδί που εκφοβίζει, ύστερα από συζήτηση με τους γονείς και με τη σχολική επιτροπή
- Να σχεδιάζει τον τρόπο παρακολούθησης του προβλήματος, ώστε να έχει στενή εποπτεία της εξέλιξης της κατάστασης.

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει:

- Να συζητήσουν με το παιδί που εκφοβίζεται και να ακούσουν με προσοχή και σοβαρότητα αυτά που έχει να τους πει. Είναι απαραίτητο να διαβεβαιώσουν το παιδί ότι θα ανταποκριθούν άμεσα, ώστε να το προστατεύσουν και ότι είναι

διαθέσιμοι να παράσχουν κάθε δυνατή βοήθεια. Θα πρέπει να αναφέρουν στο παιδί να τους κρατά ενημέρους σχετικά με οποιαδήποτε εξέλιξη υπάρχει

- Να συζητήσουν με τους γονείς του παιδιού, να εκφράσουν τις ανησυχίες τους και να δείξουν ότι είναι αποφασισμένοι να αναλάβουν δράση
- Να εξακριβώσουν ποιο παιδί είναι αυτό που εκφοβίζεται ή αυτό που εκφοβίζει
- Να εξακριβώσουν αν υπάρχει κάποια ομάδα παιδιών η οποία ενθαρρύνει ή/και υποστηρίζει το παιδί που εκφοβίζει
- Να οδηγήσουν το παιδί που εκφοβίζει στο γραφείο του διευθυντή και να συζητήσουν σοβαρά μαζί του σχετικά με το περιστατικό
- Να υποστηρίξουν το παιδί που εκφοβίζεται σε συνεργασία με τον διευθυντή.

Οι συμμαθητές μέσα στην τάξη θα πρέπει:

- Να προσδιορίσουν ποιοι συμμαθητές τους ήταν παρόντες στο περιστατικό εκφοβισμού
- Να ξεκαθαρίσουν αν συμμετείχαν ως ουδέτεροι παρατηρητές ή αν ενθάρρυναν το παιδί που εκφοβίζει
- Να συζητήσουν μεταξύ τους σχετικά με το ποιες ευθύνες έχουν, όταν παρατηρούν να συμβαίνει ένα περιστατικό εκφοβισμού
- Να συζητήσουν σχετικά με το τί θα μπορούσαν να είχαν κάνει, για να αποφευχθεί ο εκφοβισμός και να εξασφαλιστεί ένα ασφαλές περιβάλλον τόσο για τους ίδιους όσο και για τους συμμαθητές τους.

Οι γονείς παιδιού που εκφοβίζεται θα πρέπει:

- Να συνεργαστούν στενά με το σχολείο, για να πληροφορηθούν για την έκταση και τη σοβαρότητα του περιστατικού, καθώς και για τους τρόπους αντιμετώπισής του
- Να παράσχουν στο παιδί τους υποστήριξη και ασφάλεια, χωρίς να το κατακρίνουν
- Να ακούσουν προσεκτικά τί έχει να τους πει το παιδί τους για τα συναισθήματά του και για τις ανάγκες του
- Να παρακολουθούν στενά την εξέλιξη της κατάστασης, αλλά και την υγεία του παιδιού τους
- Αν το παιδί τους παραπονιέται για μεγάλο χρονικό διάστημα ότι έχει σωματικούς πόνους και αν παρατηρήσουν ότι έχει δυσκολίες στον ύπνο ή αν αρνείται επίμονα να πάει στο σχολείο, θα πρέπει να επισκεφτούν έναν ειδικό ψυχικής υγείας για παιδιά.

Οι γονείς του παιδιού που εκφοβίζει θα πρέπει:

- Να συζητήσουν με τον διευθυντή του σχολείου σχετικά με το περιστατικό εκφοβισμού που προκλήθηκε από το παιδί τους
- Να συνεργαστούν με το σχολείο για την αντιμετώπιση του προβλήματος του παιδιού τους σχετικά με τη βία
- Να συνεργαστούν με τον διευθυντή και τον δάσκαλο του παιδιού τους για την εφαρμογή των κανόνων, των συνεπειών και την πρόληψη τέτοιων συμπεριφορών

- Να παρακολουθήσουν την εξέλιξη της κατάστασης και να συνεργαστούν στενά με το σχολείο
- Να παρατηρήσουν αν το παιδί τους εμπλέκεται συχνά σε καβγάδες και εκφοβιστικές συμπεριφορές και με τα παιδιά της γειτονιάς. Θα πρέπει να μιλήσουν γι' αυτά στον διευθυντή και τον δάσκαλο της τάξης και να συνεργαστούν μαζί τους για να λάβουν βοήθεια.

Όλες οι παραπάνω προτάσεις αποτελούν κάποιες άμεσες δράσεις σε επίπεδο πρόληψης και αντιμετώπισης στις οποίες μπορεί να προβεί το σχολείο, ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί. Ωστόσο, αυτές οι δράσεις από μόνες τους δεν είναι επαρκείς, ώστε να μπορούν να δώσουν μια ριζική λύση στο πρόβλημα του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο. Χρειάζεται ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα παρέμβασης, στο οποίο να συμμετέχει το σύνολο της σχολικής κοινότητας, αλλά και ευρύτεροι κοινωνικοί φορείς, προκειμένου να υπάρξει αποτελεσματική πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου («Δίκτυο κατά της βίας στο σχολείο», <http://www.antibullyingnetwork.gr>).

Δραστηριότητα 8/Κεφάλαιο 6



*Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην
(forum)*

ομάδα συζητήσεων

Διαβάστε το παρακάτω περιστατικό και απαντήστε στην ερώτηση που ακολουθεί:
Σε σχολείο της Στερεάς Ελλάδας «μαθητής που θεώρησε ότι θίγεται η προσωπικότητά του μετά από μικρή παρεξήγηση κατά τη διάρκεια του μαθήματος με συμμαθητή του, αντέδρασε βίαια, χτυπώντας τον με μπουνιά στο μάτι. Αυτό το περιστατικό βίας ήταν ό,τι πιο σοβαρό έχει συμβεί στο σχολείο μας τα τελευταία χρόνια» λέει η Β.Ν. (ΠΗΓΗ: <http://reviews.in.gr/greece/bullying/Article/?aid=1231238573>).

Έχοντας μελετήσει τις παραπάνω καλές πρακτικές, σε ποιες ενέργειες θα προχωρούσατε ως εκπαιδευτικός του παραπάνω μαθητή που άσκησε βία για την αντιμετώπιση του περιστατικού;

Ανταλλάξτε απόψεις μέσω της ομάδας συζητήσεων.

Σύνοψη

Η σχολική βία και ο σχολικός εκφοβισμός δεν είναι μεμονωμένα περιστατικά, αλλά συμπτώματα βαθύτερων κοινωνικών προβλημάτων και δομικών ελλείψεων της κοινωνίας και του σχολείου. Για να ερμηνευθεί σωστά και ολιστικά, λοιπόν, η προβληματική συμπεριφορά των μαθητών, θα πρέπει να μελετηθούν διάφορες παράμετροι του σχολικού και ευρύτερου κοινωνικού συστήματος. Έτσι, η προβληματική συμπεριφορά των μαθητών γίνεται καλύτερα κατανοητή μέσα σε ένα πλαίσιο αλληλεπιδράσεων που συντηρούν αυτή την προβληματική συμπεριφορά.

Ωστόσο, όταν οι μαθητές εμφανίζουν προβληματικές συμπεριφορές, οι ειδικοί και οι παιδαγωγοί εστιάζουν στο ατομικό και το ψυχολογικό επίπεδο επίλυσης των προβλημάτων αυτών και συνήθως αγνοούν το συστημικό επίπεδο. Επομένως, οι αλλαγές που προσπαθούν να επιτύχουν είναι αποσπασματικές, ασυντόνιστες, βραχυπρόθεσμες και χωρίς συνέπεια.

Σύμφωνα με την Οικοσυστημική Προσέγγιση, στη συνέχιση της προβληματικής συμπεριφοράς συμβάλλουν και οι γονείς ή και οι εκπαιδευτικοί. Οι γονείς ή/και οι εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να αντιδρούν με τον ίδιο τρόπο απέναντι στην προβληματική συμπεριφορά και, χωρίς να το συνειδητοποιούν και να το επιδιώκουν, συμβάλλουν στη διαιώνιση του προβλήματος. Από την άλλη πλευρά, μια αλλαγή στην επιθετική ή βίαιη συμπεριφορά μπορεί να οδηγήσει και σε άλλες αλλαγές και μακροχρόνιες θετικές επιπτώσεις σε πολλές πλευρές της συμπεριφοράς του μαθητή.

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πράξη δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην πρόληψη προβλημάτων συμπεριφοράς και μάθησης. Έτσι, σύμφωνα με τις προτάσεις που διαμόρφωσε ο Συνήγορος του Παιδιού προς το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας μεταξύ μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κρίθηκε απαραίτητο να διασφαλιστούν συνθήκες γενικότερης λειτουργικότητας και ευνομίας στη σχολική κοινότητα. Η δημοκρατική λειτουργία του σχολείου, οι τακτικές συναντήσεις των σχολικών συμβουλίων, η σύνταξη και εφαρμογή Σχολικών Κανονισμών, οι συχνές συναντήσεις επικοινωνίας στην κάθε τάξη, οι ομαδικές δημιουργικές δραστηριότητες στο σχολείο, η έμφαση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, η ενίσχυση των προγραμμάτων Αγωγής Υγείας, η εκπαίδευση των μαθητών στον σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων κατά την χρήση του διαδικτύου, η εισαγωγή στην εκπαιδευτική ύλη διδακτικών ενοτήτων σχετικών με τα δικαιώματα, τις ευθύνες και τις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών, η διδασκαλία «εναλλακτικών τρόπων αντίδρασης», η αξιοποίηση εκπαιδευτικών με ειδικές γνώσεις, όπως και διεπιστημονικών ομάδων συνεργατών, η καθιέρωση σχολικών διαδικασιών «υποβολής και εξέτασης παραπόνων» και η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών που φαίνονται περισσότερο ευάλωτοι στο να γίνουν θύτες ή θύματα αποτελούν ορισμένες από τις προτάσεις του Συνηγόρου του Παιδιού.

Σύμφωνα με τον Olweus μπορούμε να καταπολεμήσουμε την εκφοβιστική συμπεριφορά, αν επικεντρωθούμε ιδιαίτερος σε τρία βασικά επίπεδα: στο σχολείο ως κοινότητα, στην τάξη και σε κάθε παιδί ξεχωριστά. Έτσι, τα προγράμματα που υιοθετούν την Κοινωνική-Οικοσυστημική Προσέγγιση είναι συνήθως αποτελεσματικά, διότι στις παρεμβάσεις εμπλέκονται όλοι. Τα περισσότερα από τα προγράμματα αυτά έχουν ορισμένα κοινά επίπεδα εφαρμογής: το επίπεδο της

κοινότητας, το επίπεδο της οικογένειας, το επίπεδο του σχολείου, το επίπεδο της τάξης, το επίπεδο της ομάδας των συνομηλίκων και το επίπεδο του ατόμου (παιδιά και έφηβοι).

Σύμφωνα με ερευνητικά ευρήματα, τα αίτια της βίας, αλλά και η ίδια η φύση των περιστατικών σχολικής βίας διαφέρουν τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά από χώρα σε χώρα. Έτσι, άλλου τύπου είναι η σχολική βία που καταγράφεται στις Η.Π.Α. και άλλου τύπου στην Ευρώπη ή και στην Ελλάδα ακόμα. Ωστόσο, το φαινόμενο αυτό απασχόλησε την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και στη συνέχεια τις εθνικές κυβερνήσεις των χωρών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, από το 1997 και έπειτα. Ειδικότερα, στη Διάσκεψη της Ουτρέχτης, το '97 έγινε διερεύνηση και αναζήτηση «των όρων, των εννοιών, της αιτιολογίας και της αντιμετώπισης του φαινομένου».

Το πρόγραμμα «Olweus» για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, εφαρμόστηκε αρχικά στη Νορβηγία και εμπορεύθηκε από τον ίδιο τον Olweus, ο οποίος είναι ο πρωτοπόρος της μελέτης της ενδοσχολικής βίας. Η εφαρμογή του προγράμματος αυτού στη Νορβηγία οδήγησε σε σχεδόν 50% μείωση του σχολικού εκφοβισμού και της θυματοποίησης. Επιπλέον, το Πρόγραμμα KiVa που εφαρμόζεται στην Φινλανδία, και όχι μόνο, είναι ένα καινοτόμο πρόγραμμα βασισμένο στην πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και της βίας. Αναπτύχθηκε βασιζόμενο σε νέες έρευνες σχετικά με τον εκφοβισμό και τους μηχανισμούς του.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, μια σειρά προγραμμάτων, δράσεων και πρωτοβουλιών έχει ως στόχο να λάβει πρακτικά μέτρα για την πρόληψη, τον περιορισμό και την αντιμετώπιση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού. Στα προγράμματα αυτά εντάσσονται και τα «Δάφνη» (έως το 2003) «Δάφνη II» (2004-2008) και «Δάφνη III» (2007-2013), τα οποία χρηματοδοτήθηκαν από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Βασικοί άξονες των έργων αυτών είναι η πρόληψη της ενδοσχολικής βίας και η λήψη δράσεων και πρωτοβουλιών για την αντιμετώπιση του φαινομένου. Μέσω του προγράμματος Δάφνη III, χρηματοδοτήθηκε η δημιουργία του «Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του Σχολικού Εκφοβισμού», που στοχεύει στη συγκρότηση του Δικτύου για τον συντονισμό των δράσεων για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Συντονιστής του έργου αυτού είναι «Το Χαμόγελο του Παιδιού». Επιπλέον, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή στο πλαίσιο του Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης χρηματοδότησε το πρόγραμμα "I Am Not Scared" (με συμμετοχή και της Ελλάδας) με σκοπό να προσδιορίσει τις βέλτιστες ευρωπαϊκές στρατηγικές για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Τέλος, στο πλαίσιο των δράσεων Comenius έχουν ληφθεί πρωτοβουλίες για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, μέσω συμπράξεων και συνεργασιών μεταξύ σχολικών ιδρυμάτων πάνω στο θέμα αυτό. Ειδικότερα, δράσεις εναντίον του σχολικού εκφοβισμού ανέλαβαν σχολεία της Ελλάδας και της Κύπρου, στο πλαίσιο του προγράμματος Comenius Regio 2013 «Εκφοβισμός των εφήβων: Τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης στο σχολικό περιβάλλον Ελλάδας και Κύπρου».

Σε εθνικό επίπεδο μέχρι τώρα έχουν πραγματοποιηθεί ορισμένες προσπάθειες πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας & Θρησκευμάτων υλοποιεί τις Πράξεις «Ανάπτυξη και λειτουργία δικτύου ενημέρωσης, επιμόρφωσης, πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων σχολικής βίας και εκφοβισμού», οι οποίες είναι

ενταγμένες στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2 και 3 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», ΕΣΠΑ 2007-2013 και στο γενικότερο πλαίσιο των πρωτοβουλιών του Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ. για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού (ΣΒΕ). Σκοπός των Πράξεων είναι η πρόληψη του φαινομένου της σχολικής βίας και η πρόνοια για την ασφάλεια των μελών της σχολικής κοινότητας μέσω της προώθησης εξειδικευμένων δράσεων ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης και μέσω της επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών. Βασικές Δράσεις είναι η Ανάπτυξη και λειτουργία δικτύου ενημέρωσης, επιμόρφωσης, πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων σχολικής βίας και εκφοβισμού, η περιοδική Εκτίμηση του φαινομένου σχολικής βίας και εκφοβισμού σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας, η ενημέρωση – επιμόρφωση εκπαιδευτικών στη διάγνωση, πρόληψη και αντιμετώπιση των φαινομένων της σχολικής βίας, η ευαισθητοποίηση - ενημέρωση – επιμόρφωση της εκπαιδευτικής κοινότητας (εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων), η προβολή και δημοσιότητα και τέλος η αξιολόγηση της Πράξης.

Η Κεντρική Επιστημονική Επιτροπή (Κ.Ε.Ε.) έχει ως βασικό στόχο την επιστημονική υποστήριξη της Πράξης «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού», ενώ Πρόεδρος της ΚΕΕ είναι η Αρτινοπούλου Βασιλική, Καθηγήτρια Εγκληματολογίας στο Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Ο Συνήγορος του Παιδιού, εκτός των άλλων, δραστηριοποιείται και σε θέματα ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού τόσο μέσω της εξέτασης υποθέσεων και της διαμεσολάβησης για τη λήψη μέτρων προστασίας των μαθητών όσο και μέσω συζητήσεων με μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες και εκπροσώπους φορέων οι οποίοι ασχολούνται με τα παιδιά. Στις δράσεις για την καταπολέμηση της ενδοσχολικής βίας εντάσσεται και το πρόγραμμα παρέμβασης «Stop! στην Ενδοσχολική βία» για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού στα Δημοτικά Σχολεία. Απευθύνεται σε μαθητές της Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού και συνιστά το προϊόν των ερευνών που διεξήχθησαν στο πλαίσιο δύο ερευνητικών ευρωπαϊκών προγραμμάτων (που εντάσσονται στο Daphne), τα οποία οργάνωσε και συντόνισε η Εταιρία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.ΨΥ.Π.Ε). Επιπλέον, το Πρόγραμμα Πρόληψης και Αντιμετώπισης του Εκφοβισμού στα Γυμνάσια «Κατανοώντας το Σχολικό Εκφοβισμό» είναι ένα πρόγραμμα βασισμένο στη θεωρία της εννόησης. Αποτελεί πρόγραμμα πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης κατά του σχολικού εκφοβισμού στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Ο Συνήγορος του Παιδιού, συνοψίζει και προτείνει ορισμένες «καλές πρακτικές» σε επίπεδο σχολείου και τάξης, οι οποίες θα μπορούσαν να εφαρμοστούν στα ελληνικά σχολεία για την πρόληψη και αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας και οι οποίες προέκυψαν το 2010 από τη συλλογή και μελέτη των απόψεων διαφόρων μαθητών και εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο πλαίσιο διαφόρων συναντήσεων και εκδηλώσεων.

Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Ελληνόγλωσση

- Αντωνίου, Α.-Σ. (2006). Επαγγελματίες υγείας στη διάγνωση και αντιμετώπιση θυμάτων ενδο-οικογενειακής βίας. Σεμινάριο στο Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης Γενικού Νοσοκομείου Ελευσίνας «Θριάσιο» στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Υγεία-Πρόνοια 2000-2006» [Υ05-Υ20-Ε024].
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Γαλανάκη, Ε. (2010α). Σχολικός εκφοβισμός: Πόσο αποτελεσματικές είναι οι παρεμβάσεις; Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω», 7–9 Μαΐου 2010.
- Γαλανάκη, Ε. (2010β). Βέλτιστες Πρακτικές για την Αντιμετώπιση του Σχολικού Εκφοβισμού: Τι Δείχνει η Σύγχρονη Έρευνα. Στον συλλογικό τόμο: *Η Ειδική Αγωγή Αφετηρία Εξελίξεων στην Επιστήμη και στην Πράξη*. Αθήνα: Γρηγόρης (43–57).
- Ματσόπουλος, Α. (2009). Επιθετικότητα και βία στα σχολεία: στρατηγικές αντιμετώπισης. *The Art of Crime, 11*.
- Molnar, A. & Linqvist, B. (1989). *Προβλήματα Συμπεριφοράς στο Σχολείο*, (Επιμ. Α. Καλαντζή-Αζίζι). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μόσχος, Γ. (Βοηθός Συνήγορος του Πολίτη για τα Δικαιώματα του Παιδιού), Τσάγκαρη, Μ., Μοσχοπούλου, Α. (2010). *Συμπερασματικές Σκέψεις και Προτάσεις*, Επιτροπή Μελέτης Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας της ΕΕΔΑΑ.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2009). *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας, Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2014α). Κοινωνικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις του εκφοβισμού στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον [Social Pedagogical Approaches to Bullying in the Greek School Environment]. 1st Scientific International Conference of European Anti-bullying Network (EAN) “*Bullying and Cyber-bullying across Europe*”. Athens, 11–13 June.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2014β). Η πρόληψη της βίας στα σχολεία: Μία συστημική προσέγγιση. 2^ο Διεθνές Συνέδριο Συστημικής Ψυχοθεραπείας Κύπρου, «*Η βία ως μορφή σχέσης: πρόληψη, θεραπεία, εναλλακτικές προτάσεις*». Συστημικό Ινστιτούτο Κύπρου & Κέντρο Ερευνών και Συστημικών Εφαρμογών Κύπρου. Λευκωσία, 29–30 Νοεμβρίου.
- Συνήγορος του Παιδιού (Δεκέμβριος 2010). *Σημαντικοί παράγοντες για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας μεταξύ μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*.

Ξενογλώσση

- Albee, G. W. (1996). A model for classifying prevention programs. In G. W. Albee, J. M. Joffe & L.A. Dusenbury (Eds), *Prevention, Powerlessness & Politics: Readings on Social Change*, (13–22), Newbury Park, Ca: Sage.
- Apter, S. J. & Conoley, J. (1984). *Childhood behavior disorders and emotional disturbance: An introduction to teaching troubled children*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Babalıs, Th., Tsoli, K., Artıkıs, C.T., Mylonakou - Keke, I. & Xanthakou, Y. (2013). The impact of social and emotional learning programs on the emotional competence and academic achievement of children in Greek primary school. *World Journal of Education*, 3(6), 54–63.
- Borgelt, C. & Conoly, J. (1999). Psychology in the Schools: System intervention case examples. In C. Reynolds & Gutkin, T. (Eds.) *The Handbook of School Psychology* (1056–1076). New York: Wiley & Sons.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cooper, P. & Upton, G. (1990). An ecosystemic approach to emotional and behavioural difficulties in schools. *Educational Psychology*, 10(4) 301–322.
- Durant, M. (1995). *Creative Strategies for School Problems: Solutions for Psychologists and Teachers*. New York: W. W. Norton & Co.
- Mylonakou-Keke, I. (2012). Social and emotional education through sociopedagogical practices. *Elsevier - Social and Behavioural Sciences*, 69, 169–176.
- Mylonakou-Keke, I. (2014). Transdisciplinary Approaches to Education in the Time of Crisis. The case of addressing bullying and violence in schools. In *Psychological and Educational Approaches in Times of Crisis: Exploring New Data*. Chapter 8, 135 – 158. New York: Untested Ideas Research Center.
- Mylonakou-Keke, I. (2015). Social Pedagogy and School Community. Preventing bullying in schools and dealing with diversity: Two sides of the same coin. *International Journal of Social Pedagogy*, 4(1), 69–89.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. New York: Blackwell.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12, 495–510.
- Olweus, D. & Limber, S.P. (2010). The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and Evaluation over Two Decades. In *The International Handbook of School Bullying*. New York: Routledge.
- Olweus, D., Limber, S. P., Flerx, V., Mullin, N., Riese, J. & Snyder. M. (2007). *Olweus Bullying Prevention Program Schoolwide Guide*. Hazelden, Center City, MN.
- Politi, E. (2014). School Bullying: The Phenomenon, the Prevention and the Intervention. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 268–271.
- Reynolds, D. (1997). *School effectiveness*, Highlight No 157: National Children’s Bureau/Barnardo’s.

Προτεινόμενη συμπληρωματική βιβλιογραφία για περαιτέρω μελέτη

- Αρτινοπούλου, Β. (2009). Βία στην οικογένεια και βία στο σχολείο. *Εγκέφαλος*, 46(2). Αθήνα: Σύλλογος Εγκέφαλος.
- Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Σχολική Διαμεσολάβηση - Εκπαιδύοντας τους μαθητές στη διαχείριση της βίας και του εκφοβισμού*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Artinopoulou, V. (2001). School Violence in Greece. Research overview and coping strategies. In E. Debarbieux and C. Blaya (ed.), *Violence in schools. Ten approaches in Europe*, Paris ESF (111–26) (in English and French).
- Artinopoulou, V. (2011). Bullying and cyberbullying in Greece. In Thanos, Th. & Kourkoutas, H. (eds.) *School violence and Delinquency: Psycho-social dimensions and interventions*. Athens: Topos pub.
- Beane, A. L. (2009). *Bullying Prevention for Schools: A Step- by- Step Guide to implementing a Successful Anti- Bullying Program*. Wiley, San Francisco, CA, U.S.A.
- Drew, N. (2010). *No Kidding about Bullying: 125 Ready-to-Use Activities to Help Kids Manage Anger, Resolve Conflicts, Build Empathy and Get Along*. U.S.A.: Free Spirit Publishing.
- Κουρκούτας, Η. & Θάνος, Θ. (Επιμ.) (2013). *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις*. Αθήνα: Τόπος.
- Mishna, F. (2012). *Bullying: A guide to Research, Intervention and Prevention*. U.S.A.: Oxford University Press.
- Παραδεισιώτη, Α. και Τζιόγκουρος, Π. (2008). *Η εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών στο σχολείο – Εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς*. Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II.
- Πούλιος, Ι. (2007). *Η Παιδική Επιθετικότητα στο Σχολείο, 77 δραστηριότητες για εκπαιδευτικούς και γονείς*. Αθήνα: Σμυρνιωτάκης Εκδοτική.
- Swearer, S. M., Espelage, D. L., Napolitano, S. A (2009). *Bullying Prevention and Intervention: Realistic Strategies for schools*. New York, U.S.A: Guilford Press.

Προτεινόμενη συμπληρωματική διαδικτυογραφία για περαιτέρω μελέτη

(Ανάκτηση 15 Δεκεμβρίου 2014)

Against Bullying, http://www.kivaprogram.net/assets/files/psy-04_14-p-salmivalli-int.pdf

Βία στο Σχολείο, <http://www.0-18.gr/gia-megaloyis/bia-sto-scholeio>

Crisis Prevention Institute, *10 Ways to Help Reduce Bullying in Schools*, <http://www.crisisprevention.com/Resources/Article-Library/Nonviolent-Crisis-Intervention-Training-Articles/10-Ways-to-Help-Reduce-Bullying-in-Schools>

Δίκτυο κατά της βίας στο σχολείο, <http://www.antibullyingnetwork.gr/>

Δίκτυο Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού <http://stop-bullying.sch.gr/>

Effective Schools, <http://www.effectiveschools.com/>

ΕΨΥΠΕ, (2008), *Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός. Αιτίες, επιπτώσεις, αντιμετώπιση*, <http://kmaked.pde.sch.gr/site/attachments/article/544/endoxoliki%20bia.pdf>

The Anti-Bully Blog, <http://antibullyingblog.blogspot.gr/>

The "I am not scared" Project, <http://iamnotscared.pixel-online.org/info/>

Violence Prevention Works, <http://www.violencepreventionworks.org/>

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΟΙ ΕΚΣΤΡΑΤΕΙΕΣ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ: ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ



Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (Bullying) αποτελεί μέρος της σχολικής πραγματικότητας, προκαλώντας σημαντικές ψυχοκοινωνικές συνέπειες, ενώ, παράλληλα με την εξέλιξη της τεχνολογίας, λαμβάνει και νέες διαστάσεις, το επονομαζόμενο Cyber Bullying. Ως εκ τούτου, η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση σχετικά με το φαινόμενο χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής και η κινητοποίηση για την αντιμετώπιση του φαινομένου είναι διεθνής (Γαλανάκη, 2010). Σκοπός του κεφαλαίου είναι η παρουσίαση του σχεδιασμού εκστρατειών ευαισθητοποίησης που έχουν λάβει χώρα στην Ελλάδα και στο εξωτερικό για την αντιμετώπιση και την πρόληψη του φαινομένου και η ανάλυση της προσέγγισης και των κριτηρίων σχεδιασμού και υλοποίησής τους.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη του κεφαλαίου αυτού, θα είστε σε θέση να:

- Γνωρίζετε εκστρατείες για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν, καθώς και εκστρατείες που βρίσκονται σε εξέλιξη
- Επιλέγετε την κατάλληλη προσέγγιση και κριτήρια ανάλογα με τους επιμέρους στόχους της εκστρατείας
- Θέτετε στόχους για μια τέτοια εκστρατεία
- Κατανοείτε τα στάδια της υλοποίησης
- Αξιολογείτε τα επιτυχημένα προγράμματα.

**Προσδοκώμενα
αποτελέσματα**

- Ευρωπαϊκές εκστρατείες
- Στρατηγικός σχεδιασμός εκστρατειών
- Πρόληψη σχολικής βίας
- Διαχείριση σχολικού εκφοβισμού
- Στάδια δράσης

Έννοιες
κλειδιά

Στο κεφάλαιο αυτό παρατίθενται πληροφορίες σχετικά με διάφορες εκστρατείες κατά του σχολικού εκφοβισμού. Για κάθε εκστρατεία εκτίθενται οι στόχοι και τα στάδια του σχεδιασμού, συμπεριλαμβάνονται διαδικτυακοί σύνδεσμοι, ώστε να καταστεί δυνατή η περαιτέρω διερεύνησή τους και παρατίθενται σχετικές ασκήσεις και δραστηριότητες για την εμπάθυνση και τον αναστοχασμό επί του θέματος.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Οι εκστρατείες ευαισθητοποίησης για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού

7.1 ABC Europe's Antibullying Campaign – Ευρωπαϊκή Καμπάνια Κατά του Σχολικού Εκφοβισμού. Πρόγραμμα Daphne III



Εικόνα: <http://www.antibullying.eu/>

Το Κοινοτικό Πρόγραμμα Daphne III αποσκοπεί στο να συνεισφέρει στην προστασία παιδιών, νέων και γυναικών από κάθε μορφή βίας και στο να εξασφαλίσει ένα υψηλό επίπεδο προστασίας για την υγεία, την ευημερία και την κοινωνική συνοχή. Η ειδική στόχευσή του αφορά στην πρόληψη και στην αντιμετώπιση κάθε μορφής βίας που εμφανίζεται σε ιδιωτικό ή δημόσιο χώρο. Οι δράσεις περιλαμβάνουν τη λήψη προληπτικών μέτρων και την υποστήριξη και την προστασία θυμάτων και ομάδων υψηλού κινδύνου. Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο Υπουργών ενέκριναν το πρόγραμμα DAPHNE III ως τμήμα του γενικού Προγράμματος «Θεμελιώδη Δικαιώματα και Δικαιοσύνη».

Ο στόχος του έργου συνίσταται στη δημιουργία ενιαίας Ευρωπαϊκής απάντησης στην καταγραφή και στη διαχείριση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού σε όλες τις σύγχρονες μορφές του και στην οργάνωση Ευρωπαϊκής καμπάνιας για την ενημέρωση παιδιών, γονέων, εκπαιδευτικών και κάθε ενδιαφερόμενου για το πρόβλημα. Στο εταιρικό σχήμα υλοποίησης του έργου μετείχε «Το Χαμόγελο του Παιδιού» ως συντονιστής εταίρος για την Ελλάδα, καθώς και μη κυβερνητικές οργανώσεις από την

266

Ιταλία, τη Βουλγαρία, τη Λετονία, την Εσθονία και τη Λιθουανία. Το έργο διήρκεσε από το 2011 έως το 2012.

Αναλυτικοί στόχοι του έργου

Παραδοσιακά ο σχολικός εκφοβισμός ορίζεται σαν μια συμπεριφορά που συναντάται μεταξύ των παιδιών, συνήθως στο περιβάλλον του σχολείου. Τα τελευταία χρόνια έχουν παρουσιαστεί καινούριες μορφές εκφοβισμού, όπως ο διαδικτυακός εκφοβισμός, που λαμβάνουν διαρκώς μεγαλύτερες διαστάσεις. Το θέμα της σχολικής βίας έχει λάβει μεγάλες διαστάσεις και έχει αναχθεί σε σημαντικό κοινωνικό πρόβλημα, απασχολώντας τις κυβερνήσεις για την ανεύρεση λύσης (Αρτινοπούλου, 2001). Οι δράσεις του έργου ήταν οι ακόλουθες:

- **Διενεργήθηκε έρευνα** στις 6 χώρες του εταιρικού σχήματος. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου της έρευνας έγινε ηλεκτρονικά μέσω του διαδικτυακού τόπου του έργου από 16.226 μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (4.999 μαθητές από την Ελλάδα).
- **Δημιουργήθηκε ο διαδικτυακός τόπος www.antibullying.eu** με σκοπό να λειτουργήσει ως ευρωπαϊκό σημείο αναφοράς σχετικά με το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού, να παρέχει πληροφόρηση σε κάθε ενδιαφερόμενο και άμεση συμβουλευτική βοήθεια σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς, μέσω εξειδικευμένων γραμμών βοήθειας και διαδραστικών τρόπων επικοινωνίας.
- **Δημιουργήθηκε Διαδραστικό Εκπαιδευτικό Εργαλείο** που είχε στόχο να αναβαθμίσει τις διαδικασίες διαχείρισης του προβλήματος στο σχολικό περιβάλλον με την άμεση συμμετοχή των μαθητών.
- **Σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε η Ευρωπαϊκή Καμπάνια** κατά του σχολικού εκφοβισμού. Ο σχεδιασμός της καμπάνιας περιλάμβανε πληροφοριακό υλικό και υλικό ευαισθητοποίησης της κοινής γνώμης. Η δράση ήταν συντονισμένη και διενεργήθηκε ταυτόχρονα στις 6 χώρες του εταιρικού σχήματος στην κατεύθυνση της θεσμοθέτησης της Ευρωπαϊκής Ημέρας κατά του Σχολικού Εκφοβισμού.

Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΔΙΑΔΡΑΣΤΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ

Το Διαδραστικό Εκπαιδευτικό Εργαλείο που δημιουργήθηκε ως μέρος της εκστρατείας European Anti-Bullying Campaign – Ευρωπαϊκή Καμπάνια κατά του Σχολικού Εκφοβισμού, έχει στόχο να βοηθήσει στην ουσιαστική κατανόηση από τους μαθητές του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού με την άμεση συμμετοχή τους. Η συμμετοχή των μαθητών, των γονιών και των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη στο πλαίσιο μιας ολιστικής και μακροπρόθεσμης προσέγγισης (Harris & Petrie, 2003).

Το Διαδραστικό Εκπαιδευτικό Εργαλείο αποτελείται από δύο βίντεο. Στο πρώτο παρουσιάζεται ένα περιστατικό σωματικής, ψυχολογικής και λεκτικής βίας, ενώ το δεύτερο παρουσιάζει ένα περιστατικό διαδικτυακού εκφοβισμού (cyber bullying). Τα δυο βίντεο παρέχουν τη δυνατότητα στον θεατή να παρακολουθήσει την ιστορία από

την οπτική γωνία τριών βασικών πρωταγωνιστών: του παιδιού που εκφοβίζει, του παιδιού που εκφοβίζεται και του παρατηρητή/παρατηρήτριας. Ο θεατής έχει τη δυνατότητα να επιλέξει κάθε φορά μια διαφορετική οπτική γωνία από την οποία επιθυμεί να παρακολουθήσει την εξέλιξη της ιστορίας. Παράλληλα, έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει την εξέλιξη της ιστορίας μέσα από συγκεκριμένες «αντιδράσεις των πρωταγωνιστών» που παρέχονται ως επιλογές.

Οι εξής δράσεις προτείνονται για τη χρήση του εργαλείου :

ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ 1: Εισαγωγή στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ 2: Ιστορία σωματικής και λεκτικής βίας - Οπτική του παιδιού που εκφοβίζεται

ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ 3: Ιστορία σωματικής και λεκτικής βίας - Οπτική του παιδιού που εκφοβίζει

ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ 4: Ιστορία σωματικής και λεκτικής βίας - Οπτική του/της παρατηρητήτριας

ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ 5: Συμπεράσματα

ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ 6: Εισαγωγή στην ιστορία διαδικτυακού εκφοβισμού - Το φαινόμενο Cyber Bullying

ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ 7: Ιστορία διαδικτυακού εκφοβισμού – Οπτική του παιδιού που εκφοβίζεται και του παιδιού που εκφοβίζει

ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ 8: Ιστορία διαδικτυακού εκφοβισμού – Οπτική του παρατηρητή/παρατηρήτριας

ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ 9: Συμπεράσματα

ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ 10: Προτεινόμενες δράσεις κατανόησης

Κάθε συνάντηση προτείνεται να έχει διάρκεια δύο εκπαιδευτικών ωρών (κατ' ελάχιστο) και να περιλαμβάνει την προβολή συγκεκριμένου αποσπάσματος του βίντεο και την ανάλογη συζήτηση. Με το διαδικτυακό εγχειρίδιο ο εκπαιδευτής-συντονιστής της ομάδας μπορεί να θίξει συγκεκριμένα ζητήματα σχολικού εκφοβισμού.

7.2 Η καμπάνια EAN: European Antibullying Network¹⁴



Εικόνα: <http://www.antibullying.eu/el/webform/34/i-protovoylia>

Σκοπός: Να δοθεί μια συντονισμένη απάντηση στο πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού

Το πρώτο βήμα: 17 φορείς από 12 κράτη μέλη ενώνουν τις δυνάμεις τους

¹⁴EAN: European Antibullying Network <http://www.antibullying.eu/el/webform/34/i-protovoylia#sthash.kxx6eOqS.dpuf>

Βασίζεται: Σε επιτυχημένες προσπάθειες χρηματοδοτούμενες από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή στο πλαίσιο του Προγράμματος DAPHNE III

Στόχος: Να δημιουργηθεί ένα κοινό ευρωπαϊκό πλαίσιο πολιτικής και εργαλείων παρέμβασης

Επιμέρους Στόχοι:

1. Ίδρυση του Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του Σχολικού Εκφοβισμού
2. Χάραξη μιας κοινής Ευρωπαϊκής στρατηγικής καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού
3. Υλοποίηση καμπάνιας ευαισθητοποίησης σε ευρωπαϊκό επίπεδο υπέρ της θεσμοθέτησης της Ευρωπαϊκής Ημέρας κατά του Σχολικού Εκφοβισμού
4. Χαρτογράφηση και προώθηση των καλών πρακτικών αντιμετώπισης του φαινομένου με στόχο την ενημέρωση των παιδιών, της εκπαιδευτικής κοινότητας και των κρατικών αρχών

Χρονοδιάγραμμα:

Η διάρκεια υλοποίησης του έργου ήταν 18 μήνες. Το έργο ολοκληρώθηκε τον Ιούνιο του 2014 με τη διοργάνωση του ιδρυτικού Συνεδρίου του Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του Σχολικού Εκφοβισμού στην Ελλάδα¹⁵.

Δράσεις:

- Η συγκρότηση Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του Σχολικού Εκφοβισμού
- Η ενίσχυση της επιχειρησιακής ικανότητας των μελών του εταιρικού σχήματος και του δικτύου, ώστε να είναι να σε θέση να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο αποτελεσματικότερα
- Η ευαισθητοποίηση του ευρωπαϊκού κοινού
- Η συμμετοχή των παιδιών

ΣΕ ΟΛΗ ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ Ο ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ ΕΧΕΙ ΓΙΝΕΙ ΜΕΡΟΣ ΤΗΣ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗΣ ΖΩΗΣ ΜΕΓΑΛΟΥ ΑΡΙΘΜΟΥ ΠΑΙΔΙΩΝ. ΟΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΚΑΙ ΤΑ ΛΟΓΙΑ ΠΟΥ ΤΑ ΠΛΗΓΩΝΟΥΝ ΠΡΟΚΑΛΟΥΝ ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ, ΑΛΛΑ ΚΑΙ ΣΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ, ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΚΑΙ ΣΤΙΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΕΣ ΩΣ ΣΥΝΟΛΟ.

Παρά τις σημαντικές προσπάθειες και δράσεις σε πανευρωπαϊκό επίπεδο, ο σχολικός εκφοβισμός εξελίσσεται ανησυχητικά, σύμφωνα με τα ευρήματα αρκετών ερευνών. Πρόσφατη σχετική έρευνα που διεξήχθη από «Το Χαμόγελο του Παιδιού» στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού προγράμματος «Ευρωπαϊκή καμπάνια κατά του Σχολικού Εκφοβισμού» αποδεικνύει ότι το 51% των μαθητών στη Λιθουανία έχει βιώσει

¹⁵ <http://www.antibullying.eu/el/webform/34/i-protovoylia#sthash.kxx6eOqS.dpuf>

εκφοβισμό, 50% στην Εσθονία, 43% στη Βουλγαρία, 31% στην Ελλάδα, 25% στην Λετονία και 15% των μαθητών στην Ιταλία. Οι αριθμοί είναι εντυπωσιακοί και αποτελούν ένδειξη της ολόενα αυξανόμενης διάστασης που λαμβάνει το φαινόμενο στις ευρωπαϊκές κοινωνίες, αλλά και παγκοσμίως στην εποχή μας (Αρτινοπούλου, 2001), προκαλώντας τόσο στους θύτες όσο και στα θύματα αισθήματα θλίψης (Glew et al., 2005).

Η εκστρατεία στο πλαίσιο του προγράμματος έχει ως στόχο να αναδείξει την κρίσιμη ανάγκη για συντονισμένες δράσεις κατά του σχολικού εκφοβισμού σε ευρωπαϊκό επίπεδο και την καθιέρωση μιας Πανερωπαϊκής Ημέρας κατά του φαινομένου. Η εκστρατεία αποτελεί συστατικό μέρος του ευρωπαϊκού προγράμματος «ΕΑΝ-Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του σχολικού εκφοβισμού» και της προσπάθειας δημιουργίας μιας κοινής ευρωπαϊκής στρατηγικής.

Η συγκεκριμένη εκστρατεία δε στοχεύει στη θεσμοθέτηση μιας ακόμα επίσημης ημέρας σε ευρωπαϊκό επίπεδο, αλλά στην ευαισθητοποίηση των ευρωπαϊκών κοινωνιών σχετικά με το πρόβλημα, στην κινητοποίηση των φορέων που ενεργοποιούνται στο πεδίο και στην πρόσκληση σε ανοικτή συζήτηση της κοινωνίας των πολιτών, των πολιτών και των κρατικών αρχών, ώστε να κάνουν τον απολογισμό των δράσεών τους, να μοιραστούν με άλλους τις εμπειρίες τους και καλές πρακτικές και να συζητήσουν γύρω από τις δράσεις και τον σχεδιασμό τους για την επόμενη χρονιά. Συνεπώς, βασικός άξονας της εκστρατείας είναι να δημιουργηθεί μια συμβολική ημερομηνία-ορόσημο για τη μάχη κατά του σχολικού εκφοβισμού, η οποία θα συμβάλει στην ενίσχυση των υφιστάμενων πρωτοβουλιών και των προσπαθειών που γίνονται σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο.

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, εκφράζοντας την ανησυχία των ευρωπαϊκών κοινωνιών, υιοθέτησε τον Ιανουάριο του 2013 Γραπτή Δήλωση με την οποία πρότεινε τη θεσμοθέτηση της Πανερωπαϊκής Ημέρας κατά του σχολικού εκφοβισμού και της σχολικής βίας. Στις μέρες μας περισσότερο από ποτέ η κοινωνία των πολιτών, οι πολίτες και η Ευρωπαϊκή Ένωση καλούνται να αναλάβουν έναν εξαιρετικά κρίσιμο ρόλο. Οι συντονισμένες προσπάθειες κατά του σχολικού εκφοβισμού σε συνδυασμό με την πολιτική βούληση μπορούν να επιφέρουν αλλαγές στην καθημερινότητα των παιδιών στις ευρωπαϊκές κοινωνίες.

Ο Desmond Tutu είχε διακηρύξει: *«Αν κρατάς ουδέτερη στάση σε περιπτώσεις αδικίας, έχεις επιλέξει να πάρεις το μέρος του καταπιεστή»*. Γι' αυτόν τον λόγο είναι σημαντικό ο καθένας να αναλάβει δράση άμεσα κατά του σχολικού εκφοβισμού. Το πρόγραμμα ΕΑΝ προσκάλεσε όλους μας να λάβουμε μέρος στην προσπάθεια και να υπηρετήσουμε την ανάγκη να «κάνουμε μία Ημέρα στην Ευρώπη, κάθε Μέρα για τα παιδιά».

Η πρωτοβουλία¹⁶

Η πραγματικότητα που επικρατεί στις κοινωνίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης αποδεικνύει ότι σήμερα όλο και πιο πολλά παιδιά βιώνουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

¹⁶ <http://www.antibullying.eu/el/webform/34/i-protovoylia#sthash.kxx6eOqS.dpuf>

στην καθημερινότητά τους στη σχολική αυλή, στην τάξη, στο διαδίκτυο, στην παιδική χαρά, στις γειτονιές τους. Ο εκφοβισμός έχει επώδυνες συνέπειες για τα θύματα, που μπορεί να είναι ακόμα και τραγικές, όπως τα πρόσφατα περιστατικά αυτοκτονιών παιδιών που υπήρξαν θύματα εκφοβισμού στην Ευρώπη. Λόγω της σοβαρότητας της κατάστασης, σχεδιάζονται πολλά προγράμματα αντιμετώπισης και περιορισμού του σχολικού εκφοβισμού, τα οποία υπόκεινται σε αξιολόγηση ως προς την αποτελεσματικότητά τους (Hazler & Carney, 2006).

Σήμερα θεωρείται πως είναι η κατάλληλη στιγμή για να ενώσουν όλοι τις προσπάθειές τους ενάντια στον σχολικό εκφοβισμό. Για τον λόγο αυτόν, οι συμμετέχοντες σε αυτό το πρόγραμμα δεσμεύονται να συμβάλουν σε αυτή την προσπάθεια στη χώρα τους και οπουδήποτε αλλού. Συμμετέχουν σε αυτή την πρωτοβουλία, προσπαθώντας να ευαισθητοποιήσουν τους γύρω τους σχετικά με τις καταστροφικές συνέπειες του εκφοβισμού στα παιδιά και στους νέους ανθρώπους και να ενημερώσουν για την ανάγκη να αναληφθούν δράσεις ενάντια στον εκφοβισμό σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Σύμφωνα και με τη σχετική πρωτοβουλία του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, υποστηρίζεται η καθιέρωση *Πανευρωπαϊκής Ημέρας κατά του Σχολικού Εκφοβισμού* ως μια συμβολική ημέρα γι' αυτόν τον αγώνα. Ο εκφοβισμός δεν πρέπει να υπάρχει στις κοινωνίες μας. Με την υπογραφή αυτής της πρωτοβουλίας γίνεται η διαφορά και δημιουργείται η συμβολή στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού.

7.3 Προγράμματα Παρέμβασης της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.



Εικόνα: <http://www.antibullying.gr/el/paidia.html>

Η Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. (Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου) κατά τα έτη 2006-2010 είχε αναλάβει την οργάνωση και τον συντονισμό δύο ευρωπαϊκών προγραμμάτων Daphne, στο πλαίσιο των οποίων διενεργήθηκε έρευνα διακρατικού επιπέδου. Τα προγράμματα οδήγησαν στην ανάπτυξη ειδικής παρέμβασης σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Η πρωτοβουλία

Η Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. ανέλαβε την πρωτοβουλία να δημιουργήσει το «Δίκτυο Κατά της Βίας το Σχολείο», το οποίο αποτελεί μια δράση για να αναδειχθεί κοινωνικά η ανάγκη της αντιμετώπισης του προβλήματος και να ενισχυθεί η αλληλεγγύη και υποστήριξη ανάμεσα στα άτομα, τους φορείς και τις κοινότητες που επιθυμούν να ενημερωθούν για τη διαχείριση καταστάσεων σχολικού εκφοβισμού. Η δράση συγκροτείται πανελλαδικώς και οργανώνεται περιφερειακά σε τοπικό επίπεδο, σε συνεργασία με το

Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, τη Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς και άλλους σημαντικούς φορείς και πανεπιστήμια.

Το Υπουργείο αναγνώρισε τις προσπάθειες, την εμπειρία και την επιστημονική επάρκεια της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε σε θέματα πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού και υπέγραψε Σύμφωνο Συνεργασίας μαζί της. Το σύμφωνο συνεργασίας προβλέπει την οργάνωση και εφαρμογή σχετικών προγραμμάτων εθνικού επιπέδου, όπως η λειτουργία Κινητής Μονάδας Παρέμβασης στην Κρίση περιστατικών εκφοβισμού και βίας στα σχολεία, η λειτουργία Διαδικτυακής και Τηλεφωνικής Συμβουλευτικής σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και τους γονείς τους, Προγράμματα Παρέμβασης σε Γυμνάσια για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του εκφοβισμού και άλλες δράσεις.

Σκοπός του προγράμματος

Το πρόγραμμα στοχεύει στην πρόληψη και στην αποτελεσματική αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και των ψυχοκοινωνικών του επιπτώσεων τόσο στα παιδιά θύματα του εκφοβισμού όσο και στα παιδιά που τον προκαλούν.

Δράσεις του προγράμματος

- Παροχή επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς που περιλαμβάνει θεωρητική γνώση, βιωματικές ασκήσεις, μεθοδολογικές οδηγίες και διασαφηνίσεις.
- Οργάνωση έντεκα βιωματικών εργαστηρίων στην τάξη από εκπαιδευτικούς με τη συμμετοχή των μαθητών κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.
- Πολιτική και λήψη μέτρων σε σχολικό επίπεδο, σε επίπεδο τάξης και σε ατομικό επίπεδο (μαθητές και γονείς). Τα μέτρα προτάθηκαν για εφαρμογή στη σχολική κοινότητα.
- Παροχή συμβουλευτικής υποστηρικτικής συνεργασίας προς τους εκπαιδευτικούς από επαγγελματίες ψυχικής υγείας.
- Μεθοδολογική διερεύνηση και αξιολόγηση του βαθμού αποτελεσματικότητας των δράσεων του προγράμματος.

Περαιτέρω δράσεις

Άλλες σημαντικές δράσεις της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε αποτελούν οι ενέργειες για τη διοργάνωση εκπαιδευτικών ημερίδων, ομιλιών και εκδηλώσεων που λαμβάνουν χώρα σε σχολεία και έχουν ως σκοπό να ευαισθητοποιήσουν τους εκπαιδευτικούς, το προσωπικό, τους γονείς, τα παιδιά και την κοινότητά τους. Οι εκδηλώσεις αυτές αποτελούν ένα καλό εφαλτήριο για την ενημέρωση της κοινότητας, την ενδυνάμωσή της και την ανάληψη συγκεκριμένων δράσεων ενάντια στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Υλοποίηση

Την περίοδο 2011–2013 το πρόγραμμα της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. εφαρμόστηκε σε 50 δημοτικά σχολεία στο Νομό Αττικής με τη συνεργασία του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων και υπό την εποπτεία του Υπουργείου Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης. Η εφαρμογή έλαβε χώρα στο πλαίσιο του προγράμματος «Ανάπτυξη

Ανθρωπίνου Δυναμικού 2007-2013» που συγχρηματοδοτήθηκε από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και την Ελλάδα.

Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της παρέμβασης

Τα αποτελέσματα στα σχολεία δείχνουν ότι:

- μειώθηκε η εκφοβιστική συμπεριφορά
- αυξήθηκε η αίσθηση ασφάλειας
- βελτιώθηκε το συναισθηματικό κλίμα στο σχολείο
- κατανοήθηκε καλύτερα το πρόβλημα από τους εκπαιδευτικούς και βελτιώθηκε η μεταξύ τους συνεργασία.

Το Ολοκληρωμένο Πρόγραμμα Παρέμβασης κατά του Εκφοβισμού και της Βίας στο Σχολείο της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.¹⁷ βασίστηκε στην εμπειρία των ερευνητικών δεδομένων αυτών των προγραμμάτων, που βρίσκονται δημοσιευμένα σε επιστημονικά περιοδικά, αλλά και σε αναφορές από την Ευρωπαϊκή Ένωση.

7.4 Πρόγραμμα Παρέμβασης για Παιδιά του Γυμνασίου «ΚΑΤΑ- νοώντας τον σχολικό εκφοβισμό»: Πρόγραμμα Πρόληψης και Αντιμετώπισης του Σχολικού Εκφοβισμού στα Γυμνάσια βασισμένο στη Θεωρία της Εν-νόησης (Mentalization)¹⁸.



Το πρόγραμμα πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού «ΚΑΤΑ-νοώντας το Σχολικό Εκφοβισμό» υλοποιείται σε Γυμνάσια και βασίζεται στη Θεωρία της Εν-Νόησης (Mentalization). Το πρόγραμμα εστιάζει στη δημιουργία πλαισίου στο οποίο συμμετέχουν σχολεία τα οποία επιθυμούν να καταρτιστούν στην αποτελεσματική αντιμετώπιση κρουσμάτων σχολικού εκφοβισμού μέσα από την επιμόρφωση και την υποστήριξη του εκπαιδευτικού προσωπικού.

¹⁷ <http://epsype.blogspot.gr/>

¹⁸ epsype-mbt.blogspot.gr

Στόχοι Προγράμματος

- Να προληφθεί και να αντιμετωπιστεί ο εκφοβισμός που εκδηλώνεται στα Γυμνάσια
- Να αυξηθεί η γνώση σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό (ορισμός, μορφές, επιπτώσεις κ.λπ.)
- Να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές και οι γονείς στην αναγνώριση και στην αντιμετώπιση περιστατικών εκφοβισμού και στην ανάπτυξη συγκεκριμένων πολιτικών στα σχολεία που μετέχουν στο πρόγραμμα παρέμβασης
- Να βελτιωθούν οι διαπροσωπικές σχέσεις εντός και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος
- Να προωθηθεί η αυτογνωσία και να αναπτυχθεί η ενσυναίσθηση
- Να δημιουργηθεί θετικό ψυχοσυναισθηματικό κλίμα στην τάξη, ώστε να διευκολύνεται η έκφραση συναισθημάτων και να αναπτύσσεται εμπιστοσύνη και ασφάλεια μεταξύ των μελών της ομάδας.
- Να ερευνηθεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στα Γυμνάσια και να εκτιμηθούν οι ανάγκες που υπάρχουν στα σχολεία
- Να εκπαιδευτούν οι εκπαιδευτικοί, ώστε να εφαρμόζουν δραστηριότητες πρόληψης και αντιμετώπισης
- Να αξιολογηθεί ο βαθμός αποτελεσματικότητας του προγράμματος και να δημοσιοποιηθούν τα αποτελέσματα.

Δράσεις

Για να επιτευχθούν οι στόχοι του προγράμματος, θα πραγματοποιηθούν δραστηριότητες που αφορούν:

- στους μαθητές
- στους εκπαιδευτικούς
- στους γονείς
- στη σχολική κοινότητα κάθε σχολείου που θα λάβει μέρος

Μεθοδολογία

Το πρόγραμμα έχει βασιστεί στη θεωρία της Εν-νόησης, η οποία απαρτίζεται από πολλές διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις της ψυχολογικής σκέψης. Η θεωρία της Εν-νόησης διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην ανθρώπινη επικοινωνία και είναι βοηθητική, για να κατανοηθούν καλύτερα οι ανθρώπινες σχέσεις.

- Στο πρόγραμμα ακολουθήθηκε η τριαδική προσέγγιση για την κατανόηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού: το παιδί που εκφοβίζει, το παιδί που εκφοβίζεται και οι παρατηρητές. Το παιδί, το σχολικό πλαίσιο, η οικογένεια και η κοινότητα τίθενται στο επίκεντρο της παρέμβασης. Για τον λόγο αυτόν, επιδίωξη του προγράμματος αποτελεί η συνεργασία και με τους γονείς των παιδιών που θα παρακολουθήσουν το πρόγραμμα.

- Η μονάδα υλοποίησης των δραστηριοτήτων είναι η σχολική τάξη, στην οποία ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει τον ρόλο του συντονιστή των δραστηριοτήτων των εργαστηρίων. Τα εργαστήρια πραγματοποιούνται με βάση ένα εγχειρίδιο εκπαιδευτικών, το οποίο προβλέπει μια σειρά 14 εργαστηρίων.

Υλοποίηση

Η υλοποίηση του προγράμματος στο σχολικό πλαίσιο περιλαμβάνει:

- **Διεξαγωγή έρευνας:** Για να αξιολογηθεί το πρόγραμμα, συμπληρώθηκαν ερωτηματολόγια σε όλες τις φάσεις της παρέμβασης: πριν από την επιμόρφωση, μετά το τέλος της παρέμβασης και μετά την εφαρμογή κάθε δραστηριότητας στην τάξη, σε γονείς, εκπαιδευτικούς και μαθητές.
- **Επιμόρφωση:** Πραγματοποιήθηκε συμμετοχή σε επιμόρφωση δώδεκα ωρών από την Επιστημονική Ομάδα του Προγράμματος της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.
- **Εποπτεία εκπαιδευτικών:** Πραγματοποιήθηκε εβδομαδιαία τακτική συμμετοχή, παράλληλα με την εφαρμογή των δραστηριοτήτων, σε δομημένες υποστηρικτικές συναντήσεις με την Επιστημονική Ομάδα της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.
- **Εγχειρίδιο δραστηριοτήτων:** Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους εφαρμόστηκαν βιωματικές δραστηριότητες με τους μαθητές στην τάξη. Παρεχόταν φάκελος με έντυπο υλικό και το εγχειρίδιο δραστηριοτήτων του προγράμματος.
- **Ψυχο-εκπαίδευση γονέων:** Πραγματοποιήθηκε ενημερωτική ομιλία για τους γονείς των μαθητών από την επιστημονική ομάδα της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.
- **Πιστοποίηση:** Δόθηκε πιστοποιητικό παρακολούθησης στους εκπαιδευτικούς, το οποίο αναγνωρίζεται από την Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.

Οφέλη

Οφέλη από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα είναι:

1. Να ευαισθητοποιηθεί η σχολική κοινότητα σε θέματα που αφορούν στον σχολικό εκφοβισμό
2. Να αυξηθεί η γνώση των εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού
3. Να αυξηθεί η γνώση των εκπαιδευτικών σχετικά με δράσεις πρόληψης και αντιμετώπισης του εκφοβισμού
4. Να αναπτυχθούν οι δεξιότητες επικοινωνίας και συντονισμού της ομάδας της τάξης
5. Να αναπτυχθούν διαπροσωπικές δεξιότητες και να βελτιωθούν μέσα από την ανάπτυξη της εν-νόησης σε επίπεδο ατομικό και ομαδικό
6. Οι μετέχοντες να εκπαιδευτούν και να στηριχτούν από επαγγελματίες ψυχικής υγείας κατά τη διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος.

Συμμετέχοντες

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε πιλοτική φάση τη σχολική χρονιά 2012-2013 σε δύο Γυμνάσια της Αττικής: στο 2ο Γυμνάσιο Χαλανδρίου και στη Σχολή Ι.Μ. Παναγιωτόπουλου. Το σχολικό έτος 2013-2014 το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε 10 Γυμνάσια της Αττικής.

- Περίπου 80 εκπαιδευτικοί και 1.500 μαθητές είχαν συμμετοχή στο συγκεκριμένο πρόγραμμα παρέμβασης
- Επιλέχθηκε αριθμός σχολείων, μαθητών και εκπαιδευτικών ως ομάδα ελέγχου, ώστε να επιτευχθεί η καλύτερη αξιολόγηση του προγράμματος.

7.5 Πρόγραμμα Παρέμβασης για Παιδιά του Δημοτικού «STOP στην Ενδοσχολική Βία»



Εικόνα: <http://www.antibullying.gr/el/paidia.html>

Η Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. διαμόρφωσε πρόγραμμα κατά της ενδοσχολικής βίας, το οποίο στοχεύει στην κάλυψη όλου του ηλικιακού φάσματος της σχολικής ζωής των παιδιών. Σε αυτό το πλαίσιο, η Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. παρουσίασε το ολοκληρωμένο πρόγραμμα για την πρόληψη της ενδοσχολικής βίας και του σχολικού εκφοβισμού, που ονομάζεται «STOP στην Ενδοσχολική Βία». Το πρόγραμμα έχει στόχο την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού, τη μείωση περιστατικών εκφοβισμού στο περιβάλλον του σχολείου και τη μείωση του κινδύνου να αναπτυχθούν αντικοινωνικές συμπεριφορές που σχετίζονται με τη βία και τον εκφοβισμό στο σχολείο.

Στόχοι Προγράμματος

- Να ερευνηθεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και να εκτιμηθούν οι ανάγκες που υπάρχουν στα σχολεία
- Να εκπαιδευτούν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με τον τρόπο εφαρμογής δραστηριοτήτων πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου
- Να προληφθεί το φαινόμενο, μέσα από την ευαισθητοποίηση των μαθητών και των γονιών στην αναγνώρισή του και να αντιμετωπιστούν καταστάσεις ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού

- Να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο, μέσα από την ανάπτυξη συγκεκριμένων πολιτικών σε όλα τα σχολεία που συμμετέχουν στο πρόγραμμα παρέμβασης
- Να δικτυωθούν τα σχολεία μεταξύ τους και με υπηρεσίες και φορείς υποστήριξης της κοινότητας
- Να θεσμοθετηθεί και να διοργανωθεί εβδομάδα ενάντια στον εκφοβισμό και τη βία στα σχολεία με εκδηλώσεις πανελλαδικής εμβέλειας
- Να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα του προγράμματος
- Να δημοσιοποιηθούν τα αποτελέσματά του.

Για να επιτευχθούν οι στόχοι του προγράμματος, οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται αφορούν:

- στους μαθητές
- στους εκπαιδευτικούς
- στους γονείς
- στη σχολική κοινότητα κάθε συμμετέχοντος σχολείου

Μεθοδολογία

- Πραγματοποιείται έρευνα, με στόχο να εκτιμηθεί η έκταση του προβλήματος και να υπολογιστούν οι ανάγκες μέσω της χορήγησης ερωτηματολογίων και της διενέργειας ομαδικών εστιασμένων συνεντεύξεων
- Πραγματοποιείται πρόγραμμα για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν στην πρόληψη και αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού, εστιάζοντας στην εφαρμογή 14 εργαστηρίων δραστηριοτήτων με τους μαθητές στην τάξη.
- Πραγματοποιείται η συγγραφή ενός εγχειριδίου για τους εκπαιδευτικούς, το οποίο έχει θέμα δραστηριότητες για την τάξη με μαθητές 1ης, 2ας και 3ης Δημοτικού.
- Εφαρμόζεται το πρόγραμμα με τα εργαστήρια από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές στην τάξη κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, με στόχο να προληφθεί ο εκφοβισμός και η βία στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να οργανώσουν 14 εργαστήρια για τους μαθητές με διάρκεια 90' το καθένα στο πλαίσιο της ευέλικτης εκπαιδευτικής ζώνης, όπου αναπτύσσονται ισάριθμα σχέδια εργασίας μέσα στη σχολική χρονιά. Διενεργούνται επίσης δύο συναντήσεις με τη συμμετοχή των γονέων. Το εγχειρίδιο που διανέμεται στους εκπαιδευτικούς που μετέχουν στο πρόγραμμα περιγράφει στάδιο προς στάδιο τις δραστηριότητες των εργαστηρίων.
- Εφαρμόζονται μέτρα και πολιτικές αντιμετώπισης σε κάθε σχολείο σε επίπεδο ατόμου, τάξης και σχολείου.
- Πραγματοποιούνται υποστηρικτικές συμβουλευτικές συναντήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και της επιστημονικής ομάδας της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. σε κάθε σχολείο κατά τη διάρκεια υλοποίησης των εργαστηρίων.
- Δημιουργείται ιστοσελίδα για πληροφόρηση και ενημέρωση.

- Πραγματοποιούνται δράσεις για τη δικτύωση σχολείων, υπηρεσιών, φορέων, και προσωπικοτήτων.
- Παράγεται ταινία.
- Διοργανώνεται εβδομάδα ενάντια στην ενδοσχολική βία.
- Διοργανώνεται συνέδριο.
- Επαναλαμβάνεται η πρώτη φάση, με στόχο να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα του προγράμματος.

Συμμετέχοντες

- Το πρόγραμμα έχει εφαρμογή σε 50 δημοτικά σχολεία της Αττικής.
- Περίπου 500 εκπαιδευτικοί και 5.000 μαθητές συμμετέχουν στο πρόγραμμα παρέμβασης
- Επιλέγονται σχολεία, μαθητές και εκπαιδευτικοί ως ομάδα ελέγχου, για να αξιολογηθεί καλύτερα το πρόγραμμα.

Τα 14 εργαστήρια για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού

Το εγχειρίδιο που δημιουργήθηκε από την Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού περιλαμβάνει υλικό για 14 εργαστήρια, τα οποία διεκπεραιώνονται από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της ευέλικτης ζώνης. Τα εργαστήρια βασίζονται στο θεωρητικό πλαίσιο της βιωματικής, ενεργητικής και συνεργατικής μάθησης. Οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στα εργαστήρια εστιάζουν στον ρόλο που διαδραματίζουν οι μαθητές-παρατηρητές, στις σχέσεις και αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στους μαθητές, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για τη βελτίωση της αυτοπεποίθησης των μαθητών και στην ενδυνάμωση της ικανότητάς τους για διαπραγμάτευση, την παράθεση ορίων και τη λήψη σωστών αποφάσεων.

Πρώτο βήμα

Εφαλτήριο για να αναπτυχθούν τα 14 αυτά εργαστήρια ήταν τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνητικών προσπαθειών. Σύμφωνα με τα συγκεκριμένα ευρήματα, η απόκτηση γνώσης με βιωματικό τρόπο και η ενεργητική ευαισθητοποίηση μαθητών Δημοτικού σε θέματα που σχετίζονται με την ενδοσχολική βία και τον σχολικό εκφοβισμό μπορούν να παράσχουν σημαντικές δυνατότητες για να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο αποτελεσματικά. Στο εγχειρίδιο περιλαμβάνονται πληροφορίες σχετικά με το θεωρητικό υπόβαθρο και ερευνητικά δεδομένα σχετικά με το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού. Επίσης, παρουσιάζονται μεθοδολογικές κατευθύνσεις και αναλυτική περιγραφή των 14 εργαστηρίων.

Τα εργαστήρια

Κάθε εργαστήριο έχει διάρκεια 90 λεπτών και δίνει έμφαση σε μια από τις πολλαπλές διαστάσεις που μπορεί να λάβει το φαινόμενο του εκφοβισμού και της βίας στα σχολεία. Τίθενται ανάλογοι στόχοι και ταυτόχρονα προτείνεται ένα σύνολο βιωματικών και ψυχοπαιδαγωγικών δραστηριοτήτων που παρουσιάζονται αναλυτικά.

Κάθε εργαστήριο ξεκινά με τα εξής βήματα: 1) γίνεται αναφορά στους στόχους 2) γίνεται εισαγωγή και σύνδεση με τα προηγούμενα εργαστήρια 3) αναφέρονται οι δραστηριότητες, οι μέθοδοι και τα υλικά. Το κάθε εργαστήριο ολοκληρώνεται με τις ακόλουθες ενέργειες: 1. σύνοψη 2. αξιολόγηση 3. ενημέρωση σχετικά με το περιεχόμενο του επόμενου εργαστηρίου.

Τα θέματα των 14 εργαστηρίων του Προγράμματος Παρέμβασης είναι τα ακόλουθα:

- Ενημέρωση για το Πρόγραμμα
- Υπογραφή Συμβολαίου
- Το έμβλημα της ομάδας
- Διαφορετικότητα
- Μιλώντας για τον εκφοβισμό και τη βία στο σχολείο
- Ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη
- Κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο: ο ρόλος των παρατηρητών
- Επιπτώσεις του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο
- Αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο – I
- Αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο – II
- Αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο – III: Η δύναμη της ομάδας
- Ηλεκτρονικός εκφοβισμός
- Μιλώντας στους γονείς για τον εκφοβισμό και τη βία στο σχολείο: Προετοιμασία της συνάντησης
- Αξιολόγηση του Προγράμματος.

Χαρακτηριστικά

Κύριο χαρακτηριστικό και των 14 εργαστηρίων αποτελεί ότι οι μαθητές και ο εκπαιδευτικός προσπαθούν να προσεγγίσουν το πρόβλημα από κοινού, επιχειρώντας να το κατανοήσουν και να σχεδιάσουν τρόπους αντιμετώπισής του. Ο χαρακτήρας που αποκτά ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι συντονιστικός, διαμεσολαβητικός και υποστηρικτικός. Παρακολουθείται η διαδικασία, παρατηρείται η μαθητική ομάδα και ο εκπαιδευτικός προβαίνει σε παρέμβαση, όταν παρουσιάζεται ανάγκη για ενθάρρυνση των μαθητών.

Υλικά εργαστηρίων

Υλικά από τα εργαστήρια μπορούν να ανακτηθούν στον παρακάτω σύνδεσμο: («Πρόγραμμα Παρέμβασης για Παιδιά του Δημοτικού «Stop στην Ενδοσχολική Βία» Υλικά εργαστηρίων <http://www.antibullying.gr/el/programmata-paremvashs/programma-paremvashs.html>).

Αξιολόγηση

Η εφαρμογή του προγράμματος στα σχολεία αξιολογήθηκε ως προς την αποτελεσματικότητά της. Σαν αποτέλεσμα της εφαρμογής υποδείχτηκε η μείωση των κρουσμάτων εκφοβιστικής συμπεριφοράς, η αύξηση του αισθήματος ασφάλειας και η βελτίωση του συναισθηματικού κλίματος του σχολείου. Εκτιμάται, επίσης, η συναισθηματική μάθηση και οι στάσεις απέναντι στην κοινωνική συμπεριφορά (Fitzerald & Van Schoiack Edsrom, 2006). Παράλληλα ενισχύθηκαν οι διαπροσωπικές δεξιότητες των μαθητών και κατανοήθηκε καλύτερα το πρόβλημα από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι βελτίωσαν και τις συνθήκες της μεταξύ τους συνεργασίας. Έγκριτα επιστημονικά περιοδικά έχουν δημοσιεύσει τα ερευνητικά δεδομένα των προγραμμάτων αυτών, ενώ έχουν γίνει δημοσιεύσεις και σε σχετικές αναφορές της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Κριτήρια

Σημαντική προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή του προγράμματος αποτελεί η συστηματική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών που θα το εφαρμόσουν. Για τον λόγο αυτόν, το βασικό και απαραίτητο κριτήριο που πρέπει να πληρείται πριν από την εφαρμογή του προγράμματος είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που έχουν αναλάβει να το εφαρμόσουν στην τάξη τους.

Χρήσιμο υλικό

<http://www.antibullying.gr/el/xrhsimo-yliko.html>

Δραστηριότητα 1/ Κεφάλαιο 7



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Αφού μελετήσετε το χρήσιμο υλικό από τον παραπάνω σύνδεσμο, επιλέξτε με ποιον τρόπο θα αξιοποιήσετε ένα στοιχείο, προκειμένου να μιλήσετε στα παιδιά για τον σχολικό εκφοβισμό. Επιπλέον, καταγράψτε τους στόχους που θα θέσετε κατά τον σχεδιασμό της δραστηριότητας. Ανταλλάξτε τις ιδέες σας με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, χρησιμοποιώντας τη σχετική ενότητα συζητήσεων στο forum.

7.6 Πρόγραμμα “I am not Scared”



Εικόνα: <http://iamnotscared.pixel-online.org/impianto/img/testa.jpg>

Το φαινόμενο του εκφοβισμού αποτελεί μια συνεχή και κρίσιμη πρόκληση, την οποία όλα τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα καλούνται να αντιμετωπίσουν. Για την αντιμετώπιση του φαινομένου, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει χρηματοδοτήσει το πρόγραμμα "I am not Scared" («Δε φοβάμαι») στο πλαίσιο του Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης. Στο πρόγραμμα μετέχει η Ελλάδα μέσω της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ), το Βέλγιο, η Βουλγαρία, η Γερμανία, η Λιθουανία, η Ρουμανία, η Ισπανία και το Ηνωμένο Βασίλειο.

Στόχοι

Το πρόγραμμα αποσκοπεί στον εντοπισμό των καλύτερων ευρωπαϊκών στρατηγικών για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου του εκφοβισμού. Ο σκοπός του προγράμματος εξυπηρετείται από τη συμμετοχή καθηγητών από τη μέση επαγγελματική εκπαίδευση, διευθυντών, μαθητών, γονέων, συμβούλων και βασικών φορέων υπεύθυνων της εκπαιδευτικής πολιτικής, ώστε να αναπτύξουν κοινό προβληματισμό σχετικά με το θέμα της βίας στο σχολείο.

Συμμετέχοντες

- Διευθυντές σχολείων
- Εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και σχολείων επαγγελματικής κατάρτισης
- Γονείς μαθητών που έπαιξαν ρόλο σε εκφοβιστικά επεισόδια
- Μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και σχολείων επαγγελματικής κατάρτισης
- Εμπειρογνώμονες
- Βασικοί φορείς πολιτικής

Δράσεις

1. Συλλογή πληροφοριών

Η συλλογή πληροφοριών αποσκοπεί στην καλύτερη κατανόηση του σχολικού εκφοβισμού, μέσω της διεξαγωγής εμπειρικής έρευνας σε διακρατικό επίπεδο για τον προσδιορισμό της παρούσας κατάστασης ως προς την κατανόηση και τη στρατηγική αντιμετώπιση του εκφοβισμού, της βίας και της μισαλλοδοξίας στα σχολεία.

Αποτελέσματα και αξιολόγηση δράσης

- Εξετάστηκαν οι δημοσιεύσεις για την αντιμετώπιση του φαινομένου του εκφοβισμού στις 9 χώρες που μετείχαν στο πρόγραμμα
- Εξετάστηκαν οι πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση του θέματος της πρόληψης του φαινομένου του εκφοβισμού.

2. Μελέτες περίπτωσης¹⁹

Στοχεύοντας στην κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού πραγματοποιήθηκαν μελέτες περίπτωσης, που έλαβαν τη μορφή μικρών ερευνητικών έργων. Οι μελέτες περίπτωσης αφορούσαν στην ανάλυση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού από την οπτική γωνία όλων των εμπλεκόμενων φορέων: των μαθητών, των εκπαιδευτικών, των διευθυντών σχολείων, των γονέων των μαθητών, καθώς και βασικών φορέων πολιτικής.

3. Διακρατική Συζήτηση

Η συγκεκριμένη δράση αφορούσε στη συμμετοχή των καθηγητών, που μετέχουν στο πρόγραμμα, σε διεθνή συζήτηση, με στόχο την ανταλλαγή γνώσεων γύρω από την πρόληψη και την αντιμετώπισή του σχολικού εκφοβισμού.

4. Ευρωπαϊκή στρατηγική για την καταπολέμηση της ηθικής παρενόχλησης

Η συγκεκριμένη δράση αποσκοπούσε στο να αξιοποιήσει τις πληροφορίες και τα δεδομένα που συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια του προγράμματος για τον σχεδιασμό της ευρωπαϊκής στρατηγικής για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, που αποτελεί το κύριο ολοκληρωμένο και απτό αποτέλεσμα του έργου.

Αποτέλεσμα και αξιολόγηση δράσης

- Εκπόνηση εθνικών εκθέσεων, όπου παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των δράσεων του έργου και η υφιστάμενη κατάσταση σε κάθε συμμετέχουσα χώρα, καθώς και η εκπόνηση διεθνούς έκθεσης, όπου παρουσιάζονται κύριες ομοιότητες και διαφορές.
- Αναπτύχθηκε ευρωπαϊκή στρατηγική για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού με βάση τις καλύτερες πρακτικές που αναδείχθηκαν στις συμμετέχουσες χώρες.

¹⁹Για παραδείγματα μελετών περίπτωσης, μπορείτε να ανατρέξετε στο σύνδεσμο:

http://iamnotscared.pixel-online.org/case_studies.php

<http://iamnotscared.pixel-online.org/impianto/img/testa.jpg>

ΕΙΚΟΝΙΚΕΣ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΙΣ

Στον σύνδεσμο <http://iamnotscared.pixel-online.org/vmeetings.php> μπορείτε να βρείτε τρεις συναντήσεις που οργανώθηκαν με τους εκπαιδευτικούς και τους εταίρους. Στη διάρκεια των συναντήσεων οι συμμετέχοντες προχωρούν σε ανταλλαγή απόψεων και σύγκριση των εμπειριών τους πάνω στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.



Δραστηριότητα 2/ Κεφάλαιο 7:

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Παρακολουθήστε τις παραπάνω ομιλίες. Τί κοινά σημεία και τί διαφορές βρίσκετε σε σχέση με τη δική σας εμπειρία; Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας. Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του forum.

7.7 Ο Συνήγορος του Παιδιού



Εικόνα: <http://www.0-18.gr/gia-megaloy/gia-megaloy/o-synigoros-sta-scholeia>

Ο Συνήγορος του Παιδιού στοχεύει στην επίτευξη της άμεσης επικοινωνίας με τα παιδιά, ώστε να συμμετέχουν και να ακούγονται οι απόψεις τους σε θέματα που τα απασχολούν.

Στόχοι

Για τον σκοπό αυτό, ο Συνήγορος του Παιδιού πραγματοποιεί επισκέψεις και συναντήσεις με μαθητές και εκπαιδευτικούς σε διάφορα σχολεία της Ελλάδας, στο πλαίσιο του Προγράμματος «Τα παιδιά συναντούν τον Συνήγορό τους». Οι κύριοι στόχοι της δράσης είναι:

- Να αναδειχτεί η φωνή των παιδιών και να καταγραφούν οι απόψεις, οι προτάσεις και τα προβλήματά τους
- Να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί σχετικά με τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού

- Να ενημερωθεί η σχολική κοινότητα σχετικά με τη λειτουργία και τις αρμοδιότητες που έχει ο Συνήγορος του Πολίτη στα θέματα που αφορούν στα δικαιώματα του παιδιού.

Ο Συνήγορος του Παιδιού έχει αναπτύξει πολύπλευρες δραστηριότητες με στόχο την πρόληψη και αντιμετώπιση της βίας στο σχολείο και, συγκεκριμένα, της κάθε μορφής βίας και επιθετικότητας μεταξύ των μαθητών.

Σχολική Διαμεσολάβηση:

Ο Συνήγορος του Παιδιού, προσκάλεσε τα σχολεία που εφαρμόζουν την πρακτική της σχολικής διαμεσολάβησης να μοιραστούν στοιχεία που αποκόμισαν από την εμπειρία τους. Μέχρι το τέλος του έτους 2012, ο Συνήγορος του Παιδιού ενημερώθηκε για την υλοποίηση προγραμμάτων σχολικής διαμεσολάβησης σε 10 σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας. Τα σχολεία είναι τα εξής:

- 2^ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου Αττικής
- 5^ο Γυμνάσιο Σταυρούπολης
- 3^ο Γυμνάσιο Νεάπολης Θεσσαλονίκης
- 2^ο Γυμνάσιο Άνω Λιοσίων Αττικής
- ΓΕΛ Πεύκων Θεσσαλονίκης
- ΕΠΑΛ Συκεών
- Πρότυπο Πειραματικό Λύκειο Βαρβακείου
- Πειραματικό Γυμνάσιο Ιωνιδείου Σχολής Πειραιά
- Γερμανική Σχολή Θεσσαλονίκης
- Γυμνάσιο Νέας Αλικαρνασσού Ηρακλείου Κρήτης

Τί είναι η σχολική διαμεσολάβηση;

Η σχολική διαμεσολάβηση αποτελεί μια διαδικασία, κατά τη διάρκεια της οποίας επιδιώκεται η ειρηνική επίλυση συγκρούσεων, καβγάδων, εντάσεων και ενοχλήσεων, που προκύπτουν μεταξύ των μαθητών, με τη βοήθεια επιμορφωμένων εκπαιδευτικών και μαθητών – μεσολαβητών που συμβάλλουν, ώστε οι εμπλεκόμενοι να ακούσουν με προσοχή και να δείξουν κατανόηση ο ένας στον άλλον.

Στόχος

Να καταλήξουν τα μέρη σε κοινή συμφωνία, ώστε να μην επαναληφθεί η επιθετική ή προσβλητική συμπεριφορά στο μέλλον.

Προϋποθέσεις για την έναρξη διαμεσολάβησης

1. Για να ξεκινήσει μια συνεδρία σχολικής διαμεσολάβησης, πρέπει τα μέρη που ήρθαν σε σύγκρουση ή σε οποιαδήποτε μορφής αντιπαράθεση να ζητήσουν από τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς να εμπλακούν σε αυτήν τη διαδικασία είτε αφορά σε δύο μαθητές είτε σε περισσότερους. Σε περίπτωση που μόνο μια πλευρά απευθυνθεί στους εκπαιδευτικούς, αυτοί μπορούν στη συνέχεια να

προτείνουν στην άλλη πλευρά να συμμετέχει στη διαδικασία. Στη συνέχεια, ενημερώνεται η ομάδα μαθητών-μεσολαβητών.

2. Οι μαθητές που αιτήθηκαν τη διαδικασία διαμεσολάβησης έχουν δικαίωμα να ζητήσουν να αναλάβουν την υπόθεσή τους συγκεκριμένα άτομα, τα οποία εμπιστεύονται, εφόσον αυτά συμφωνήσουν. Αν δεν υπάρξει συμφωνία, με τη βοήθεια του υπεύθυνου εκπαιδευτικού, ορίζονται από την ομάδα δύο άλλα άτομα ως μεσολαβητές, τα οποία, συνήθως, έχουν την ίδια ή μεγαλύτερη ηλικία από τους εμπλεκόμενους μαθητές.

Επιθυμητά αποτελέσματα διαμεσολάβησης

- Να δοθεί η αίσθηση στους μαθητές ότι μπορούν να επιλυθούν οι διαφορές τους χωρίς επιβολή ποινών
- Να εξασκηθούν οι μαθητές στην ενεργητική ακρόαση
- Να εκπαιδευτούν στη διαχείριση του θυμού και των άλλων συναισθημάτων τους
- Να αποδέχονται τη διαφορετικότητα
- Να αναπτυχθούν σχέσεις εμπιστοσύνης με τους εκπαιδευτικούς
- Να μειωθούν οι επιθετικές συμπεριφορές
- Να ξεπεραστεί ο φόβος των θυμάτων

Δραστηριότητα 3/ Κεφάλαιο 7

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)



Στο παρακάτω βίντεο μπορείτε να παρακολουθήσετε μαθητές να ανταλλάσσουν εμπειρίες και απόψεις για τη βία στο σχολείο: («Οι μαθητές ανταλλάσσουν εμπειρίες και απόψεις για τη βία στο σχολείο»)

https://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=eaY7TG4wF80

Παρακολουθήστε και καταγράψτε διαφορετικούς τρόπους που προτείνουν οι μαθητές, ώστε το σχολείο τους να γίνει πιο ασφαλές, ελκυστικό και συμμετοχικό. Ποιες είναι οι βασικές προτάσεις των μαθητών σχετικά με τον ρόλο των εκπαιδευτικών, τη λειτουργία του σχολείου, την ενεργητική ακρόαση των απόψεων των μαθητών, τη συμμετοχή τους στη σχολική κοινότητα και την προστασία των δικαιωμάτων τους;

Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του σχετικού θέματος στο forum της ομάδας σας.

7.8 Το Πρόγραμμα Olweus



Εικόνα:

http://www.violencepreventionworks.org/public/olweus_bullying_prevention_program.page

Το πρόγραμμα Olweus, συγκεντρώνοντας περισσότερο από 35 χρόνια επιστημονικής έρευνας και όντας επιτυχώς εφαρμοσμένο σε χώρες όλου του κόσμου, αντιμετωπίζει με συνέπεια και αποτελεσματικότητα την ενδοσχολική βία και τον σχολικό εκφοβισμό. Χαίρει διεθνούς αναγνώρισης, έχοντας επιλεγθεί και από το Κέντρο για τη Μελέτη και την Πρόληψη της Βίας του Πανεπιστημίου του Κολοράντο. Έχει, επίσης, προταθεί για συνεχή εφαρμογή από Νορβηγική επιτροπή εμπειρογνομώνων για το έτος 2000. Αποτελεί ένα πρόγραμμα αντιμετώπισης των φαινομένων αυτών, το οποίο όταν εφαρμόζεται έχει ως επίτευγμα τη μείωση κατά περίπου 50% των κρουσμάτων σχολικού εκφοβισμού στη Νορβηγία (Olweus Bullying Prevention Program - OBPP) (Γαλανάκη, 2010). Ο ιδρυτής του προγράμματος είναι ο Dan Olweus, ο οποίος είναι καθηγητής Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο του Bergen της Νορβηγίας και ειδικεύεται στη διερεύνηση και εκπόνηση προγραμμάτων παρέμβασης για την αντιμετώπιση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού.

Σε ποιους απευθύνεται;

Το πρόγραμμα Olweus απευθύνεται σε:

- Ενήλικες
- Μαθητές:
 - 5- 15 ετών, αλλά και μαθητές Λυκείου
 - Μαθητές που βιώνουν τον εκφοβισμό από την πλευρά του θύτη
 - Μαθητές που βιώνουν τον εκφοβισμό από την πλευρά του θύματος

Στόχοι

Το πρόγραμμα Olweus αποσκοπεί στο:

- να μειώσει την εκδήλωση κρουσμάτων εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών του σχολείου
- να προλαμβάνει την εμφάνιση νέων περιστατικών ενδοσχολικής βίας και σχολικού εκφοβισμού
- να πετύχει βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των μαθητών στα σχολεία.

Αποτελέσματα και αξιολόγηση²⁰

Η εφαρμογή του προγράμματος έχει πετύχει τα εξής θετικά αποτελέσματα:

- Να μειωθούν σε ποσοστό 50% ή σε ακόμη μεγαλύτερο σε κάποιες περιπτώσεις οι αναφορές μαθητών ότι υπήρξαν θύματα εκφοβισμού ή ότι εκφόβισαν άλλους. Παρεμφερή αποτελέσματα δόθηκαν και από τις εκτιμήσεις των συνομηλίκων μαθητών και των εκπαιδευτικών σχετικά με τα κρούσματα εκφοβισμού.
- Να παρατηρηθούν αξιοσημείωτες μειώσεις στις αναφορές των μαθητών σχετικά με γενικές αντικοινωνικές συμπεριφορές, όπως τον σχολικό εκφοβισμό, τον βανδαλισμό, τη σχολική βία, την πάλη, την κλοπή και το σκασιαρχείο.
- Να βελτιωθεί σημαντικά το κοινωνικό κλίμα της τάξης, κάτι που έγινε φανερό στις αναφορές των μαθητών. Δημιουργήθηκαν περισσότερες θετικές κοινωνικές σχέσεις και πιο θετικές στάσεις ως προς τις σχολικές εργασίες και γενικότερα προς το σχολείο.
- Να παρασχεθεί περισσότερη υποστήριξη στους μαθητές που έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού και να πραγματοποιηθούν ισχυρότερες και αποτελεσματικότερες παρεμβάσεις για τους μαθητές που παρουσιάζουν εκφοβιστική συμπεριφορά προς τους άλλους.

Το πρόγραμμα παρουσίασε μειώσεις στον αυτό-αναφερόμενο εκφοβισμό και την αντικοινωνική συμπεριφορά, καθώς και στην αυτό-αναφερόμενη θυματοποίηση. Επίσης, βελτιώθηκε το σχολικό κλίμα και οι αναφορές εκπαιδευτικών και μαθητών σχετικά με προβλήματα σχολικού εκφοβισμού (Olweus & Alsaker, 1991).

Στο βίντεο 'Bullying and Prevention with the Olweus Program' (<https://www.youtube.com/watch?v=P9C5wJ6uAk0>) μπορείτε να παρακολουθήσετε τα παιδιά να συζητούν για τις εμπειρίες τους και τα αισθήματά τους σχετικά με τον εκφοβισμό. Οι εκπαιδευτικοί συζητούν πώς ο εκφοβισμός διαταράσσει τη μάθηση και πώς το πρόγραμμα Olweus βοήθησε στην πρόληψη του εκφοβισμού.

Δραστηριότητα 4/ Κεφάλαιο 7



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Έχοντας παρακολουθήσει το παραπάνω βίντεο και σε συνδυασμό με όσα διαβάσατε σε αυτήν την ενότητα, μπορείτε να συνοψίσετε τα αποτελέσματα του προγράμματος; Σε τί πιστεύετε ότι οφείλει την επιτυχία του; Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του σχετικού θέματος στο forum της ομάδας σας.

²⁰Μπορείτε να διαβάσετε περιπτώσεις επιτυχημένης εφαρμογής του προγράμματος Olweus στη σελίδα: http://www.violencepreventionworks.org/public/olweus_success_stories.page

7.9 Το πρόγραμμα KiVa²¹



Εικόνα: <http://www.kivaprogram.net/>

Το KiVa είναι ένα πρόγραμμα κατά του σχολικού εκφοβισμού το οποίο βασίζεται στην έρευνα και έχει αναπτυχθεί στο Πανεπιστήμιο του Turku της Φινλανδίας, με τη χρηματοδότηση του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού. Η αποτελεσματικότητα του προγράμματος KiVa έχει αποδειχθεί σε μια μεγάλη τυχαιοποιημένη ελεγχόμενη μελέτη. Στη Φινλανδία το KiVa αποτελεί ένα περιζήτητο πρόγραμμα, καθώς το 90% των σχολείων της χώρας είναι εγγεγραμμένα για την εφαρμογή του προγράμματος KiVa. Αφορά τόσο σε καθολικές δράσεις που απευθύνονται σε όλους τους μαθητές, όσο και σε πιο ειδικευμένες δράσεις που απευθύνονται σε μαθητές που έχουν χαρακτηριστεί ως στόχοι ή δράστες του εκφοβισμού (Salmivalli, Poskiparta, Ahtola, & Haataja, 2013).

Το πρόγραμμα KiVa αποτελεί ένα πρόγραμμα, η δημιουργία του οποίου βασίστηκε σε δεδομένα σχετικά με την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού, καθώς και στην αντιμετώπισή του με αποτελεσματικό τρόπο. Ο λόγος που το πρόγραμμα εστιάζει τόσο στην πρόληψη όσο και στην αντιμετώπιση είναι ότι, παρόλο που η πρόληψη είναι κρίσιμης σημασίας, δεν επαρκούν οι προσπάθειες αυτές για την ολοκληρωτική εξάλειψη του φαινομένου. Επομένως, και οι μέθοδοι αντιμετώπισης είναι εξίσου σημαντικές. Σε περίπτωση εμφάνισης ενός κρούσματος σχολικού εκφοβισμού, είναι σημαντικό να υπάρχουν εργαλεία για την αντιμετώπισή του. Το πρόγραμμα KiVa, επίσης, δεν είναι μια στατική πράξη, αλλά εστιάζει στην αδιάκοπη παρακολούθηση της εξέλιξης των πραγμάτων σε κάθε σχολείο και στην καταγραφή των αλλαγών που συμβαίνουν σε αυτό κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Αυτόν τον σκοπό υπηρετούν τα διαδικτυακά εργαλεία που συμπεριλαμβάνονται στο πρόγραμμα του KiVa. Αυτά τα εργαλεία παρέχουν στο KiVa μια ετήσια ενημέρωση για το κάθε ένα από τα σχολεία που συμμετέχουν, αναφορικά με την εφαρμογή του προγράμματος και τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την εφαρμογή αυτή. Το πρόγραμμα κατά του

²¹Μπορείτε να παρακολουθήσετε βίντεο με το διεθνές τρέιλερ του προγράμματος KiVa στον παρακάτω σύνδεσμο: <https://www.youtube.com/watch?v=C0B9uNgwUp4>

σχολικού εκφοβισμού KiVa έχει αναγνωριστεί ως ένα από τα πιο πολλά υποσχόμενα προγράμματα. (Kärnä, Voeten, Little, Poskiparta, Kaljonen, et al., 2011).

Οι δράσεις και ο στόχος του KiVa

Το πρόγραμμα KiVa περιλαμβάνει τόσο καθολικές όσο και υποδεικνυόμενες δράσεις. Οι καθολικές δράσεις, όπως το πρόγραμμα σπουδών του KiVa που πρόκειται για μαθήματα φοιτητών και online παιχνίδια, απευθύνονται σε όλους τους μαθητές και εστιάζουν κυρίως στο να προλαμβάνουν τον σχολικό εκφοβισμό. Όταν το παρεμβατικό πρόγραμμα απευθύνεται σε όλον αυτόν τον πληθυσμό, ονομάζεται πρωτογενές (Larson, 2004) και φαίνεται να είναι πιο αποτελεσματικό (Elinoff, Charouleas & Sassu, 2004). Οι υποδεικνυόμενες δράσεις, από την άλλη πλευρά, πρέπει να χρησιμοποιούνται όταν το κρούσμα εκφοβισμού έχει προκύψει. Απευθύνονται συγκεκριμένα σε παιδιά και εφήβους που έχουν εμπλακεί σε εκφοβισμό είτε ως δράστες ή ως θύματα, καθώς, επίσης, και σε πολλούς συμμαθητές οι οποίοι αντιμετωπίζουν την πρόκληση να στηρίξουν ή όχι το θύμα. Ο στόχος είναι να τεθεί ένα τέλος στον εκφοβισμό.

Οι υποδεικνυόμενες δράσεις λαμβάνουν χώρα, όταν ο εκφοβισμός έχει έρθει στην προσοχή του προσωπικού του σχολείου. Κάθε συγκεκριμένη περίπτωση αντιμετωπίζεται με μια σειρά από ατομικές και ομαδικές συζητήσεις μεταξύ της ομάδας KiVa του σχολείου και των μαθητών που συμμετέχουν. Αρκετοί συμμαθητές του θύματος, που είναι θετικά προδιατεθειμένοι, αντιμετωπίζουν την πρόκληση να παρέχουν υποστήριξη για τον συμμαθητή που έχει πέσει θύμα εκφοβισμού.

Υλοποίηση

Το KiVa βασίζεται σε δεκαετίες έρευνας για τον εκφοβισμό και τους μηχανισμούς του. Το KiVa αναπτύχθηκε στο Πανεπιστήμιο του Turku της Φινλανδίας, με χρηματοδότηση από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Φινλανδίας. Οι προγραμματιστές του απαρτίζονται από ειδικούς που έχουν μελετήσει το φαινόμενο του εκφοβισμού και των μηχανισμών του για δεκαετίες. Η ομάδα έχει επικεφαλής τις: Καθηγήτρια Christina Salmivalli, PhD και Ειδική Ερευνήτρια Elisa Poskiparta, PhD.

Σε ποιους απευθύνεται;

Το πρόγραμμα KiVa απευθύνεται σε διάφορες ηλικιακές ομάδες. Το KiVa διαθέτει τρεις μονάδες, από τις οποίες η μονάδα 1 και η μονάδα 2 είναι διαθέσιμες σήμερα έξω από τα σύνορα της Φινλανδίας. Η μονάδα 1 είναι σχεδιασμένη για παιδιά από 6 ως 9 ετών. Η μονάδα 2 είναι κατάλληλη για παιδιά από 10 ως 12 ετών. Η μονάδα 3 προορίζεται να χρησιμοποιηθεί μετά το γυμνάσιο ή κατά την κατώτερη μετάβαση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επί του παρόντος, η μονάδα 3 είναι διαθέσιμη μόνο στη Φινλανδία.

Το πρόγραμμα KiVa περιλαμβάνει μια εκτεταμένη ποσότητα υλικού για τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς. Στο υλικό συμπεριλαμβάνονται, για

παράδειγμα, τα εγχειρίδια των δασκάλων, βίντεο, online παιχνίδια, οι έρευνες των φοιτητών και του προσωπικού του KiVa, αφίσες, γιλέκα και ο οδηγός γονέων. Το KiVa παρέχει αρκετές διαθέσιμες γλωσσικές εκδόσεις.

Το πρόγραμμα KiVa δεν προορίζεται για να είναι ένα μονοετές πρόγραμμα, αλλά μόνιμο μέρος του έργου του σχολείου κατά του σχολικού εκφοβισμού και της ενδοσχολικής βίας.

Αποτελέσματα και αξιολόγηση

Παρόλο που έχουν δημιουργηθεί πολυάριθμα προγράμματα κατά του σχολικού εκφοβισμού, υπάρχουν, δυστυχώς, μόνο λίγα απ' αυτά που έχουν δοκιμαστεί σε αυστηρές επιστημονικές μελέτες. Αυτό το γεγονός σημαίνει ότι δεν υπάρχουν επαρκείς αποδείξεις για το εάν τα προγράμματα αυτά είναι πραγματικά σε θέση να βοηθήσουν στη μείωση του εκφοβισμού στα σχολεία ή όχι.

Τα αποτελέσματα του προγράμματος KiVa κατά του σχολικού εκφοβισμού έχουν αξιολογηθεί σε πολυάριθμες μελέτες. Εκτός από τις μελέτες που βασίζονται στα στοιχεία που έχουν συλλεχθεί και αναλυθεί από την ερευνητική ομάδα του KiVa, υπάρχουν και ανεξάρτητα δεδομένα που συλλέγονται από το Εθνικό Ινστιτούτο Υγείας και Πρόνοιας και δείχνουν ότι ο εκφοβισμός και η θυματοποίηση έχει μειωθεί στη Φινλανδία, χάρη στην ευρεία εξάπλωση του προγράμματος KiVa. Το πρόγραμμα KiVa αξιολογείται σε διάφορες χώρες. Πρόκειται για τις πρώτες διεθνείς μελέτες από τις Κάτω Χώρες, την Εσθονία, την Ιταλία και την Ουαλία, οι οποίες δείχνουν ότι το πρόγραμμα είναι εξίσου αποτελεσματικό και εκτός της Φινλανδίας.

Το πρόγραμμα KiVa έχει αξιολογηθεί σε μια μεγάλη τυχαιοποιημένη ελεγχόμενη μελέτη που περιλάμβανε 117 σχολεία που δέχτηκαν την παρέμβαση και άλλα 117 σχολεία ελέγχου. Το πρόγραμμα έχει αποδειχθεί ότι επιφέρει σημαντική μείωση στις αναφορές εκφοβισμού και θυματοποίησης τόσο τις ατομικές όσο και από τους συνομηλίκους. Επηρεάζει πολλαπλές μορφές θυματοποίησης, συμπεριλαμβανομένων των λεκτικών, σχεσιακών, σωματικών και της παρενόχλησης στον κυβερνοχώρο (Σπυριδάκης 2009). Το πρόγραμμα KiVa, επίσης, μειώνει το άγχος και την κατάθλιψη και έχει θετικό αντίκτυπο στην αντίληψη των μαθητών για το κλίμα με τους συνομηλίκους τους. Ένα αξιοσημείωτο ποσοστό, της τάξης του 98%, των θυμάτων που εμπλέκονται σε συζητήσεις με τις ομάδες του KiVa αισθάνθηκε ότι η κατάσταση τους βελτιώθηκε. Τέλος, τα φινλανδικά δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από περισσότερα από 1000 σχολεία, στα οποία ξεκίνησε η υλοποίηση του προγράμματος το φθινόπωρο του 2009, έδειξαν ότι, μετά το πρώτο έτος εφαρμογής, τόσο η θυματοποίηση όσο και ο εκφοβισμός είχαν μειωθεί σημαντικά.

Διακρίσεις

Το πρόγραμμα KiVa κέρδισε το Ευρωπαϊκό Βραβείο Πρόληψης του Εγκλήματος για το 2009, το Βραβείο Κοινωνικής Πολιτικής για το καλύτερο άρθρο το 2012 και τέσσερα Κρατικά Βραβεία τα έτη 2008, 2010, 2011 και 2012.



Εικόνα:

<http://www.kivaprogram.net/>

Σύνοψη

Αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι, παρόλο που έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές σημαντικές προσπάθειες και δράσεις ακόμα και πανευρωπαϊκού επιπέδου, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και της ενδοσχολικής βίας εξακολουθεί να εξελίσσεται σε ανησυχητικό βαθμό. Για τον λόγο αυτόν, η **προσπάθεια για την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού εντείνεται από πολλές χώρες, οι οποίες, συχνά σε ευρωπαϊκό επίπεδο, δημιουργούν προγράμματα και οργανώνουν εκστρατείες κατά της ενδοσχολικής βίας, στοχεύοντας στο να καλύψουν διαφορετικά μέρη και ηλικίες της σχολικής ζωής των παιδιών.**

Σημαντικό κριτήριο για την αποτελεσματικότητα κάθε προγράμματος είναι η διεξαγωγή ενδεδειγμένης έρευνας. Η υλοποίηση της κάθε εκστρατείας και η εφαρμογή κάθε παρέμβασης οφείλει να γίνεται από άρτια εκπαιδευμένους επαγγελματίες. Συνεπώς, η επιμόρφωση των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών και η στήριξή τους από ειδικούς είναι κρίσιμης σημασίας. Η πρόληψη του φαινομένου είναι εξίσου σημαντική, αλλά και σε περίπτωση που έχουν ήδη εκδηλωθεί κρούσματα σχολικού εκφοβισμού, η αντιμετώπισή τους πρέπει να γίνεται με τρόπο που θα αποφεύγει τον στιγματισμό του παιδιού που εμπλέκεται στην κάθε κατάσταση, καθώς και της οικογένειάς του.

Η εφαρμογή των προγραμμάτων στα σχολεία αξιολογείται ως προς την αποτελεσματικότητά της. Ως θετικά αποτελέσματα των εφαρμογών καταγράφονται οι παρατηρήσεις της μείωσης των περιστατικών επιθετικής συμπεριφοράς, ενώ παράλληλα αυξάνεται το αίσθημα ασφάλειας και βελτιώνεται το συναισθηματικό κλίμα του σχολείου. Άλλο χαρακτηριστικό που προκύπτει μετά από μια επιτυχημένη εφαρμογή ενός προγράμματος είναι η ενίσχυση των διαπροσωπικών δεξιοτήτων των μαθητών. Κρίσιμο συστατικό είναι η βαθύτερη κατανόηση του φαινομένου και του μεγέθους του προβλήματος από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι μετά την εφαρμογή επιτυχημένων προγραμμάτων μπορούν να βελτιώσουν και τις συνθήκες της μεταξύ τους συνεργασίας.

Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Ελληνόγλωσση

- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και Πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γαλανάκη, Ε. (2010). Σχολικός εκφοβισμός: Πόσο αποτελεσματικές είναι οι παρεμβάσεις; Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω Πώς να μαθαίνω», 7-9 Μαΐου 2010.
- Σπυριδάκης, Μ. (2009). *Εξουσία και Παρενόχληση στην Εργασία*. Αθήνα: Διόνικος.

Ξενόγλωσση

- Elinoff, M.J., Chafouleas, S.M. & Sassu, K.A. (2004). Bullying. Considerations for defining and intervening in school settings. *Psychology in the Schools*, 41, 887–897.
- Fitzgerald, P.D. & Van Schoiack Edstrom, L. (2006). Second Step: A violence prevention curriculum. In Jimerson S.R. and Furlong M.J. (Ed.). *Handbook of school violence and school safety. From research to practice*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah.
- Glew, M.G., Fan, M., Katon, W., Rivara, F.P. & Kernic, M.A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment and academic performance in elementary school. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 159, 1026–1031.
- Haataja, A., Boulton, A., Voeten, M., & Salmivalli, C. (in press). KiVa antibullying curriculum in primary schools: Implementation and outcome. *Journal of School Psychology*
- Harris, S. & Petrie, G.F. (2003). *Bullying. The bullies, the victims, the bystanders*. Oxford: The Scarecrow Press, Inc.
- Hazler, R.J. & Carney, J.V. (2006). Critical characteristics of effective bullying programs. In Jimerson S.R. and Furlong M.J. (Ed.), *Handbook of school violence and school safety. From research to practice*. New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T., Alanen, E., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2011). Going to scale: A nonrandomized nationwide trial of the KiVa antibullying program for comprehensive schools. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 79, 796-805
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T., Alanen, E., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2013). Effectiveness of the KiVa antibullying program: Grades 1-3 and 7-9. *Journal of Educational Psychology*, 105, 535-551.
- Larson, J. (2004). School Violence Prevention. *Encyclopedia of Applied Psychology*, 3, 355–360.

Olweus, D., & Alsaker, F.D. (1991). Assessing change in a cohort-longitudinal study with hierarchical data. In D. Magnusson, L.R. Bergman, G. Rudinger, & B. Torestad (Eds.), *Problems and methods in longitudinal research: Stability and change* (pp. 107-132). New York, NY: Cambridge University Press.

Διαδικτυογραφία

(Ανάκτηση 15 Δεκεμβρίου 2014)

<http://www.antibullying.eu/>
<http://www.antibullying.eu/el/webform/34/i-protovoylia>
<http://www.antibullying.gr/el/paidia.html>
<http://www.antibullying.eu/el/webform/34/i-protovoylia#sthash.kxx6eOqS.dpuf>
<http://www.antibullying.gr/el/paidia.html>
<http://epsype.blogspot.gr/>
<http://myfemworld.com/?p=148>
epsype-mbt.blogspot.gr
<http://www.antibullying.gr/el/programmata-paremvashs/katanoontas-ton-sxoliko-ekfovismo.html>
<http://www.antibullying.gr/el/paidia.html>
<http://www.antibullying.gr/el/programmata-paremvashs/programma-paremvashs.html>
<http://www.antibullying.gr/el/xrhsimo-yliko.html>
<http://iamnotscared.pixel-online.org/impianto/img/testa.jpg>
<http://iamnotscared.pixel-online.org/vmeetings.php>
<http://www.0-18.gr/gia-megaloyis/gia-megaloyis/o-synigoros-sta-scholeia>
https://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=eaY7TG4wF80
http://www.violencepreventionworks.org/public/olweus_success_stories.page
<https://www.youtube.com/watch?v=P9C5wJ6uAk0>
<http://www.kivaprogram.net/>
<https://www.youtube.com/watch?v=C0B9uNgwUp4>

Προτεινόμενη συμπληρωματική βιβλιογραφία για περαιτέρω μελέτη

Ασημόπουλος, Χ., Χατζηπέμος, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ., Τσιαντής, Ι. (2008). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο. Παιδί και έφηβος. *Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*, 10(1), 97-100.

Bibou-Nakou, I., Tsiantis, J., Assimopoulos H. & Chatzilambou P. (2013). Bullying/victimization from a family perspective: a qualitative study of secondary school students' views, *European Journal of Psychology of Education*, 28(1), 53–71. Online First™.

Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Σ., Σουμάκη, Ε., Χατζηπέμου, Θ., Ασημόπουλος, Χ. και Τσιαντής, Ι. (2010). Καταγραφή αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας. *Ψυχολογία*, 17 (2), 156–175.

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

* Μπορείτε να παρακολουθήσετε το βίντεο που βρίσκεται στο blog του προγράμματος «Κατά-Νοώντας το σχολικό εκφοβισμό» στον σύνδεσμο: <http://www.antibullying.gr/el/programmata-paremvashs/katanoontas-ton-sxoliko-ekfovismo.html>

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ, ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ «ΚΑΛΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ» ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ



Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού λαμβάνει ανησυχητικές διαστάσεις και γίνονται προσπάθειες για την αντιμετώπισή του σε παγκόσμιο επίπεδο (Burke & Herbert, 1996· Heller, 1996· Cowie and Sharp, 1996· Clarke and Kiselica, 1997· Elsea and Smith, 1998· Fuller, 1998). Οι πρακτικές που προτείνονται προς εφαρμογή πρέπει να τυγχάνουν προσεκτικής εξέτασης, να αποφεύγουν τον στιγματισμό των παιδιών και να εγκαθιδρύουν ψυχοπαιδαγωγικές σχέσεις, ώστε να αποτελέσουν επιτυχημένα μοντέλα για την πρωτογενή και δευτερογενή πρόληψη του φαινομένου και για την αντιμετώπιση των κρουσμάτων που έχουν ήδη παρατηρηθεί. Σκοπός του κεφαλαίου είναι η παρουσίαση καλών πρακτικών που εφαρμόζονται στα σχολεία και έχουν λάβει χώρα στην Ελλάδα και το εξωτερικό για την αντιμετώπιση και την πρόληψη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, καθώς και η επεξήγηση των κριτηρίων για τον σχεδιασμό και την υλοποίησή τους και η αποτίμηση της αποτελεσματικότητάς τους.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της παρούσας ενότητας, θα είστε σε θέση:

- Να γνωρίζετε πρακτικές που στοχεύουν στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και είτε έχουν εφαρμοστεί με επιτυχία στην Ελλάδα και το εξωτερικό στο παρελθόν είτε βρίσκονται σε εξέλιξη
 - Να γνωρίζετε τις προϋποθέσεις και τα στάδια υλοποίησης των πρακτικών
 - Να αναγνωρίζετε τους ρόλους των εμπλεκόμενων μαθητών, εκπαιδευτικών, σχολείου και άλλων φορέων
 - Να αξιολογείτε την επιτυχημένη εφαρμογή των σχετικών πρακτικών.
-
- Σχολικός εκφοβισμός
 - Πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού
 - Καλές πρακτικές στην τάξη

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Έννοιες κλειδιά

- Συμπεριφορά μαθητών
- Αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών
- Συνεργασία σχολείου

Στο κεφάλαιο αυτό παρατίθενται καλές πρακτικές για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Επεξηγούνται οι απαραίτητες προϋποθέσεις, τα στάδια και τα μέσα υλοποίησης και οι γενικές αρχές που διέπουν τέτοιου είδους πρακτικές. Επιπλέον, αναλύονται οι ρόλοι που αναμένεται να υιοθετηθούν από τους εκπαιδευτικούς, τους συμμετέχοντες μαθητές, καθώς και η συνολική στάση του σχολείου και άλλων εμπλεκόμενων φορέων. Συμπεριλαμβάνονται διαδικτυακοί σύνδεσμοι, ώστε να καταστεί δυνατή η περαιτέρω διερεύνηση του θέματος και παρατίθενται ασκήσεις και δραστηριότητες που βοηθούν στην εμβάθυνση και στον αναστοχασμό επί του θέματος.

Εισαγωγικές Παρατηρήσεις

8.1 Εισαγωγή

Οι καλές πρακτικές που μπορούν να εφαρμοστούν στο σχολείο για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού δε στοχεύουν στην απλή παροχή γνώσεων στους μαθητές σχετικά με το φαινόμενο. Στοχεύοντας στην ψυχοκοινωνική υγεία των μαθητών (Tsiantis, 2008a, 2008b), οι πρακτικές αυτές συνδυάζουν στοιχεία βιωματικής και συνεργατικής μάθησης, ώστε να βελτιώσουν την αυτοπεποίθηση των μαθητών και τις δεξιότητες που αφορούν στην αλληλεπίδραση, στη διαπραγμάτευση και στην υπεράσπιση ορίων. Οι εν λόγω πρακτικές χρησιμοποιούν στοιχεία της συνεργατικής μάθησης, όπως η ενθάρρυνση και η ενσυναίσθηση, σε ένα κλίμα που προάγει την αποδοχή και την αλληλεγγύη. Η ισότιμη συμμετοχή εκπαιδευτικού και μαθητών είναι σημαντική, με τον ρόλο του εκπαιδευτικού ως συντονιστή, διαμεσολαβητή και υποστηρικτή (Burke & Herbert, 1996· Clarke & Kiselica, 1997· Cowie & Sharp, 1996· Elsea & Smith, 1998· O'Moore, 1997· Rodkin & Hodges, 2003). Ο εκπαιδευτικός καλείται να παρακολουθήσει τη διαδικασία, παρατηρώντας την ομάδα και παρεμβαίνοντας όταν χρειάζεται να υποστηρίξει τους μαθητές.

Βασικές προϋποθέσεις:

- Ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση
- Λειτουργία της τάξης σαν ομάδα
- Αλληλεπίδραση μαθητών
- Διαχείριση προβλημάτων
- Διαπραγμάτευση μεταξύ των μελών

Στάδια υλοποίησης:

- Πρόταση θέματος
- Ανταλλαγή απόψεων σχετικά με το θέμα
- Σχεδιασμός πλαισίου δράσης
- Εφαρμογή δραστηριοτήτων

- Αξιολόγηση της πρακτικής

Μέσα υλοποίησης:

- Ενεργητική ακρόαση
- Διάλογος
- Ελεύθερη συμμετοχή

Αρχές εφαρμογής:

- Αναλυτική περιγραφή των πρακτικών πριν από την εφαρμογή τους
- Ελαστικότητα των πρακτικών, ώστε να προσαρμόζονται σε διάφορες περιστάσεις
- Ανοιχτές συζητήσεις μεταξύ των μαθητών και παροχή ανατροφοδότησης
- Σεβασμός στην εποικοδομητική ανατροφοδότηση
- Έκφραση σεβασμού, ενσυναίσθησης και αμεσότητας από τους εκπαιδευτικούς
- Διευκόλυνση από τους εκπαιδευτικούς, ώστε οι μαθητές να συμμετέχουν
- Οι πρακτικές εφαρμόζονται με ενθαρρυντικό και όχι εξαναγκαστικό τρόπο
- Η ενθάρρυνση βασίζεται στην προτροπή, στις κατάλληλες ερωτήσεις και στη διαπραγμάτευση
- Οι πρακτικές πρέπει να δημιουργούν ευχάριστο και ενθαρρυντικό κλίμα και να κινούν το ενδιαφέρον
- Οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονται είναι βιωματικές και πλούσιες σε αλληλεπίδραση
- Η συμμετοχή των μαθητών στηρίζεται και διευκολύνεται, αλλά βασίζεται στον δικό τους ρυθμό
- Δίνεται έμφαση στις ικανότητες των μαθητών, με σκοπό την αύξηση της αυτοεκτίμησής τους
- Ο εκπαιδευτικός είναι πρόθυμος να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες των μαθητών
- Οι πρακτικές βασίζονται στην επίλυση προβλημάτων
- Οι μαθητές ενθαρρύνονται να παρακολουθούν και να συμμετέχουν
- Οι μαθητές παροτρύνονται να σκεφτούν όλες τις δυνατές λύσεις για τα προβλήματα
- Οι μαθητές ενθαρρύνονται να εφαρμόζουν τις ικανότητές τους, δεχόμενοι θετική ανατροφοδότηση, ώστε να μπορέσουν να αναπτυχθούν θετικά.

8.2 Πρακτικές εφαρμογές από την πλευρά των εκπαιδευτικών

Η συνεργασία και η αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερα σημαντική γιατί μπορεί να βοηθήσει στη βελτίωση των διδακτικών δεξιοτήτων τους και της πρακτικής τους στην τάξη. Συνεπώς, η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών έχει θετική επίδραση στα μαθησιακά γνωστικά και συναισθηματικά αποτελέσματα. Σε

σχολεία με αποτελεσματικές πρακτικές, παρατηρείται αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών σε θέματα που σχετίζονται με τη μάθηση και τη διδασκαλία με σκοπό να δημιουργήσουν ένα επαγγελματικό περιβάλλον μέσω του οποίου προωθείται η γνώση και η μάθηση και οι μαθητές οδηγούνται στην επίτευξη των γνωστικών και συναισθηματικών στόχων (Creemers & Kyriakides, 2008). Από τη στιγμή που η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός θεωρούνται προκλήσεις για ένα καλύτερο μαθησιακό περιβάλλον, διαφαίνεται ότι τα σχολεία που είναι αποτελεσματικά ως προς την αντιμετώπιση και τη μείωση των κρουσμάτων εκφοβισμού είναι τα σχολεία στα οποία οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται όχι μόνο αναφορικά με τη διδασκαλία αλλά και με σκοπό τη μείωση του φαινομένου του εκφοβισμού. Σε κάποια σχολεία, ωστόσο, παρατηρείται συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών τους, αλλά μόνο για θέματα προσωπικού και κοινωνικής αλληλεπίδρασης και η συνεργασία δεν επεκτείνεται σε άλλες δραστηριότητες. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, η σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών θεωρείται πολύ σημαντική, αλλά η αλληλεπίδραση σε θέματα διδακτικά και μαθησιακά δεν θεωρείται αναγκαία και σημαντική. Για να είναι ωστόσο αποτελεσματική η αλληλεπίδραση και η συνεργασία μεταξύ των δασκάλων και να βελτιώνει την ποιότητα στην εκπαίδευση, πρέπει να είναι εστιασμένη σε δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στον χώρο του σχολείου και τις αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί. Αυτό το είδος ενεργητικής αλληλεπίδρασης σε θέματα σχετικά με τη μάθηση και τον σχολικό εκφοβισμό είναι απαραίτητο και μπορεί να συνεισφέρει, εκτός των άλλων, και στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Πρακτικές που μπορεί να εφαρμόσει ο εκπαιδευτικός:

- Να μιλά στο παιδί που αντιμετωπίζει εκφοβισμό και να το ακούει προσεκτικά. Να βεβαιωθεί ότι το παιδί θα νιώθει την άμεση ανταπόκριση του εκπαιδευτικού και την προστασία του, καθώς και τη διαθεσιμότητα για παροχή βοήθειας. Το παιδί πρέπει να νιώθει εμπιστοσύνη να ενημερώνει τον εκπαιδευτικό σχετικά με οτιδήποτε συμβαίνει
- Να συζητά με τους γονείς των παιδιών όταν επιθυμεί να εκφράσει κάποιους προβληματισμούς και να δείχνει την προθυμία του για ανάληψη δράσης
- Να εξακριβώνει ποια παιδιά εκφοβίζουν και ποια δέχονται εκφοβιστική συμπεριφορά
- Να εξακριβώνει ποια παιδιά παρατηρητές ενθαρρύνουν με τη στάση τους το παιδί που δρα ως θύτης
- Να πλησιάζει το παιδί που εκφοβίζει, ώστε να συζητήσει μαζί του για το θέμα χωρίς αυτό να νιώσει απειλή ή στιγματισμό
- Να υποστηρίζει το παιδί που δέχεται τον εκφοβισμό και να ζητά τη συνεργασία της διεύθυνσης του σχολείου.

Περιεχόμενο της πρακτικής

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενθαρρυνθούν, μαθαίνοντας ο ένας από τον άλλο και ανταλλάσσοντας ιδέες και εμπειρίες σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού

εκφοβισμού. Για παράδειγμα, ένας εκπαιδευτικός που έχει αποκτήσει εμπειρίες σε θέματα εκφοβιστικής συμπεριφοράς και στο παρελθόν είχε χειριστεί με επιτυχία τέτοιες καταστάσεις, θα μπορούσε να παρέχει συγκεκριμένες συμβουλές στους συναδέλφους του σχετικά με τους τρόπους αποτελεσματικής αντιμετώπισης τέτοιων περιστατικών.

Στο ίδιο πλαίσιο, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αποκαλύψουν και πρακτικές που στάθηκαν αναποτελεσματικές στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Προϋπόθεση για να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να μοιραστούν όχι μόνο επιτυχημένες αλλά και αποτυχημένες πρακτικές είναι να υπάρχει κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ τους, καθώς έτσι μπορούν να αναστοχαστούν σε σχέση με λανθασμένες πρακτικές, να τις αποφύγουν στο μέλλον και να αναπτύξουν περαιτέρω τις θετικές τους εμπειρίες. Πρέπει ωστόσο να τονιστεί ότι είναι αρκετά δύσκολο για τους εκπαιδευτικούς να επιτύχουν γρήγορα και άμεσα κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ τους, καθώς, συνήθως, απαιτείται χρόνος αλλά και συνεργατικές προσπάθειες που θα ενθαρρύνουν την αυτοκριτική. Σε κάθε περίπτωση, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να είναι προετοιμασμένοι και να νιώθουν αρκετή αυτοπεποίθηση, ώστε για να μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα για παρελθοντικές αρνητικές εμπειρίες.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να υποστηρίξουν και να ενθαρρύνουν ο ένας τον άλλον με ανταλλαγή επισκέψεων στις τάξεις τους και, στη συνέχεια, με τον αναστοχασμό σχετικά με την εύρεση αποτελεσματικών και λιγότερο αποτελεσματικών τρόπων και στρατηγικών για να μειωθούν τα περιστατικά ενδοσχολικής βίας και εκφοβιστικής συμπεριφοράς στο επίπεδο της τάξης. Καθώς οι εκπαιδευτικοί πραγματοποιούν τέτοιες επισκέψεις, μπορούν να παρατηρούν τη διδασκαλία των συναδέλφων τους και τους τρόπους χειρισμού προβλημάτων εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Οι αμοιβαίες παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών μπορούν να συζητούνται στις συνεδρίες του προσωπικού με σκοπό να βοηθηθούν όλοι στην από κοινού εκμάθηση αποτελεσματικών τρόπων διαχείρισης της εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Μπορούν, ακόμη, να δημιουργηθούν έντυπα παρατήρησης τα οποία να είναι σχετικά με την πολιτική που ακολουθεί το σχολείο απέναντι στον εκφοβισμό.

Επιπρόσθετα, κάποιες από τις ευθύνες του προσωπικού, όπως η παιδονομία, μπορούν να ανατίθενται όχι σε μεμονωμένα άτομα αλλά σε δυάδες εκπαιδευτικών. Ο λόγος είναι ότι με τη συνεργασία οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συζητήσουν αυτά που παρατηρούν, να ανταλλάξουν γνώμες, να βρουν από κοινού λύσεις και κατόπιν να παρουσιάσουν στη συνεδρία του προσωπικού τις πρακτικές που θεωρούν ότι θα είναι αποτελεσματικές στο θέμα που έχει προκύψει. Μ' αυτόν τον τρόπο, οι εκπαιδευτικοί αποκτούν ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης, οι οποίες τους διευκολύνουν στη διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού. Ακόμη, μπορούν να οργανωθούν ζευγάρια ή μικρές ομάδες εκπαιδευτικών που θα έχουν την ευθύνη προετοιμασίας μιας παρουσίασης για όλο το σχολείο, σχετικά με πρακτικές που στοχεύουν στη μείωση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών.

Πολύ σημαντική πρακτική αποτελεί η δημιουργία ενός συστήματος μεντόρων, οι οποίοι είναι οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί στο θέμα της εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Η επιλογή των μεντόρων μπορεί να γίνει από τη διεύθυνση του σχολείου με βάση το ιστορικό και τις δεξιότητες που έχει ο κάθε εκπαιδευτικός. Οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού, καθώς και οι διευθυντές του

σχολείου, μπορούν να παράσχουν στήριξη στους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς ή στους μαθητές που είναι θύματα εκφοβισμού. Επιπλέον, η επιτροπή των μεντόρων μπορεί να συμβάλει στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, στην παρακολούθηση της αποτελεσματικότητας των στρατηγικών, στην εισήγηση αλλαγών και στη συνολική ρύθμιση της κάθε παρέμβασης.

Οι εκπαιδευτικοί που αντιμετωπίζουν περιστατικά εκφοβισμού στην τάξη τους πρέπει να έχουν την ευκαιρία να επιζητούν την παροχή στήριξης από το σχολείο και να διευκολύνονται στην αντιμετώπιση των προβλημάτων. Για παράδειγμα, στις τάξεις όπου παρατηρούνται περισσότερα κρούσματα εκφοβισμού, θα μπορούσαν να υπάρχουν λιγότεροι μαθητές, ώστε να έχουν οι εκπαιδευτικοί τη δυνατότητα να αντιμετωπίσουν με πιο αποτελεσματικό τρόπο τον σχολικό εκφοβισμό. Επίσης, θα μπορούσε να υπάρχει σε κάθε τάξη ένα ακόμη άτομο ως βοηθός του εκπαιδευτικού, για να παρέχει βοήθεια, όταν προκύπτουν θέματα εκφοβιστικής συμπεριφοράς.



Εικόνα: <http://www.bullyingprevention.org/index.cfm/ID/2/Best-Practices/>

Έργο και ρόλος του εκπαιδευτικού:

- Προσεκτική προετοιμασία για την εφαρμογή των πρακτικών και σαφής επεξήγησή τους
- Διευκόλυνση των μαθητών στη διερεύνηση των θεμάτων
- Οργάνωση των μαθητών σε ομάδα
- Επεξήγηση των σταδίων της πρακτικής και των στόχων κάθε βήματος, καθώς και παροχή οδηγιών για τα βήματα που ακολουθούν
- Να παρέχουν βοήθεια στους μαθητές όταν χρειάζεται, θέτοντας τις κατάλληλες ερωτήσεις και βοηθώντας τους να παρέχουν απαντήσεις
- Να κατευθύνουν τη συζήτηση με βάση τα σχόλια και τις απαντήσεις των μαθητών
- Να καταγράφουν και να συστηματοποιούν τα κύρια σημεία των συζητήσεων
- Να βοηθούν στην εξαγωγή συμπερασμάτων μετά από κάθε συζήτηση

- Να διευκολύνουν την οργάνωση της ομάδας με διακριτικό τρόπο
- Να εξασφαλίζουν ότι οι συμμετέχοντες μαθητές δεν υπόκεινται σε κριτική και δεν υποτιμούνται
- Να διευκολύνουν την παροχή ανατροφοδότησης
- Να συνεισφέρουν στη συζήτηση αποσαφηνίζοντας και συνοψίζοντας.

8.3 Πρακτικές σε επίπεδο σχολείου: η συνεργασία του σχολείου με τους γονείς και άλλους φορείς

Οι σχέσεις και η συνεργασία του σχολείου με φορείς της κοινότητας και τους γονείς είναι εξαιρετικά σημαντική, αφού οι φορείς αυτοί μπορούν να προσφέρουν ηθική βοήθεια στους μαθητές του σχολείου. Στην εφαρμογή συγκεκριμένων δράσεων, η συνεργασία με άλλους φορείς μπορεί να συνεισφέρει σημαντικά με κοινό σκοπό τη μείωση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και τη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού κλίματος στο σχολείο με το χαρακτηριστικό της αλληλεγγύης (Ματσαγγούρας, 2002). Το σχολείο μπορεί να ενημερώνει τους γονείς, ώστε να δημιουργήσει ένα κλίμα στο οποίο θα εκφράζονται ελεύθερα απόψεις και προσδοκίες και θα βρίσκονται τρόποι βελτίωσης του σχολικού περιβάλλοντος. Η συμμετοχή της ευρύτερης κοινότητας, κυρίως των γονέων και των μαθητών, και η συνεργασία με το σχολείο μπορεί να συστηματοποιηθεί με τη σύσταση επιτροπής με τη συμμετοχή του διευθυντή, αντιπροσώπων γονέων, δασκάλους, εκπαιδευτικούς και μαθητές. Με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων στον σχεδιασμό και στην εφαρμογή πρακτικών για την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού, μπορούν να παρέχονται στη διεύθυνση του σχολείου πολύτιμες πληροφορίες απ' όλους όσους επηρεάζονται από το φαινόμενο. Τα ερευνητικά δεδομένα από τη βιβλιογραφία καταδεικνύουν ότι αυτός ο παράγοντας αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς για την αποτελεσματικότητα των πρακτικών στο επίπεδο του σχολείου (Fan & Chen, 2001· Kyriakides, Creemers, Antoniou & Demetriou, in press· Waterman & Walker, 2009). Με τη δημιουργία καλών σχέσεων με τους γονείς και τη σχολική κοινότητα και την ενθάρρυνσή τους για ενεργητική εμπλοκή στην εφαρμογή της πολιτικής του σχολείου, αξιοποιούνται όλοι οι διαθέσιμοι ανθρωπικοί πόροι τόσο για την επίτευξη των γνωστικών και συναισθηματικών μαθησιακών στόχων, αλλά και για την αντιμετώπιση ποικίλων προκλήσεων και περιστατικών εκφοβισμού που, ενδεχομένως, λαμβάνουν χώρα στο σχολείο.

Πρακτικές που μπορεί να εφαρμόσει η διεύθυνση του σχολείου:

- Να καταγράφει το περιστατικό εκφοβισμού, παρατηρώντας πού και πότε συνέβη η εκφοβιστική συμπεριφορά, καθώς και ποιοι συμμετείχαν ως θύτες και θύματα, ποιοι ως παρατηρητές, ποια μορφή ενδοσχολικής βίας σημειώθηκε
- Να διατηρεί αρχείο καταγραφής των κρουσμάτων εκφοβισμού, με σκοπό να παρέχεται εύκολη πρόσβαση σε αυτό στους εκπαιδευτικούς που ενδιαφέρονται
- Να προσδιορίζει, εάν το κρούσμα αφορά σε επαναλαμβανόμενη εκφοβιστική συμπεριφορά ή εάν πρόκειται για μεμονωμένο περιστατικό

- Σε περίπτωση που η εκφοβιστική συμπεριφορά επαναλαμβάνεται, πρέπει να υπάρχει συνεννόηση με τους γονείς του παιδιού, ώστε να προσκληθούν σε κάποια συνάντηση για συζήτηση
- Να καθορίσει τις συνέπειες που θα υποστεί το παιδί που δρα ως θύτης, αφού έρθει σε επαφή με τους γονείς του, καθώς και αυτές για τα παιδιά που υποστηρίζουν το παιδί με την εκφοβιστική συμπεριφορά
- Να σχεδιάζει με ποιον τρόπο θα παρακολουθηθεί το πρόβλημα με στόχο τον έλεγχο πάνω στις εξελίξεις της κάθε περίπτωσης.

Περιεχόμενο της πρακτικής

Συνεργασία με τους γονείς

Η συνεργασία με τους γονείς είναι πολύ σημαντική για την αντιμετώπιση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Με τον όρο γονείς δεν εννοούνται μόνο οι γονείς των θυτών, των θυμάτων και των αυτοπτών μαρτύρων, αλλά και οι γονείς όλων των μαθητών του σχολείου, καθώς ο σχολικός εκφοβισμός δεν επηρεάζει μόνο μαθητές που εμπλέκονται άμεσα ως θύτες, θύματα ή αυτόπτες μάρτυρες εκφοβιστικής συμπεριφοράς, αλλά όλους τους μαθητές του σχολείου. Για τον λόγο αυτόν, η εκφοβιστική συμπεριφορά αποτελεί ανησυχία για όλους τους γονείς και καθιστά απαραίτητη τη συμμετοχή τους στην αντιμετώπιση και μείωση του προβλήματος.

Στην αρχή του σχολικού έτους, είναι πολύ σημαντικό το σχολείο να ενημερώσει τους γονείς για την πολιτική του για την εκφοβιστική συμπεριφορά, να παρέχει ανάλυση και να ζητήσει ανατροφοδότηση και σχόλια από τους γονείς. Σε αρχικό στάδιο, οι προσπάθειες του σχολείου πρέπει να περιλαμβάνουν την πλήρη ενημέρωση των γονέων για το θέμα και την παροχή όλων των πληροφοριών για το πλάνο δράσης. Κατά τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος, είναι ιδιαίτερα χρήσιμο να παρέχεται ανατροφοδότηση στους γονείς και να ενημερώνονται για τη μείωση των ποσοστών εκφοβισμού. Μ' αυτόν τον τρόπο θα ενισχυθούν οι προσπάθειές τους για την εφαρμογή και την υλοποίηση της πολιτικής του σχολείου ενάντια στον εκφοβισμό. Ακόμη, θα πρέπει να παρέχεται στους γονείς λεπτομερή πληροφόρηση για την ενδοσχολική βία και τους τρόπους αντιμετώπισης του προβλήματος, ενώ παράλληλα θα τους παρέχεται ενθάρρυνση για επικοινωνία με το σχολείο όταν υποπτεύονται την ύπαρξη περιστατικών εκφοβισμού.

Ακόμη, ευθύνη του σχολείου είναι η αύξηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων των γονιών, ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τον σχολικό εκφοβισμό. Η παροχή ανατροφοδότησης για τις προσπάθειες που κάνουν είναι απαραίτητη προϋπόθεση. Παράλληλα, το σχολείο πρέπει να ενημερώσει τους γονείς σχετικά με τους τρόπους αναγνώρισης της εκφοβιστικής συμπεριφοράς και της θυματοποίησης, ώστε να μπορούν να αναφέρουν συμπτώματα ανησυχιακής συμπεριφοράς του παιδιού τους που μπορούν να βοηθήσουν στην αναγνώριση κρούσματος εκφοβισμού. Κάποιες από τις συμπεριφορές που καταδεικνύουν ότι το παιδί είναι θύμα εκφοβιστικής συμπεριφοράς μπορούν να εντοπιστούν μετά το σχολείο, στο σπίτι, όπου οι γονείς μπορούν να παρατηρήσουν αλλαγές στη στάση του

παιδιού τους. Παραδείγματα τέτοιων συμπεριφορών είναι η απροθυμία ή η άρνηση του παιδιού να πάει σχολείο, ο ισχυρισμός ξαφνικής αδιαθεσίας τα πρωινά, η φτωχή εργασία στο σπίτι, οι εφιάλτες τη νύχτα, το χαρτζιλίκι που εξαφανίζεται αδικαιολόγητα, η αφηρημάδα, ξαφνική εμφάνιση τραυλισμού, η απουσία αυτοπεποίθησης, η άρνηση του παιδιού να μοιραστεί τί του συμβαίνει.

Είναι επίσης πολύ σημαντικό να ενημερωθούν οι γονείς ότι έχουν ευθύνη να αναφέρουν στο σχολείο όλα τα κρούσματα σχολικού εκφοβισμού τα οποία έχουν παρατηρήσει και όχι μόνο εκείνα που έχουν ως θύμα το παιδί τους. Στους γονείς πρέπει να παρέχονται περαιτέρω πληροφορίες σχετικά με τρόπους με τους οποίους μπορούν να ενθαρρύνουν το παιδί τους να αναφέρει προβλήματα εκφοβιστικής συμπεριφοράς σε εκπαιδευτικούς του σχολείου.

Επιπλέον, αποτελεί ευθύνη του σχολείου να παρέχει βοήθεια στους γονείς να βρουν τον ρόλο που πρέπει να διαδραματίσουν στις παρεμβάσεις που γίνονται στο σχολείο ενάντια στο φαινόμενο του εκφοβισμού. Για παράδειγμα, μπορούν να επαινούν ή να επιβραβεύουν τα παιδιά για τη θετική συμπεριφορά ή να επιβραβεύει το σχολείο τους γονείς, όταν η κατάσταση των παιδιών αλλάζει προς το καλύτερο. Ταυτόχρονα, οι γονείς μπορούν να ενθαρρύνονται να δίνουν τις προτάσεις τους για καλύτερες παρεμβάσεις παράλληλα με τον σχολιασμό και την ανατροφοδότηση για τις πρακτικές που έχουν ήδη πραγματοποιηθεί.

Συχνά η δημιουργία θυτών και θυμάτων σχετίζεται άμεσα με το προφίλ της οικογένειας και τα οικογενειακά ζητήματα. Για τον λόγο αυτόν, το σχολείο μπορεί να οργανώσει εκπαιδευτικά εργαστήρια για τους γονείς και κηδεμόνες που να σχετίζονται με αποτελεσματικές τεχνικές και στρατηγικές που μπορούν να εφαρμοστούν στο σπίτι. Με τον τρόπο αυτόν, γίνεται κατανοητό ότι κάθε είδος εκφοβιστικής συμπεριφοράς στο σπίτι δε θα είναι αποδεκτό. Ταυτόχρονα, το σχολείο πρέπει να παροτρύνει τους γονείς να δείχνουν στα παιδιά τους για ποιους λόγους είναι απορριπτέα η εκφοβιστική συμπεριφορά. Απαραίτητη προϋπόθεση βοήθειας για τους γονείς αποτελεί η παροχή εντατικής συμβουλευτικής μαθητών και οικογένειας, που θα τους παρέχει γνώσεις σχετικά με νέες προσεγγίσεις αντιμετώπισης, επικοινωνίας και θετικής αλληλεπίδρασης με το παιδί τους.

Επίσης, το σχολείο μπορεί να προχωρήσει στην ανάπτυξη πολιτικής ενημέρωσης των γονιών για ώρες συναντήσεων με εκπαιδευτικούς, κατά τη διάρκεια των οποίων μπορούν να ενημερώνονται όχι μόνο για την πρόοδο του παιδιού, αλλά και για τη συμπεριφορά του. Το σχολείο είναι σημαντικό να διαβεβαιώνει τους γονείς ότι έχουν δικαίωμα να μοιραστούν όλους τους προβληματισμούς τους με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Παράλληλα, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού μπορούν να έχουν την επιλογή να συζητήσουν και με τον σχολικό σύμβουλο. Οι συναντήσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς μπορούν να εστιάσουν σε θέματα που σχετίζονται με τον κώδικα συμπεριφοράς και τους τρόπους υποστήριξης στους γονείς και στο σχολείο για να μειωθεί το πρόβλημα του εκφοβισμού.

Το σχολείο μπορεί επιπλέον να κάνει πρόσκληση στους γονείς, ειδικά σε εκείνους που τα παιδιά τους βρίσκονται σε ρόλο θύτη ή θύματος, να επισκεφτούν τις τάξεις των παιδιών τους και να παρακολουθήσουν τη διδασκαλία. Τέτοιες παρακολουθήσεις σε επίπεδο τάξης είναι πιθανό να βοηθήσουν την καλύτερη επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Με τον τρόπο αυτόν, οι γονείς θα μάθουν τρόπους να στηρίζουν τις

προσπάθειες που γίνονται από το σχολείο και τρόπους να βοηθήσουν το παιδί τους αποτελεσματικά. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προσκαλέσουν τους γονείς να αναλάβουν ενεργητικό ρόλο, δηλαδή να βοηθούν τους μαθητές που έχουν προβλήματα μεταξύ τους και να δημιουργήσουν από κοινού ένα θετικό έργο.

Μπορεί επίσης να οργανωθεί ένας «κύκλος γονέων» από το σχολείο για τους γονείς παιδιών που είναι θύματα και θύτες, ο οποίος θα μπορούσε να βοηθήσει στην υποστήριξη των γονέων αναφορικά με το θέμα του εκφοβισμού. Ο κύκλος γονέων μπορεί να καλλιεργήσει την υγιή επικοινωνία μεταξύ των γονέων με βάση την εμπιστοσύνη, την αυθεντικότητα, την ειλικρίνεια και τον ανοικτό διάλογο. Ο συντονιστής του κύκλου θα πρέπει να εφαρμόσει τις παρακάτω πρακτικές, για να είναι αποτελεσματική η λειτουργία της ομάδας:

- Να ορίσει κανόνες για την ομάδα
- Να φροντίσει να παίρνει τον λόγο κάθε συμμετέχων/ουσα
- Να παροτρύνει τους συμμετέχοντες να χρησιμοποιούν προτάσεις σε πρώτο πρόσωπο για να μην διατυπώνονται ως κατηγορίες προς άλλους
- Να φροντίζει να αποφεύγονται οι προσωπικές επιθέσεις
- Να παροτρύνει τον αναστοχασμό πάνω στις απόψεις των άλλων
- Να δείχνει κατανόηση
- Να κατευθύνει τη συζήτηση σε ανεύρεση πιθανών λύσεων
- Να έρχεται σε συμφωνία με τους συμμετέχοντες για έλεγχο σχετικά με την επίλυση του προβλήματος

Δραστηριότητα 1/ Κεφάλαιο 8



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Η εξάπλωση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης δημιούργησε ένα νέο κύμα σχολικού εκφοβισμού μέσω του διαδικτύου (Cyber-bullying). Λόγω του ότι τα παιδιά έχουν σήμερα πρόσβαση στο διαδίκτυο, αυξάνονται οι πιθανότητες να πέσουν θύματα ηλεκτρονικού εκφοβισμού και για τον λόγο αυτόν οργανώνονται αρκετές καμπάνιες. Ως εκπαιδευτικός, με ποιον τρόπο θα μπορούσατε να βοηθήσετε το σχολείο σας να οργανώσει μια σχετική ενημερωτική ημερίδα για γονείς και μαθητές;

Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του σχετικού θέματος στο forum της ομάδας σας.



Εικόνα:

http://www.thestar.com/news/gta/2012/04/23/porter_how_a_toronto_high_school_fights_bullying_without_bullying_using_restorative_talking_not_discipline_and_suspensions.html

Πρακτικές που μπορούν να ακολουθήσουν οι γονείς του παιδιού που εκφοβίζεται:

- Να συζητούν με τη διεύθυνση του σχολείου ή τους εκπαιδευτικούς για το κρούσμα εκφοβισμού που προκάλεσε το παιδί τους
- Να συνεργάζονται με τη διεύθυνση και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, για να αντιμετωπιστεί η επιθετικότητα που εκδηλώνει το παιδί τους
- Να συνεργάζονται με τη διεύθυνση και τους εκπαιδευτικούς, ώστε να εφαρμόζονται οι κανόνες συμπεριφοράς, οι συνέπειες παραβίασής τους και η πρόληψη συμπεριφορών εκφοβισμού
- Να παρακολουθούν την εξέλιξη της κατάστασης και να διατηρούν επαφή με το σχολείο
- Να προσέχουν αν το παιδί τους λαμβάνει μέρος επαναλαμβανόμενα σε περιστατικά όπου εκδηλώνει εκφοβιστική συμπεριφορά και μετά το πέρας των σχολικών ωρών
- Να ενημερώνουν σχετικά με τέτοια περιστατικά τη διεύθυνση του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς του παιδιού και να συνεργάζονται μαζί τους, για να λάβουν τη βοήθεια που χρειάζονται.

Πρακτικές που μπορούν να εφαρμοστούν από τους γονείς του παιδιού που είναι θύμα εκφοβισμού:

- Να συνεργάζονται με τη διεύθυνση του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς για να είναι ενήμεροι για την έκταση των κρουσμάτων εκφοβισμού και τη σοβαρότητά τους, καθώς και για τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο
- Να παρέχουν στο παιδί τους την υποστήριξη και το κλίμα ασφάλειας που χρειάζεται, φροντίζοντας να μη νιώσει κριτική και στιγματισμό, ώστε να μπορέσει να τους μιλήσει. Αυτό είναι σημαντικό, επειδή τα παιδιά που εκφοβίζονται δυσκολεύονται να μιλήσουν στους γονείς τους (Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007)
- Να ακούσουν με προσοχή αυτά που θέλει να μοιραστεί το παιδί μαζί τους για το πώς αισθάνεται και τί έχει ανάγκη να γίνει
- Να παρακολουθούν την εξέλιξη της κατάστασης, καθώς και τις συνέπειες που έχει το περιστατικό στην ψυχική υγεία του παιδιού τους.

Συνεργασία με ψυχολόγους

Η κοινότητα του σχολείου είναι σημαντικό να αναπτύξει σχέση συνεργασίας με λειτουργούς ψυχικής υγείας και κλινικούς ψυχολόγους για την αντιμετώπιση σημαντικών προβλημάτων για κάποιες περιπτώσεις μαθητών. Τέτοιες περιπτώσεις μπορούν να περιλαμβάνουν παιδιά που αντιμετωπίζουν κατάθλιψη ή δείχνουν μη φυσιολογική συμπεριφορά ή έχουν σοβαρό βαθμό ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ). Σε περίπτωση που παρατηρούνται σοβαρά και δύσκολα κλινικά συμπτώματα σε κάποιο παιδί, η επικοινωνία με κλινικό ψυχολόγο μπορεί να παρέχει ουσιαστική βοήθεια, καθώς επαγγελματίες, όπως κλινικοί ψυχολόγοι και λειτουργοί ψυχικής υγείας, έχουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες να προσφέρουν πολύτιμη βοήθεια σχετικά με την ορθή αντιμετώπιση.

Συγχρόνως, οι κλινικοί ψυχολόγοι μπορούν να παρέχουν ενημέρωση και εξηγήσεις στους εκπαιδευτικούς για το πόσο πολύπλοκες είναι οι «μη κανονικές –φυσιολογικές» συμπεριφορές και να τους προσφέρουν πολύτιμα σχόλια και πληροφορίες για τρόπους αντιμετώπισης των προβλημάτων ψυχικής υγείας που αντιμετωπίζουν οι μαθητές. Μπορεί να οργανωθεί εκπαίδευση των εκπαιδευτικών από τους ψυχολόγους πάνω σε σημαντικά εκπαιδευτικά θέματα που σχετίζονται με τον σχολικό εκφοβισμό και ειδικές περιπτώσεις που είναι δύσκολες στο χειρισμό. Το σχολείο μπορεί να προσκαλέσει ψυχολόγους να κατευθύνουν τους εκπαιδευτικούς στον τρόπο αντιμετώπισης του εκφοβισμού.

Μπορούν επίσης να σχεδιαστούν εκπαιδευτικά σεμινάρια από ψυχολόγους σχετικά με δραστηριότητες που μπορούν να οργανώσουν οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο, με στόχο τις σκέψεις, τις συμπεριφορές και στάσεις των μαθητών, αλλά και τις διαπροσωπικές και συναισθηματικές δεξιότητές τους. Αυτά τα σεμινάρια μπορούν να έχουν ως άξονες θέματα, όπως η διαχείριση του θυμού, οι δεξιότητες ελέγχου των συναισθημάτων, η ικανότητα να είναι κανείς καλός ακροατής, δεξιότητες επικοινωνίας, συμπόνιας, αποδοχής, μη κριτικής διάθεσης, εθνικής ταυτότητας,

αποφυγής της προκατάληψης, στρατηγικές αντιμετώπισης του μετατραυματικού στρες και δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης.

Συνεργασία με την αστυνομία

Για να αντιμετωπιστεί ο εκφοβισμός, ιδίως κυρίως σε ακραίες περιπτώσεις όπως οι βανδαλισμοί, το σχολείο πρέπει να έρθει σε συνεργασία με την αστυνομία ή τις κοινοτικές αρχές. Το σχολείο μπορεί να σχεδιάσει μια σαφή πολιτική για την επικοινωνία και τη συνεργασία με τις τοπικές αστυνομικές αρχές, ώστε να περιορίζονται τα συναισθήματα ανασφάλειας. Τα μέτρα ασφαλείας που έχουν οριστεί θα πρέπει να τηρούνται σε συνεργασία με την αστυνομία και μετά από σαφή πληροφόρηση για τους προβληματισμούς και τις ανησυχίες που έχει το σχολείο σχετικά με τις διαστάσεις του εκφοβισμού και τους βανδαλισμούς που έχουν λάβει χώρα. Παράλληλα, κάποιος εκπαιδευτικός ή η διεύθυνση του σχολείου θα πρέπει να οριστούν υπεύθυνοι για την επικοινωνία με την αστυνομία σε περίπτωση που παρατηρούνται βανδαλισμοί ή ακραία εκφοβιστική συμπεριφορά που θέτει σε κίνδυνο τη σωματική υγεία των μαθητών ή παραβιάζει τα δικαιώματά τους.

Δραστηριότητα 2/Κεφάλαιο 8



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Αναλογιστείτε ότι αντιμετωπίζετε την εξής κατάσταση στην τάξη σας: Ένας μαθητής ασκεί σωματική βία εναντίον των μικρότερων σε ηλικία μαθητών ή μικρόσωμων συνομηλίκων και επιδιώκει με κάθε τρόπο να χτυπήσει ή να βλάψει κάποιον σωματικά, προκειμένου να τρομάξει τα θύματά του. Ποια βήματα θα ακολουθούσατε για την επίλυση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς;

Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του σχετικού θέματος στο forum της ομάδας σας.

8.4 Πρακτικές που μπορούν να εφαρμόζουν οι μαθητές έξω και μέσα στην τάξη

8.4.1 Πρακτικές για τους μαθητές έξω από την τάξη

Η συμπεριφορά των μαθητών έξω από την τάξη είναι πολύ σημαντική για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού, επειδή τα περισσότερα περιστατικά εκφοβισμού συμβαίνουν έξω από την τάξη, δηλαδή στο διάλειμμα ή πριν και μετά το σχολείο. Με την ανάπτυξη σαφών πρακτικών που αφορούν στη συμπεριφορά των μαθητών έξω από την τάξη μπορούν να βοηθηθούν μαθητές που εμπλέκονται συστηματικά σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού είτε ως θύτες, θύματα είτε ως αυτόπτες μάρτυρες. Αρχικά, όλο το προσωπικό του σχολείου, περιλαμβάνοντας εκπαιδευτικούς, αλλά και οδηγούς λεωφορείων και το προσωπικό που επιτηρεί τον χώρο του σχολείου το

απόγευμα, πρέπει να εκπαιδευτεί στην αναγνώριση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς και στην παροχή κινήτρων που ενθαρρύνουν τη θετική συμπεριφορά. Πρέπει παράλληλα να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα διάφορα χαρακτηριστικά του εκφοβισμού, να έχει γνώση των χαρακτηριστικών της θυματοποίησης και να είναι σε θέση να προσεγγίζει τα παιδιά και να ξέρει σε ποιους να απευθυνθεί σε περίπτωση κρούσματος εκφοβισμού, όπως μέλη του προσωπικού υπεύθυνα για τον εκφοβισμό ή τους γονείς. Αξίζει να σημειωθεί πως υπάρχουν διαφορετικές δραστηριότητες που μπορούν να εφαρμοστούν σε διαφορετικές χρονικές περιόδους, κατά τη διάρκεια των οποίων οι μαθητές βρίσκονται έξω από την τάξη.



Εικόνα: <http://www.greatschools.org/parenting/bullying/4924-Kansas-trying-out-Finlands-anti-bullying-program.gs>

Συμπεριφορά των μαθητών κατά το διάλειμμα

Καταρχάς, το σχολείο πρέπει να προχωρήσει σε μια πολιτική που να στοχεύει στην αποτελεσματική επιτήρηση των μαθητών/τριών κατά την ώρα του διαλείμματος. Η αυξημένη επίβλεψη των μαθητών κατά τα διαλείμματα μπορεί να βοηθήσει στον εντοπισμό περιστατικών επιθετικότητας μεταξύ των μαθητών. Για την ακρίβεια, ένα προσεκτικά οργανωμένο πλάνο επιτήρησης, ειδικά στις περιοχές του σχολείου που παρατηρούνται τακτικά περιστατικά εκφοβισμού, μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Συχνά στα σχολεία υπάρχουν εκπαιδευτικοί που είναι υπεύθυνοι για την παιδονομία καθημερινά, παρόλα αυτά, αυτό δεν επαρκεί. Είναι απαραίτητο να καθοριστεί επακριβώς για κάθε εκπαιδευτικό ο ρόλος που καλείται να έχει στη διάρκεια της παιδονομίας και των συγκεκριμένων σημείων του σχολείου τα οποία θα επιτηρεί. Αναφορικά με τον ρόλο των εκπαιδευτικών - παιδονόμων, το σχολείο πρέπει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να παροτρύνουν τους μαθητές να ζητούν βοήθεια όταν απειλούνται.

Άλλη πρόταση είναι οι εκπαιδευτικοί να παρατηρούν τη συμπεριφορά των μαθητών, ώστε να εντοπίζουν τα ψυχικά ή φυσικά χαρακτηριστικά εκφοβισμού ή ακόμη και συστηματικές αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών. Παράλληλα, οι

δάσκαλοι μπορούν να προβαίνουν σε συζητήσεις με μαθητές με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, οι οποίες στοχεύουν στην ενθάρρυνση των μαθητών να καταθέσουν τις εμπειρίες τους και να εκφράσουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους.

Οι παιδονόμοι πρέπει να φροντίζουν να είναι ορατοί στις κοινόχρηστες περιοχές του σχολείου, όπως είναι οι διάδρομοι, οι σκάλες, η καντίνα, το γυμναστήριο, κ.ά., όπως επίσης και σε άλλα σημεία όπου παρατηρούνται συχνά περιστατικά εκφοβισμού. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι στις τουαλέτες του σχολείου παρατηρούνται συχνά βανδαλισμοί και σοβαρά περιστατικά εκφοβισμού, οπότε επιβάλλεται ο συστηματικός έλεγχος από τους παιδονόμους. Χρειάζεται, επίσης, να παρέχονται οδηγίες συμπεριφοράς που να μη φαίνεται ότι σχετίζονται άμεσα με τον σχολικό εκφοβισμό, αλλά που μπορούν να έχουν ισχυρή επιρροή στην ανάπτυξη θετικής και επιθυμητής συμπεριφοράς με στοιχεία σεβασμού και υπευθυνότητας. Για την ακρίβεια, στη βιβλιογραφία αναφέρεται πως χαρακτηριστικά, όπως ο σεβασμός και η υπευθυνότητα μειώνουν την εμφάνιση εκφοβιστικής συμπεριφοράς και για τον λόγο αυτόν θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στην προσπάθεια ανάπτυξής τους (Lane, Kalberg & Menzies, 2009). Στη διάρκεια του διαλείμματος, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να μπορούν να εντοπίσουν απομονωμένους μαθητές που είναι πιθανό να είναι θύματα εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Παραδείγματος χάριν, ένα μόνο ή στενοχωρημένο παιδί που κάθεται σιωπηλό, χωρίς φίλους, κατά τη διάρκεια του διαλείμματος ίσως να χρειάζεται βοήθεια. Η ανάγκη για βοήθεια, όμως, μπορεί να γίνει αντιληπτή μόνο, όταν ο εκπαιδευτικός που παιδονομεί, δεν παραβρίσκεται απλώς, αλλά παρατηρεί προσεκτικά αυτά που βλέπει, ψάχνοντας για αιτίες και επιχειρώντας να ερμηνεύσει τα περιστατικά. Αυτό που θα μπορούσε να κάνει ο δάσκαλος σε μια τέτοια περίπτωση είναι να συζητήσει με το εν λόγω παιδί και να του παρέχει τη στήριξη που χρειάζεται.

Κατά τη διάρκεια των διαλειμάτων η διοργάνωση δραστηριοτήτων και παιχνιδιών σε ομάδες συνεργασίας μπορεί να αποτελέσει αποτρεπτικό στοιχείο για την εκδήλωση συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού. Ταυτόχρονα, τα επιτραπέζια παιχνίδια μπορούν να συνεισφέρουν στη μείωση της ενδοσχολικής βίας κατά το διάλειμμα, εφόσον οι μαθητές θα είναι απασχολημένοι και παράλληλα θα διασκεδάζουν. Απαραίτητη προϋπόθεση για να εφαρμοστούν επιτυχώς τέτοιες δραστηριότητες, είναι να συμμετέχουν όσο το δυνατόν περισσότεροι μαθητές. Για να εξυπηρετηθεί ο στόχος αυτός, θα χρειαστεί να οριστούν συγκεκριμένοι κανόνες και οδηγίες που οι μαθητές θα πρέπει να ακολουθούν, όπως για παράδειγμα να παίζουν όλα τα παιδιά μαζί, να τηρούν τους κανόνες του παιχνιδιού, να συμμετέχουν, να χρησιμοποιούν τον εξοπλισμό του παιχνιδιού κατάλληλα, να επιστρέφουν στη θέση του ό,τι χρησιμοποιήσαν μετά την ολοκλήρωση του παιχνιδιού, να δείχνουν σεβασμό στους άλλους μαθητές κ.λπ. Ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μπορούν να αποφασίσουν να παίζεται μουσική από τα μεγάφωνα, κατά τη διάρκεια του διαλείμματος. Μια τέτοια πρακτική μπορεί να κατευνάζει τα εχθρικά ένστικτα και να ενδυναμώνει τα συναισθήματα ασφάλειας, χαράς και αγάπης στον χώρο του σχολείου (Swearer, Espelage & Napolitano, 2009).

Οι μαθητές του σχολείου μπορούν να δημιουργήσουν μια ομάδα βιντεογράφησης που να αποτελείται από μεγαλύτερους μαθητές και έναν εκπαιδευτικό. Η ομάδα αυτή θα μπορούσε να αναλάβει τη δημιουργία βίντεο τα οποία θα χρησιμοποιηθούν για τη διδασκαλία συγκεκριμένων κοινωνικών δεξιοτήτων και για την ενίσχυση θετικών

συμπεριφορών έξω από την τάξη, μ' άλλα λόγια, στο λεωφορείο, στους χώρους του προαυλίου, αλλά και σε φαινόμενα που παρατηρούνται από τα σπίτια των μαθητών, όπως ο διαδικτυακός εκφοβισμός. Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές θα μπορούσαν να καταθέτουν τις ιδέες τους για το θέμα κατά τη διάρκεια αυτών των βίντεο.

Επίσης, ένας μαθητής θα μπορούσε να αναλάβει τον ρόλο του συμβούλου που θα στηρίζει, θα δίνει συμβουλές και θα ενισχύει τα θύματα εκφοβισμού. Η κοινωνική πίεση που επιβάλλεται από ομάδες συνομηλίκων μπορεί να σημειώσει σημαντική διαφορά στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Για τον ρόλο των μαθητών - συμβούλων μπορεί να χρειαστεί ειδική εκπαίδευση, ώστε να βελτιωθούν οι δεξιότητές τους για επικοινωνία, εχεμύθεια, φιλική στάση και αποδοχή των άλλων. Επίσης, κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων οι μεγαλύτεροι μαθητές θα μπορούσαν να δίνουν συμβουλές και καθοδήγηση στους μικρότερους. Επιπλέον, κάποιιοι μαθητές θα μπορούσαν να αναλάβουν την ευθύνη, μετά τον εντοπισμό απομονωμένων παιδιών, να τα βοηθήσουν να ενταχθούν σε μια παρέα. Μ' αυτόν τον τρόπο, θα ενισχυθεί η δημιουργία κλίματος ένταξης στο σχολείο. Οι μαθητές - σύμβουλοι, ωστόσο, πρέπει να επιτηρούνται από εκπαιδευτικούς και να μπορούν να ζητήσουν την καθοδήγηση τους, όταν κάποιο πρόβλημα χρήζει ιδιαίτερης προσοχής.

Συμπεριφορά των μαθητών πριν από την αρχή των μαθημάτων

Το σχολείο πρέπει να διαθέτει πληροφορίες σχετικά με τη συμπεριφορά των μαθητών και κατά τη μετάβασή τους στον σχολικό χώρο είτε πραγματοποιείται με ποδήλατο είτε με τα πόδια. Το μη εκπαιδευτικό προσωπικό μπορεί να συμβάλει στην πληροφόρηση αυτή, όπως για παράδειγμα ο οδηγός του σχολικού λεωφορείου και ο σχολικός τροχονόμος είναι σε θέση να ενημερώσουν για περιστατικά εκφοβισμού. Εκτός από αυτό, ένα μέλος του εκπαιδευτικού προσωπικού θα μπορούσε κάθε μέρα να προϋπαντεί στην είσοδο της σχολικής μονάδας μαθητές και γονείς. Επίσης, οι δάσκαλοι με την άφιξή τους στο σχολείο, θα μπορούσαν να οδεύουν αμέσως στην αίθουσα διδασκαλίας πριν από την έναρξη της διδακτικής ώρας. Κάτι τέτοιο θα μπορούσε να συντελέσει στην ελάττωση των προβλημάτων απειθαρχίας.

Επιπροσθέτως, μπορεί να διευκρινιστεί στους μαθητές ότι η έξοδος τους από την αίθουσα είναι απαραίτητη, μόλις έχουν τοποθετήσει την τσάντα τους στη θέση τους. Την ίδια στιγμή, επιτήρηση θα πρέπει να λαμβάνει χώρα σε όλους τους χώρους της σχολικής μονάδας δηλαδή στις αίθουσες, στους διαδρόμους, στην αυλή, στο γήπεδο και στους εξωτερικούς χώρους.

Μεγάλης σημασίας είναι η πληροφόρηση και των γονέων από το σχολείο. Αυτό μπορεί να γίνει επισήμως με ένα ενημερωτικό φυλλάδιο που θα λάβουν οι γονείς και θα αφορά στην επιτρεπτή διάρκεια παραμονής των μαθητών στον σχολικό χώρο και τη σημασία της έγκαιρης προσέλευσης στο σχολείο από τους μαθητές τόσο για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων, αφού δεν χάνεται πολύτιμος διδακτικός χρόνος, όσο και για τη μείωση της απειθαρχίας και των κρουσμάτων εκφοβισμού. Πέρα από τους γονείς, είναι απαραίτητο να ενημερωθούν και όλοι οι μαθητές για τη θέσπιση σαφών κανόνων και οδηγιών που αφορούν στην άφιξή τους στον σχολικό χώρο. Για παράδειγμα, κάποιιοι από αυτούς τους κανόνες θα μπορούσαν να είναι:

αυξήσει την επιθετικότητα των θυτών (Olweus, 1993). Για να είναι αποτελεσματική μια τιμωρία, πρέπει οι εκπαιδευτικοί να λάβουν υπόψη τους τα εξής:

- Οι θύτες θα πρέπει να έχουν γνώση των κανόνων του σχολείου, όπως και των επιπτώσεων μη συμμόρφωσής τους σε αυτούς
- Γονείς και δάσκαλοι θα πρέπει να δείχνουν σταθερότητα και συμφωνία στις τιμωρίες, ώστε ο θύτης να μην μπερδεύεται και να μην εκμεταλλεύεται την έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ των ενηλίκων
- Ο δάσκαλος θα πρέπει να εξηγεί στον θύτη τον λόγο της τιμωρίας του και το γεγονός ότι όλοι είναι υπεύθυνοι για τις πράξεις τους. Πριν από την τιμωρία, θα πρέπει να προηγείται μια εποικοδομητική συζήτηση μεταξύ δάσκαλου και μαθητή
- Τέλος, δεν πρέπει να νιώσουν οι θύτες ότι τους εκδικούμαστε ή τους απορρίπτουμε μέσω της τιμωρίας. Πρέπει να είναι ξεκάθαρο ότι η συμπεριφορά τους είναι η αποδοκιμαστέα και δεν απορρίπτουμε τους ίδιους

8.4.2 Πρακτικές που μπορούν να εφαρμόσουν οι μαθητές μέσα στην τάξη:

- Να προσδιορίζουν ποιοι μαθητές βρίσκονταν ενώπιό τους με το περιστατικό του εκφοβισμού
- Να μπορούν να ξεκαθαρίσουν εάν οι ίδιοι ή οι άλλοι συμμαθητές συμμετείχαν στο περιστατικό ως ουδέτεροι παρατηρητές ή αν ήταν ενθαρρυντικοί προς το παιδί που πραγματοποίησε τον εκφοβισμό
- Να συζητούν με τον εκπαιδευτικό σχετικά με την κατάλληλη συμπεριφορά σε μια τέτοια κατάσταση, δηλαδή, αν θα έπρεπε να απευθυνθούν σε κάποιον εκπαιδευτικό ή γονιό για βοήθεια, να ρωτούν σχετικά με τις ευθύνες που έχουν, όταν βλέπουν να συμβαίνει κάποιο περιστατικό εκφοβισμού
- Να συζητούν σχετικά με το τί θα έπρεπε να κάνουν, για να αντιμετωπιστεί ο εκφοβισμός και να εξασφαλιστεί ένα ασφαλές κλίμα τόσο για τα ίδια τα παιδιά όσο και για τους υπόλοιπους συμμαθητές τους



Εικόνα: <http://www.yorkregionanti-bullying.org/>

Στάσεις που μπορούν να κρατήσουν οι μαθητές, ως στρατηγικές αντιμετώπισης των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού, που απευθύνονται από μαθητές προς άλλους μαθητές στο πλαίσιο του σχολείου, μπορούν να περιλαμβάνουν:

- Την αποφυγή εστίασης στο να προσάγουν κατηγορίες
- Την προσέγγιση των μαθητών με σκοπό την παροχή υποστήριξης
- Τη θεώρηση ενός μοντέλου - προτύπου σωστής συμπεριφοράς προς τους άλλους
- Την πραγματοποίηση συμβουλευτικών δράσεων μεταξύ των συμμαθητών
- Την πραγματοποίηση διαμεσολάβησης μεταξύ συμμαθητών για την επίλυση διενέξεων και προβλημάτων

Σύνοψη

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού παρατηρείται συχνά στα σχολεία, επιφέροντας σημαντικές δυσμενείς επιπτώσεις στην ψυχική υγεία των μαθητών που πέφτουν θύματα. Οι συνηθέστερες μορφές εκφοβιστικής συμπεριφοράς είναι λεκτικές, παρόλα αυτά παρατηρούνται και πιο σοβαρά κρούσματα, που αφορούν σε κοινωνικό αποκλεισμό, σωματική βία και παρενόχληση. Ωστόσο, κατά την αντιμετώπιση εκφοβιστικών συμπεριφορών που έχουν εκδηλωθεί, **πρέπει να αποφεύγεται ο στιγματισμός τόσο του παιδιού που εκδηλώνει την εκφοβιστική συμπεριφορά όσο και των μαθητών- παρατηρητών.** Για τον λόγο αυτόν, η ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με πρακτικές που στοχεύουν στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου χρήζει ιδιαίτερης προσοχής και σημασίας.

Η πιο συνηθισμένη αντίδραση των παιδιών που υφίστανται εκφοβισμό είναι να στραφούν σε φίλους ή να απομονωθούν, καθώς θεωρούν ότι η εμπλοκή κάποιου ενήλικα δε θα βοηθήσει ή θα χειροτερέψει την κατάσταση. Έτσι, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί συχνά βρίσκονται σε άγνοια για το τί συμβαίνει στα παιδιά. Συνεπώς, είναι εξαιρετικά σημαντικό οι πρακτικές που εφαρμόζονται στο εκάστοτε σχολείο να επικεντρώνονται στη συνεργασία και συνεννόηση όχι μόνο μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών, αλλά και στην εμπιστοσύνη ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς τους.

Κάθε πρακτική που τίθεται σε εφαρμογή οφείλει να διαπνέεται από ψυχοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις. Για να είναι επιτυχημένη μια πρακτική του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εκπαιδεύονται και να ευαισθητοποιούνται, ερχόμενοι σε επαφή με επαγγελματίες ψυχικής υγείας, ώστε να μπορέσουν να προχωρήσουν στην ξεκάθαρη διατύπωση οδηγιών και συμβουλών για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Ο ρόλος τους πρέπει να είναι ενεργός, συμβουλευτικός και διευκολυντικός και να εμπνέει τη διαμεσολάβηση μαθητών για την επίλυση προβλημάτων που έχουν παρατηρηθεί.

Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Ελληνόγλωσση

- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Ψάλτη, Α. & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η επίδραση φύλου και εθνο-πολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία*, 14(4), 329–345.

Ξενόγλωσση

- Burke, E. & Herbert, D. (1996). Zero tolerance policy: combating violence in schools. *Preventive Violence in Schools, Bulletin/April*, 49–54.
- Clarke, E.A. & Kiselica, M.S. (1997). A systemic counselling approach to the problem of bullying. *Elementary School Guidance and Counselling*, 31, 310–325.
- Creemers, B.P.M. & Kyriakides, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. London: Routledge.
- Cowie, H. & Sharp, S. (1996). *Peer Counselling in School: A Tune to Listen*. London: David Fulton.
- Elsa, M. & Smith, P. (1998). The long-term effectiveness of anti-bullying work in primary schools. *Educational Research*, 40 (2), 203–218.
- Fan, X. & Chen, M. (2001). Parent Involvement and students academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13 (1), 1–22.
- Fuller, A. (1998). *From Surviving to Thriving: Promoting Mental Health in Young People*. Camber-well Victoria, Australian Council of Education Research Press.
- Heller, G. (1996). Changing the school to reduce student violence: what works. *Preventing Violence in Schools, Bulletin/April*, 1–10.
- Lane, K.L., Kalberg, J.R. & Menzies, H.M. (2009). *Developing schoolwide Programs to prevent and Manage problem behaviors. A Step-by-Step Approach*. New York: The Guilford Press.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford: Blackwell Publishers.
- O'Moore, M. (1997). *Critical issues for teacher training to counter bullying and victimization*. European Conference on Initiatives to Combat School Bullying: Keynote Addresses. <http://www.gold.ac.uk>
- Rodkin, P. & Hodges, E. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*, 32, 384–400.
- Swearer, S. M., Espelage, D. L. & Napolitano, S. A. (2009). *Bullying prevention and interventin: Realistic strategies for schools*. New York, NY: Guilford Press.
- Tsiantis, I. (2008a). School bullying: Speak up-don't be frightened. *The Parliament Magazine*, 262, 32.
- Tsiantis, I. (2008b). Implementing intervention —what we learnt from a two-year preventive programme. *Public Service Review*, European Union, 16.

Waterman, J. & Walker, E. (2009). *Helping at-risk students. A group counselling approach for grades 6-9*. New York: The Guilford Press.

Διαδικτυογραφία

(Ανάκτηση 15 Δεκεμβρίου 2014)

<http://www.antibullyingnetwork.gr/page.aspx?id=106>

<http://www.bullyingprevention.org/index.cfm/ID/2/Best-Practices/>

http://www.thestar.com/news/gta/2012/04/23/porter_how_a_toronto_high_school_fights_bullying_without_bullying_using_restorative_talking_not_discipline_and_suspensions.html

http://www.greatschools.org/parenting/bullying/4924-Kansas-trying-out-Finlands-anti-bullying-program_gs

<http://www.yorkregionanti-bullying.org/>

<http://www.education.vic.gov.au/about/programs/bullystoppers/Pages/bullystopmodules.aspx>

Προτεινόμενη συμπληρωματική βιβλιογραφία για περαιτέρω μελέτη

Ασημόπουλος, Χ., Χατζηπέμου, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ. & Τσιάντης, Ι. (2008): Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών. *Παιδί και Έφηβος*, 10(1), 97–110.

Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Σ., Σουμάκη, Ε., Χατζηπέμου, Θ., Ασημόπουλος, Χ. & Τσιάντης, Ι. (2010): Καταγραφή αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας. *Ψυχολογία*, 17(2), 156–175.

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

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΚΑΙ ΕΙΡΗΝΙΚΗΣ ΕΠΙΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ



Η διαχείριση των συγκρούσεων αποτελεί μια από τις σημαντικότερες στρατηγικές για την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να εξετάσει πώς μπορεί ο εκπαιδευτικός να αναγνωρίσει τις συγκρούσεις, ποιες τεχνικές μπορεί να χρησιμοποιήσει, για να τις διαχειριστεί αποτελεσματικά και με ποιους τρόπους μπορεί να αξιολογήσει τις παρεμβάσεις που κάνει για τη μείωση της βίαιης συμπεριφοράς.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη του κεφαλαίου αυτού, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Αναγνωρίζετε πότε λαμβάνει χώρα μια σύγκρουση
- Διαχειριστείτε αποτελεσματικά μια σύγκρουση
- Υποστηρίξετε όσους εμπλέκονται σε μια σύγκρουση
- Εκπαιδεύσετε τους μαθητές να επιλύουν ειρηνικά τις διαφορές τους
- Γνωρίζετε πώς να αξιολογείτε την αποτελεσματικότητα των ενεργειών σας για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού.

- Αναγνώριση της σύγκρουσης
- Άμεση διαχείριση της σύγκρουσης
- Στρατηγικές αντιμετώπισης συγκρούσεων
- Επίλυση συγκρούσεων
- Αξιολόγηση

Έννοιες
κλειδιά

Το κεφάλαιο αυτό περιλαμβάνει τέσσερις ενότητες. Στην πρώτη εξετάζονται οι παράγοντες που μπορεί να οδηγήσουν σε μια σύγκρουση. Στη δεύτερη ενότητα εξετάζονται οι τρόποι με τους οποίους ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαχειριστεί μια σύγκρουση. Στην τρίτη ενότητα παρουσιάζονται στρατηγικές για την αντιμετώπιση βίαιων περιστατικών και στην τέταρτη αναφέρονται οι τρόποι αξιολόγησης αυτών των στρατηγικών.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Ενότητα 9.1

Η ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζουμε τους χώρους στους οποίους μπορεί να εκδηλωθεί μια σύγκρουση μεταξύ των μαθητών του σχολείου, καθώς επίσης και προειδοποιητικά σημάδια εκδήλωσης της σύγκρουσης, τα οποία μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αναγνωρίσουν έγκαιρα την σύγκρουση και να προλάβουν την εμφάνισή της.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Αναγνωρίζετε σε ποια μέρη εκδηλώνονται οι συγκρούσεις
- Γνωρίζετε τους παράγοντες που φανερώνουν επικείμενη σύγκρουση μεταξύ των μαθητών.
- Σύγκρουση των μαθητών έξω από την τάξη
- Σύγκρουση των μαθητών κατά το διάλειμμα
- Σύγκρουση των μαθητών πριν από ή/και μετά τα μαθήματα
- Προειδοποιητικά σημάδια εκδήλωσης της σύγκρουσης

Έννοιες
κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει δύο υποενότητες. Στην πρώτη γίνεται αναφορά στους χώρους εκδήλωσης των συγκρούσεων και στους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συλλέξουν στοιχεία για την αναγνώριση μιας σύγκρουσης. Στη δεύτερη υποενότητα παρουσιάζονται ενδεικτικά ορισμένοι τρόποι συμπεριφοράς των μαθητών που μπορούν να λειτουργήσουν ως δείκτες προειδοποίησης για τους εκπαιδευτικούς σχετικά με την εμφάνιση μιας σύγκρουσης μεταξύ των μαθητών.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

9.1.1 Η αναγνώριση της σύγκρουσης στο σχολείο

Το πρώτο βήμα για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού είναι η αναγνώριση της σύγκρουσης μεταξύ των μαθητών, προκειμένου να διαπιστωθεί η συχνότητα εμφάνισης, οι χώροι που συμβαίνει, οι συνθήκες υπό τις οποίες συμβαίνει και οι μαθητές που είναι πιθανόν να εμπλακούν σε περιστατικά σχολικής βίας και εκφοβισμού.

Σύγκρουση των μαθητών έξω από την τάξη

Η συμπεριφορά των μαθητών έξω από την τάξη είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας αναγνώρισης της σύγκρουσης, καθώς τα περισσότερα περιστατικά παρατηρούνται, όταν οι μαθητές είναι έξω από την τάξη (π.χ. κατά το διάλειμμα, πριν και μετά το σχολείο). Οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να συλλέξουν τις απαραίτητες πληροφορίες για τα περιστατικά συγκρούσεων στο σχολείο, καθώς και για τους μαθητές που εμπλέκονται συστηματικά σε αυτά, καθώς δεν είναι πάντοτε παρόντες (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη III, 2009).

Σύγκρουση των μαθητών κατά το διάλειμμα

Η αυξανόμενη επίβλεψη των παιδιών κατά τα διαλείμματα, κατά την αλλαγή περιόδων καθώς και πριν από την έναρξη των μαθημάτων μπορεί να βοηθήσει στην αναγνώριση συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη III, 2009).

Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συνεργαστούν μεταξύ τους και να παρατηρούν τη συμπεριφορά των μαθητών, ώστε να αναγνωρίζουν γρήγορα και αποτελεσματικά τα σημάδια εκδήλωσης μιας σύγκρουσης ή ακόμα και συστηματικές αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη III, 2009).

Επιπλέον, κρίνεται αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να είναι ορατοί σε κοινόχρηστες περιοχές του σχολείου, όπως οι διάδρομοι, οι σκάλες, το κυλικείο, η αίθουσα γυμναστικής, η αποθήκη, οι τουαλέτες, όπως επίσης και σε άλλα σημεία, όπου εμφανίζονται συχνά επεισόδια συγκρούσεων (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη III, 2009).

Σύγκρουση των μαθητών πριν από ή/και μετά τα μαθήματα

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συνεργαστούν με το μη εκπαιδευτικό προσωπικό, προκειμένου να συγκεντρώσουν χρήσιμες πληροφορίες για τη συμπεριφορά των μαθητών στα λεωφορεία και στη διαδρομή για το σχολείο, για μαθητές που περπατούν ή χρησιμοποιούν ποδήλατο. Για παράδειγμα, ο οδηγός του λεωφορείου και ο σχολικός τροχονόμος μπορούν να δώσουν πληροφορίες για περιστατικά συγκρούσεων (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη III, 2009).



Δραστηριότητα (συνεργατική) 1 / Κεφάλαιο 9

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Προτού μελετήσετε την ενότητα αναφορικά με τα προειδοποιητικά σημάδια εκδήλωσης μιας σύγκρουσης, καταγράψτε σε μια λίστα τα συμπτώματα που πιστεύετε ότι θα εκδηλώνουν τα εμπλεκόμενα σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού μέλη (θύτης-θύμα-θεατές). Στη συνέχεια, συζητήστε με την υπόλοιπη ομάδα αναφορικά με τα συμπτώματα που έχετε καταγράψει και φτιάξτε μια κοινή λίστα.

Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του σχετικού θέματος στο forum της ομάδας σας.

9.1.2 Τα προειδοποιητικά σημάδια εκδήλωσης της σύγκρουσης

Στις περισσότερες περιπτώσεις συγκρούσεων στα σχολεία, ο τρόπος με τον οποίο συμπεριφέρεται ο μαθητής μπορεί να προειδοποιήσει τον εκπαιδευτικό για την επικείμενη εκδήλωση βίαιων επεισοδίων. Γι' αυτόν τον λόγο, κρίνεται πολύ σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να αναγνωρίζουν τα σημάδια που προειδοποιούν για τον κίνδυνο εμφάνισης του σχολικού εκφοβισμού. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, αυτά τα σημάδια είναι τα εξής:

- κοινωνική απομόνωση
- συναισθήματα απόρριψης και μοναξιάς
- συναισθήματα θυμού που δεν μπορούν να ελεγχθούν
- χαμηλά επίπεδα ενδιαφέροντος για το σχολείο και κακή σχολική επίδοση
- βίαιη μεταχείριση στο σπίτι
- έκφραση της επιθετικότητας σε γραπτά κείμενα και σκίτσα
- συναισθήματα παρενόχλησης
- παρελθόν βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς
- προβλήματα πειθαρχίας
- δυσανεξία για τη διαφορετικότητα και προκαταλήψεις
- κατανάλωση ναρκωτικών και αλκοόλ
- συννααστροφή με συμμορίες
- ακατάλληλη πρόσβαση σε επικίνδυνα αντικείμενα
- σοβαρές απειλές βίας

Ωστόσο, αυτά τα σημάδια μπορούν πολύ εύκολα να παρερμηνευθούν. Επομένως, δεν αρκεί ένα σημάδι, για να μπορέσει να προβλέψει ο εκπαιδευτικός την επικείμενη εκδήλωση μορφών βίας, αλλά είναι απαραίτητο ο κάθε εκπαιδευτικός να δημιουργήσει υποστηρικτικές σχέσεις με τα παιδιά, ώστε να γνωρίζει καλά τις ανάγκες, τα

συναίσθημα, τις στάσεις και συμπεριφορές τους. Επιπλέον, η έρευνα επιβεβαιώνει ότι τα περισσότερα παιδιά που βρίσκονται σε κίνδυνο εκδήλωσης επιθετικότητας εμφανίζουν περισσότερα από ένα προειδοποιητικά σημάδια, επανειλημμένα και με αυξανόμενη ένταση στην πάροδο του χρόνου (United States Department of Education, Special Education and Rehabilitative Services, 1998).

Ενότητα 9.2

Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ

Σκοπός της ενότητας αυτής είναι να παρουσιάσει τρόπους παρέμβασης από την πλευρά των εκπαιδευτικών, προκειμένου να διαχειριστούν αποτελεσματικά μια σύγκρουση. Επιπλέον, καταδεικνύονται οι τρόποι με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παρέχουν υποστήριξη τόσο στους μαθητές που εμπλέκονται στη σύγκρουση όσο και σε εκείνους που παρακολουθούν το περιστατικό. Τέλος, αναφέρονται οι τρόποι με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συνεργαστούν με τους γονείς των μαθητών για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Διαχειρίζεστε άμεσα μια σύγκρουση
- Παρέχετε υποστήριξη στους εμπλεκόμενους μαθητές
- Ευαισθητοποιήσετε τους μαθητές που παρευρίσκονται στη σύγκρουση, ώστε να αντιδρούν με τον κατάλληλο τρόπο απέναντι στο φαινόμενο του εκφοβισμού
- Συνεργάζεστε με τους γονείς των μαθητών για την καταπολέμηση του εκφοβισμού.

- Άμεση επέμβαση
- Τεχνικές αποκλιμάκωσης της επιθετικής συμπεριφοράς
- Υποστήριξη μαθητή που εκφοβίζεται
- Υποστήριξη του μαθητή που εκφοβίζει
- Υποστήριξης στους θεατές του εκφοβισμού
- Συνεργασία με γονείς

Έννοιες
κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει τέσσερις υποενότητες. Στην πρώτη επισημαίνονται τα μέτρα που μπορούν να πάρουν οι εκπαιδευτικοί για τη διαχείριση μιας σύγκρουσης. Στη δεύτερη υποενότητα καταδεικνύονται τα βήματα που μπορούν να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί, για να αντιμετωπίσουν τον μαθητή που εκφοβίζει με στόχο να αλλάξει τη συμπεριφορά του. Στην τρίτη παρουσιάζονται οι τρόποι με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να κινητοποιήσουν τους μαθητές που παρακολουθούν τον εκφοβισμό με στόχο να δράσουν αποτελεσματικά για τη μείωση του εκφοβισμού, ενώ

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

στην τέταρτη υποενότητα αναφέρονται τα μέτρα που μπορούν να εφαρμόσουν οι εκπαιδευτικοί, για να επιτύχουν μια καλή επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς των μαθητών.

9.2.1 Η άμεση επέμβαση στη σύγκρουση

Η διαχείριση των περιστατικών βίαιης συμπεριφοράς γίνεται σύμφωνα με μια διαδικασία που πρέπει να ακολουθείται, βάσει ενός πρωτοκόλλου που διαμορφώνεται από τη σχολική μονάδα. Αυτό σημαίνει πως η διαχείριση των περιστατικών είναι μέρος της κοινά συμφωνημένης πολιτικής της σχολικής μονάδας και αποτελεί ευθύνη όλων των εκπαιδευτικών του σχολείου και όχι του καθένα από αυτούς ξεχωριστά. Το πρωτόκολλο διαχείρισης των περιστατικών εκφοβιστικής συμπεριφοράς αναφέρει με σαφήνεια ποιος είναι υπεύθυνος για τη διαχείριση, πού γίνεται, τη σοβαρότητα των διάφορων περιστατικών, τις συνέπειες για τους δράστες, την εμπλοκή των γονιών και τη διαδικασία παρακολούθησης της εξέλιξης ενός περιστατικού (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II, 2008).

Ο εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει τη διαχείριση του περιστατικού βίαιης συμπεριφοράς πρέπει να γνωρίζει και να χρησιμοποιεί τις κατάλληλες στρατηγικές για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του προβλήματος. Παρακάτω αναφέρονται μερικές από τις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για τη μείωση ή την πρόληψη της εκφοβιστικής συμπεριφοράς, ενώ παρατίθενται οι λόγοι που αιτιολογούν την αναποτελεσματικότητά τους (Understanding and Intervening in Bullying Behavior, n. d):

1. Η ομαδική θεραπεία για τα παιδιά που εκφοβίζουν δεν είναι κατάλληλη, καθότι:

- Η ομάδα γίνεται ακροατήριο για τους μαθητές που εκφοβίζουν, ώστε να καυχηθούν για τα κατορθώματά τους.
- Άλλα μέλη της ομάδας μπορεί να χρησιμεύσουν ως αρνητικά πρότυπα το ένα για το άλλο, σε ορισμένες περιπτώσεις ακόμη και μαθαίνοντας ο ένας από τον άλλο ποιον να εκφοβίσει.

2. Οι απλές, βραχυπρόθεσμες λύσεις έχουν αποδειχθεί ότι δεν λειτουργούν, καθότι:

- Ο εκφοβισμός είναι ένα μακροπρόθεσμο, συχνά επαναλαμβανόμενο πρόβλημα.
- Ο εκφοβισμός είναι κυρίως ένα πρόβλημα της σχέσης μεταξύ των μαθητών και, επομένως, απαιτούνται μακροπρόθεσμες στρατηγικές για τη δημιουργία ενός ασφαλούς σχολικού κλίματος μέσω της οικοδόμησης υποστηρικτικών σχέσεων.

3. Οι πολιτικές μηδενικής ανοχής δε βοηθούν στην επίλυση του εκφοβισμού, καθότι:

- Παρόλο που η εκφοβιστική συμπεριφορά δεν είναι ανεκτή, η στρατηγική αυτή αποτυγχάνει να αναγνωρίσει ότι η συμπεριφορά αυτή δεν είναι ένα μόνιμο χαρακτηριστικό του μαθητή που διέπραξε τον εκφοβισμό.
- Οι μαθητές που εμπλέκονται σε εκφοβιστική συμπεριφορά αποβάλλονται από το σχολείο, ενώ μπορούν να επωφεληθούν περισσότερο από την παρατεταμένη έκθεση σε θετικά κοινωνικά πρότυπα και από ένα καλό σχολικό κλίμα.

Δραστηριότητα 2 / Κεφάλαιο 9



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Δείτε το video 'Advice Gone Wrong' στον σύνδεσμο <http://www.pacerteensagainstbullying.org/tab/experiencing-bullying/advice-gone-wrong/#advice2>. Στη συνέχεια, καταγράψτε ποιες είναι οι λανθασμένες συμβουλές που δίνουν οι ενήλικες για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού και πώς τις εκλαμβάνουν τα παιδιά και οι έφηβοι.

Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του αντίστοιχου θέματος στο forum της ομάδας σας.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, μπορεί να διαπιστωθεί ότι, για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του εκφοβισμού, δεν αρκεί να ακολουθείται ένα συγκεκριμένο πρωτόκολλο ενεργειών και δράσεων, καθώς αυτές αποτυγχάνουν μακροπρόθεσμα και βραχυπρόθεσμα να επιφέρουν ουσιαστικά αποτελέσματα. Βάσει ερευνητικών πορισμάτων προτείνονται οι παρακάτω στρατηγικές (Understanding and Intervening in Bullying Behavior, n. d):

1. ΝΑ ΣΤΑΜΑΤΗΣΟΥΝ ΤΟΝ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ ΕΠΙ ΤΟΠΟΥ

Για να σταματήσουν τον εκφοβισμό ακριβώς την χρονική στιγμή που συμβαίνει, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ακολουθήσουν τα παρακάτω βήματα:

- Να παρέμβουν άμεσα
- Να χωρίσουν τα παιδιά που συμμετέχουν
- Να βεβαιωθούν ότι το κάθε παιδί είναι ασφαλές
- Να καλύψουν τυχόν άμεσες ιατρικές ή ψυχικές ανάγκες υγείας των παιδιών
- Να διατηρήσουν την ψυχραιμία τους. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να καθησυχάσουν τα παιδιά που συμμετέχουν, συμπεριλαμβανομένων των παρευρισκόμενων.

Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι προσεκτικοί, για να αποφύγουν τα παρακάτω κοινά λάθη (Understanding and Intervening in Bullying Behavior, n. d):

- Να μην αγνοήσουν τη σύγκρουση. Είναι λάθος να νομίζουν οι εκπαιδευτικοί ότι τα παιδιά μπορούν να λειτουργήσουν χωρίς τη βοήθεια των ενηλίκων
- Να μην πιέζουν τα άλλα παιδιά να πουν δημοσίως αυτό που είδαν
- Να μην ανακρίνουν τα παιδιά που εμπλέκονται στη σύγκρουση μπροστά στους συμμαθητές τους
- Να μην μιλήσουν από κοινού στα παιδιά που εμπλέκονται, αλλά να τους μιλήσουν μόνο ξεχωριστά
- Να μην πιέσουν τα παιδιά που εμπλέκονται στη σύγκρουση να ζητήσουν συγγνώμη επί τόπου.

Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει αμέσως να ζητήσουν τη βοήθεια της αστυνομίας ή ιατρική φροντίδα όταν (Understanding and Intervening in Bullying Behavior, n. d):

- Υπάρχει κάποιου είδους όπλο
- Υπάρχουν απειλές σοβαρής σωματικής βλάβης
- Υπάρχουν σοβαρές σωματικές βλάβες
- Υπάρχει σεξουαλική κακοποίηση
- Κάποιος κατηγορείται για παράνομη πράξη, όπως ληστεία ή εκβίαση.

2. ΝΑ ΜΑΘΟΥΝ ΤΙ ΣΥΝΕΒΗ

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να συγκεντρώσουν στοιχεία για το περιστατικό βίας με τους ακόλουθους τρόπους:

- Να διαχωρίσουν όλους τους εμπλεκόμενους μαθητές
- Να ακούσουν την ιστορία από διάφορες πηγές τόσο από ενήλικες όσο και από τους μαθητές
- Να ακούσουν χωρίς να κατηγορήσουν κανέναν.

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εξετάζουν με προσοχή τα στοιχεία που συγκεντρώνουν, προκειμένου να βεβαιωθούν ότι πράγματι πρόκειται για φαινόμενο εκφοβισμού, αναλογιζόμενοι τα παρακάτω:

- Ποια είναι η ιστορία μεταξύ των μαθητών που εμπλέκονται; Υπήρξαν συγκρούσεις στο παρελθόν;
- Υπάρχει ανισορροπία ισχύος μεταξύ των μαθητών που εμπλέκονται; Πρέπει να τονιστεί πως η ανισορροπία δεν περιορίζεται στη σωματική δύναμη και, γι' αυτόν τον λόγο, μερικές φορές δεν είναι εύκολο να αναγνωριστεί. Αν ο μαθητής-στόχος αισθάνεται ότι υπάρχει μια ανισορροπία ισχύος, τότε πιθανότατα υπάρχει.

- Έχει συμβεί τέτοιο περιστατικό ξανά στο παρελθόν; Ο μαθητής - θύμα ανησυχεί ότι αυτό θα επαναληφθεί και στο άμεσο μέλλον;

3. ΝΑ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΟΥΝ ΤΟΝ ΜΑΘΗΤΗ ΠΟΥ ΕΚΦΟΒΙΖΕΤΑΙ

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παρέχουν υποστήριξη στους μαθητές που υφίστανται εκφοβισμό με τους παρακάτω τρόπους:

- Να ακούσουν με προσοχή τον μαθητή
- Να διαβεβαιώσουν τον μαθητή ότι ο εκφοβισμός δεν είναι δικό του φταίξιμο
- Να του υπενθυμίσουν ότι τον νοιάζονται και ότι βρίσκονται εκεί για να τον προστατεύσουν
- Να του εξηγήσουν ότι πρέπει να ζητά βοήθεια όταν τη χρειάζεται
- Να του δώσουν συμβουλές για το τι πρέπει να κάνει
- Να συνεργαστούν για την επίλυση της κατάστασης και την προστασία του μαθητή που εκφοβίζεται
- Να ζητήσουν τη βοήθεια επαγγελματία ψυχικής υγείας, εφόσον το κρίνουν αναγκαίο.

Συνιστάται η προσοχή των εκπαιδευτικών, προκειμένου να αποφεύγονται οι παρακάτω λανθασμένοι χειρισμοί (Understanding and Intervening in Bullying Behavior, n. d):

- Να μην πουν στον μαθητή-θύμα να αγνοήσει τον εκφοβισμό
- Να μην κατηγορήσουν τον μαθητή-θύμα του εκφοβισμού. Ακόμα κι αν αυτός προκάλεσε τον εκφοβισμό, κανείς δεν αξίζει να πέσει θύμα εκφοβισμού
- Να μην πουν στον μαθητή-θύμα να εκδικηθεί τον μαθητή που εκφοβίζει.

Τεχνικές αποκλιμάκωσης της επιθετικής συμπεριφοράς

Ο πρωταρχικός στόχος της αποκλιμάκωσης της επιθετικής συμπεριφοράς είναι να μειωθεί το επίπεδο της διέγερσης, ώστε να καταστεί δυνατή η συζήτηση. Σε αυτή τη φάση, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να φαίνεται επικεντρωμένος και ήρεμος ακόμη και όταν δεν αισθάνεται έτσι. Ειδικότερα, όταν παρεμβαίνουν οι εκπαιδευτικοί σε επεισόδια επιθετικότητας στην τάξη ή γενικότερα στο σχολείο, θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους τα παρακάτω (Understanding and Intervening in Bullying Behavior, n. d):

1. ΝΑ ΔΙΑΤΗΡΗΣΟΥΝ ΤΟΝ ΕΛΕΓΧΟ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΤΟΥΣ

- Να φαίνονται ήρεμοι, επικεντρωμένοι και με αυτοπεποίθηση. Αυτό θα βοηθήσει τους πάντες να μείνουν ήρεμοι
- Να χρησιμοποιήσουν έναν χαμηλό τόνο φωνής

- Να μην κρατούν αμυντική στάση, σε περίπτωση που τα υβριστικά σχόλια ή οι προσβολές απευθύνονται σε αυτούς
- Εάν αισθάνονται ότι χάνουν τον έλεγχο, να καλέσουν έναν συνάδελφό τους για υποστήριξη.

2. ΝΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΟΥΝ ΤΗΝ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

- Να αφήσουν επιπλέον φυσικό χώρο ανάμεσα σε αυτούς και τον επιτιθέμενο μαθητή. Ο θυμός και η διέγερση μπορεί να καλύψει τον επιπλέον χώρο ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον μαθητή
- Να διατηρήσουν συνεχή οπτική επαφή
- Να μην δείχνουν και μην κουνούν το δάχτυλό τους
- Να μην αγγίζουν τον επιτιθέμενο μαθητή, καθώς η φυσική επαφή θα μπορούσε εύκολα να παρερμηνευθεί ως εχθρική ή απειλητική.

3. ΝΑ ΑΠΟΚΛΙΜΑΚΩΣΟΥΝ ΤΗΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ

- Να μην φωνάζουν όταν ένας μαθητής ουρλιάζει. Στόχος είναι να φτάσει η διέγερση σε ένα κατώτερο επίπεδο. Επομένως, καλό είναι να περιμένει ο εκπαιδευτικός μέχρι να πάρει μια ανάσα ο μαθητής και μετά να του μιλήσει ήρεμα
- Να εξηγήσουν τα όρια και τους κανόνες με έναν ευθύ, σταθερό τόνο φωνής, αλλά πάντα με σεβασμό
- Να δώσουν τις συνέπειες της ανάρμοστης συμπεριφοράς, χωρίς απειλές ή θυμό
- Να προτείνουν τρόπους, για να λυθεί η αντιπαράθεση.

9.2.2 Παροχή υποστήριξης στον μαθητή που εκφοβίζεται

Εκτός από την παροχή υποστήριξης στον μαθητή που εκφοβίζεται, είναι απολύτως αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να στηρίζουν τον μαθητή-θύτη, προκειμένου να μπορέσει, στη συνέχεια να αλλάξει συμπεριφορά και να συμβιώσει αρμονικά με τους συμμαθητές του στο σχολείο. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ανταποκριθούν στον μαθητή που εκφοβίζει με τα παρακάτω βήματα (Understanding and Intervening in Bullying Behavior, n. d.):

- Να πουν στον μαθητή που εκφοβίζει ότι δεν τους αρέσει αυτό που κάνει και ότι πρέπει να σταματήσει να συμπεριφέρεται με αυτόν τον τρόπο
- Να μην χρησιμοποιήσουν προσβολές ή σωματική βία για να υπερασπιστούν τον μαθητή-θύμα του εκφοβισμού
- Να μην αποθαρρύνονται, αν έχουν ήδη μιλήσει με κάποιον συνάδελφό τους και δε συνέβη τίποτα. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να συνεχίσουν να προσπαθούν. Καλό θα ήταν να προσπαθήσουν να μιλήσουν με άλλους

εκπαιδευτικούς και συμβούλους, ώστε να μπορέσουν να εμπλέξουν περισσότερα άτομα στην προσπάθεια να σταματήσει η κατάσταση

- Αν αισθανθούν ότι αυτό δεν είναι δική τους υποχρέωση, οφείλουν να βάλουν τον εαυτό τους στη θέση του μαθητή που είναι θύμα εκφοβισμού. Ο εκφοβισμός μπορεί να προκαλέσει κατάθλιψη, θυμό και απογοήτευση και να μετατρέψει τη ζωή του μαθητή που εκφοβίζεται σε εφιάλτη
- Να αναζητήσουν ευκαιρίες, για να εμπλέξουν τον μαθητή που εκφοβίζει στην καταπολέμηση του εκφοβισμού στο σχολείο μέσω της δημιουργίας αφισών, ιστοριών, ή ταινιών
- Να αξιοποιήσουν τη «δύναμη» του παιδιού που ασκεί βία σε θετικές συμπεριφορές.

Η χρήση της τιμωρίας

Η τιμωρία πρέπει να επιβάλλεται σε διαπροσωπικό πλαίσιο μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, ώστε να έχει προσωπικό νόημα για τους θύτες. Πριν από την επιβολή της τιμωρίας, μπορεί να προηγηθεί μια σοβαρή συζήτηση με τον δράστη, που θα τον βοηθήσει να κατανοήσει γιατί τιμωρήθηκε. Οι θύτες δεν πρέπει να θεωρήσουν την τιμωρία ως εκδίκηση ή απόρριψη από τους ενηλίκους. Πρέπει να είναι ξεκάθαρο πως απορρίπτεται η συμπεριφορά τους και όχι οι ίδιοι ως άτομα. Συστήνεται να αποφεύγεται η ποινικοποίηση της πράξης και η τιμωρία του παιδιού με αποβολές από τη σχολική μονάδα, καθώς δεν είναι αποτελεσματικές.

Δραστηριότητα (συνεργατική) 3 / Κεφάλαιο 9

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)



Δείτε το βίντεο «Σταματάει με την παρέμβαση της εκπαιδευτικού» στον σύνδεσμο <http://www.onevibefilms.com/bullying/greek/#/?snu=779>. Αφού παρακολουθήσετε την αλλαγή συμπεριφοράς του παιδιού που εκφοβίζει, ύστερα από την παρέμβαση της εκπαιδευτικού, αναλογιστείτε τί άλλο θα μπορούσατε να κάνετε, εάν ήσασταν υπεύθυνος/η για τη διαχείριση του περιστατικού. Καταγράψτε τους εναλλακτικούς τρόπους αντιμετώπισης του περιστατικού που σκεφτήκατε και ανταλλάξτε απόψεις με την ομάδα σας, μέσω του αντίστοιχου θέματος στο forum.

Τρόποι αύξησης των θετικών συμπεριφορών

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αυξήσουν τη θετική συμπεριφορά του μαθητή που εκφοβίζει μέσω της παροχής ενίσχυσης. Η διαδικασία της ενίσχυσης ορίζεται ως η απονομή θετικών επακόλουθων (αμοιβών) σε σχέση με την εμφάνιση της συμπεριφοράς (Γενά, 2002:100). Οι ενισχυτές είναι εκείνα τα ερεθίσματα, τα οποία,

ως επακόλουθα μιας συμπεριφοράς αυξάνουν τη μελλοντική συχνότητα αυτής της συμπεριφοράς (Γενά, 2002:101).

Αξίζει να σημειωθεί πως η ενίσχυση πρέπει να πραγματοποιείται συστηματικά, λαμβάνοντας υπόψη την προσωπικότητα του παιδιού, τις προτιμήσεις του κ.λπ. και θα πρέπει να περιλαμβάνει αμοιβές τόσο υλικές όσο και κοινωνικής φύσεως, καθώς ο στόχος θα πρέπει να είναι η αντικατάσταση των υλικών αμοιβών με τις αμοιβές κοινωνικής φύσεως (Γενά, 2002).

Τα βήματα που μπορούν να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί για την ενίσχυση των θετικών συμπεριφορών είναι τα ακόλουθα (Γενά, 2002):

- Να επιλέξουν τα κριτήρια που απαιτούνται για να απονεμηθεί ενίσχυση
- Να επιλέξουν τους ενισχυτές
- Να παρέχουν την ενίσχυση αμέσως μετά την εμφάνιση της επιθυμητής συμπεριφοράς, χωρίς χρονικές καθυστερήσεις
- Να χρησιμοποιούν την ενίσχυση σε όλες τις συνθήκες κατά τις οποίες ο μαθητής εκδηλώνει την επιθυμητή αντίδραση.

Τεχνικές για την αύξηση των θετικών συμπεριφορών

Ορισμένες από τις τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί για να αυξήσουν τις θετικές συμπεριφορές του μαθητή που εκφοβίζεται είναι:

1. Σταδιακή διαμόρφωση της συμπεριφοράς. Η διαμόρφωση της συμπεριφοράς του μαθητή είναι μια διαδικασία που πρέπει να γίνεται σταδιακά. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει κάθε φορά να θέτουν μικρούς στόχους, προκειμένου να φτάσουν σταδιακά στην εμφάνιση της επιθυμητής συμπεριφοράς. Επιπλέον, είναι κρίσιμης σημασίας οι εκπαιδευτικοί να ενισχύουν κάθε βήμα του μαθητή προς την κατεύθυνση της επιθυμητής συμπεριφοράς μέχρι να κατακτηθεί και, στη συνέχεια, να προχωρήσει στο επόμενο βήμα.

2. Παροχή τμηματικής βοήθειας. Πρόκειται για τη διαδικασία κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί μπορούν να καθοδηγήσουν τον μαθητή να αναπτύξει την επιθυμητή συμπεριφορά. Η τμηματική βοήθεια αποσύρεται σταδιακά, ώστε να αποφεύγεται το φαινόμενο της εξάρτησης, κατά την οποία το παιδί εμφανίζει την επιθυμητή συμπεριφορά μόνο με την παροχή της τμηματικής βοήθειας (Gena & Taylor, 1993).

3. Μάθηση μέσω μίμησης προτύπου. Είναι η εκτέλεση της επιθυμητής συμπεριφοράς από τον εκπαιδευτικό, ώστε το παιδί να την μιμηθεί (Γενά, 2002).

9.2.3 Παροχή υποστήριξης στους θεατές του εκφοβισμού

Η υπεράσπιση προς το θύμα του εκφοβισμού αποτελεί έναν αποτελεσματικό τρόπο, για να σταματήσει ο εκφοβισμός από συνομηλίκους, όμως οι θεατές του

περιστατικού σπανίως επεμβαίνουν (Pöyhönen, Junonen & Salmivalli, 2012, όπ. αναφ. στο Hawkins, Pepler & Craig, 2001). Έχει υποστηριχθεί ότι η ενδυνάμωση των θεατών, ώστε να υποστηρίζουν ενεργά και να υπερασπιστούν το θύμα, είναι μια από τις αποτελεσματικές παρεμβάσεις κατά του εκφοβισμού (Pöyhönen et al., 2012, όπ. αναφ. στο Frey, Hirschstein, Edström & Snell, 2009).

Προκειμένου να είναι σε θέση οι εκπαιδευτικοί να ενθαρρύνουν τους μαθητές να υποστηρίζουν το θύμα, είναι απαραίτητο να προσδιοριστούν τα κίνητρα που εξηγούν, γιατί οι περισσότεροι μάρτυρες επιλέγουν είτε να μην εμπλακούν ή να ενθαρρύνουν τον εκφοβισμό. Παρόλο που σε πολλές έρευνες οι μαθητές αναφέρουν ότι αποδοκιμάζουν τον εκφοβισμό, ωστόσο επιλέγουν να μην παρέμβουν και είτε σιωπηλά είτε φανερά ενισχύουν τον εκφοβισμό. Με άλλα λόγια, οι πιο συχνές αντιδράσεις συμπεριφοράς σε καταστάσεις εκφοβισμού δε φαίνεται να αντιστοιχούν με τα συναισθήματα των παρευρισκόμενων (Pöyhönen et al., 2012).

Πιο συγκεκριμένα, μέσω της υπεράσπισης, ο θεατής λαμβάνει μια σαφή θέση για λογαριασμό του θύματος είτε με την άμεση παρέμβαση, είτε ζητώντας βοήθεια, είτε παρηγορώντας το θύμα. Αντίθετα, η ενίσχυση του θύτη τυπικά περιλαμβάνει επίδειξη έγκρισης (π.χ. γέλια) ή άμεσες λεκτικές προτροπές (Pöyhönen et al., 2012, όπ. αναφ. στο Salmivalli & Voeten, 2004). Το να παραμένει κάποιος από τους παρευρισκόμενους αμέτοχος ή παθητικός, με τη σειρά του, σημαίνει ότι δεν παίρνει το μέρος κανενός (Pöyhönen et al., 2012, όπ. αναφ. στο Salmivalli & Voeten, 2004).

Σύμφωνα με έρευνες, οι μαθητές που υπερασπίζονται το θύμα εκφοβισμού έχουν τόσο την ικανότητα όσο και τη βούληση να το πράξουν, ενώ οι μαθητές που παραμένουν αδρανείς φαίνεται να τα στερούνται αυτά (Pöyhönen et al., 2012, όπ. αναφ. στο Caravita, Di Blasio & Salmivalli, 2009). Άλλη πρόσφατη μελέτη (Pöyhönen et al., 2012, όπ. αναφ. στο Pozzoli & Gini, 2010) έδειξε ότι οι μαθητές που παραμένουν παθητικοί έχουν έλλειψη αυτοπεποίθησης, καθώς και αίσθηση προσωπικής ευθύνης, για να βοηθήσουν τον συμμαθητή τους που έχει πέσει θύμα εκφοβισμού. Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές που ενισχύουν τον εκφοβισμό, με τη σειρά τους, φαίνεται να έχουν κίνητρα που σχετίζονται με σκέψεις επιθετικότητας, όπως και οι θύτες (Pöyhönen et al., 2012, όπ. αναφ. στο Andreou & Metallidou, 2004).

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να υποστηρίξουν τους μαθητές που παρευρίσκονται και αποτελούν αυτόπτες μάρτυρες του εκφοβισμού με τους παρακάτω τρόπους (Maine Governor's Children's Cabinet, 2006):

- Να ευαισθητοποιήσουν τους μαθητές, παρέχοντάς τους πληροφορίες σχετικά με τους διαφορετικούς ρόλους που παίζουν οι συμμετέχοντες σε περιστατικά εκφοβισμού. Με αυτόν τον τρόπο, καθίσταται ευκολότερο για τους μαθητές να καταλάβουν ότι με τη συμπεριφορά τους μπορούν να ενθαρρύνουν τον εκφοβισμό
- Να τους εκπαιδεύσουν, ώστε να αποδοκιμάζουν ανοικτά τον εκφοβισμό

- Να τους παροτρύνουν να κάθονται και να μιλούν ή να παίζουν στα διαλείμματα με τον μαθητή-θύμα του εκφοβισμού
- Να τονίσουν στους μαθητές ότι ο καθένας είναι υπεύθυνος για το αν υπάρχει ή όχι εκφοβισμός στην τάξη. Αυτού του είδους η ευαισθητοποίηση μπορεί να συμβεί με την παρουσία όλης της τάξης και μπορεί να πάρει τη μορφή διάλεξης, που ακολουθείται από συζήτηση
- Να τους συμβουλεύουν να δίνουν το καλό παράδειγμα και να μην εκφοβίζουν άλλους
- Να τους ενθαρρύνουν να βοηθήσουν έναν μαθητή που εκφοβίζεται, προκειμένου να ξεφύγει από την κατάσταση του εκφοβισμού
- Να ευαισθητοποιήσουν τους μαθητές σε θέματα διαφορετικότητας, έτσι ώστε να αποφεύγεται ο στιγματισμός των μαθητών
- Να τους ενθαρρύνουν να βοηθήσουν έναν μαθητή-θύμα εκφοβισμού να μιλήσει για το πρόβλημά του σε έναν ενήλικο
- Να βοηθήσουν τους μαθητές να σκεφτούν και να προτείνουν τρόπους αντιμετώπισης του εκφοβισμού, μέσω μιας συζήτησης στην τάξη. Όταν τα παιδιά δημιουργήσουν τις δικές τους παρεμβάσεις είναι πιο πιθανό να τις χρησιμοποιήσουν
- Να βοηθήσουν τους μαθητές να δημιουργήσουν θετικές δράσεις μέσα από διαδραστικό και αυτοσχεδιαστικό θέατρο
- Να διαβάζουν βιβλία που εστιάζουν στον τρόπο αντίδρασης των θεατών της σύγκρουσης
- Να βοηθήσουν τους μαθητές να θέτουν στόχους σε επίπεδο ατόμου, τάξης ή σχολείου.

Δραστηριότητα 4 / Κεφάλαιο 9



*Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην
(forum)*

ομάδα συζητήσεων

Δείτε το βίντεο «Παρατηρήτρια» στον σύνδεσμο <http://www.onevibefilms.com/bullying/greek/#/?snu=289>. Στη συνέχεια, αναλογιστείτε με ποιους τρόπους θα μπορούσε να αντιδράσει η μαθήτρια που είναι παρατηρήτρια στο περιστατικό εκφοβισμού. Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του σχετικού θέματος στο forum της ομάδας σας.

Δραστηριότητα 5 / Κεφάλαιο 9



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Παρακολουθήστε τις ενέργειες στις οποίες προβαίνει η παρατηρήτρια του σχολικού εκφοβισμού στα βίντεο που ακολουθούν:

1. «Ενθαρρύνει το παιδί που εκφοβίζεται»
<http://www.onevibefilms.com/bullying/greek/#/?snu=791>
2. «Παραμένει ουδέτερη»
<http://www.onevibefilms.com/bullying/greek/#/?snu=788>
3. «Παρεμβαίνει στο επεισόδιο»
<http://www.onevibefilms.com/bullying/greek/#/?snu=789>
4. «Μιλάει στην εκπαιδευτικό»
<http://www.onevibefilms.com/bullying/greek/#/?snu=790>

Ποιες ενέργειες θεωρείτε ότι είναι αποτελεσματικές για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού; Παρουσιάστε επιγραμματικά τις συμβουλές που θα δίνετε σε αυτή τη μαθήτρια, προκειμένου να βοηθήσει τον μαθητή που εκφοβίζεται.

Ανταλλάξτε απόψεις μέσω του σχετικού θέματος στο forum της ομάδας σας.

9.2.4 Παροχή υποστήριξης προς τους γονείς

Η ενημέρωση των γονιών τόσο του παιδιού που εκφοβίζεται όσο και του παιδιού που εκφοβίζεται πρέπει να γίνεται όσο το δυνατόν πιο σύντομα. Προτείνεται να γίνεται την ίδια ημέρα και να ζητείται η επίσκεψή τους στο σχολείο. Ο εκπαιδευτικός που είναι υπεύθυνος για τη διαχείριση του περιστατικού πρέπει να είναι καλά προετοιμασμένος και να διαθέτει ακριβή στοιχεία για τη σύγκρουση μεταξύ των μαθητών (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II, 2008).

Υποστηρίζοντας τους γονείς του παιδιού που έχει υποστεί εκφοβισμό

Οι γονείς / κηδεμόνες που επικοινωνούν με τον υπεύθυνο διαχείρισης του περιστατικού βίας συχνά είναι αναστατωμένοι και θυμωμένοι. Γι' αυτόν τον λόγο, κατά τη συνάντηση μαζί τους συνιστάται ο εκπαιδευτικός να τους μιλήσει σε ιδιωτικό χώρο, ώστε να νιώθουν άνετα. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός μπορεί να στηρίξει τους γονείς ακολουθώντας τα παρακάτω βήματα (The Children's Plan, n.d.):

- Να χρησιμοποιήσει το όνομα του γονέα και το όνομα του παιδιού κατά τη διάρκεια της συνομιλίας. Αυτό θα βοηθήσει τον γονέα να αισθανθεί ότι δεν είναι απλώς ένα στατιστικό στοιχείο
- Να αναγνωρίσει την αγωνία του γονέα πολλές φορές, αν χρειαστεί. Για παράδειγμα, μπορεί να του πει: «Μπορώ να καταλάβω ότι είστε πολύ αναστατωμένος»

Η ενότητα περιλαμβάνει τρεις υποενότητες. Στην πρώτη επιχειρείται μια παρουσίαση των στρατηγικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων. Στη δεύτερη υποενότητα αναλύονται τα βήματα που μπορούν να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί για την επίλυση της σύγκρουσης μεταξύ των μαθητών, ενώ στην τρίτη αναφέρονται οι τρόποι με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να κινητοποιήσουν τον μαθητή που εκφοβίζει, προκειμένου να θελήσει να επανορθώσει για την ανάρμοστη συμπεριφορά του απέναντι στον συμμαθητή του.

9.3.1 Στρατηγικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν, με τη χρήση κατάλληλων στρατηγικών, να διασφαλίσουν ένα ασφαλές μαθησιακό περιβάλλον για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, αλλά και για την ικανοποίηση της προσωπικής ανάγκης των μαθητών για ψυχολογική και φυσική ασφάλεια. Σημαντικοί παράγοντες στη διαμόρφωση κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος είναι **η συλλογική διατύπωση κανόνων συμπεριφοράς, το θετικό σχολικό κλίμα, οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις, η ενεργητική εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, η συστηματική διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων.**

Διατύπωση Κανόνων Συμπεριφοράς στην τάξη

Για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας στο σχολείο, κρίνεται απαραίτητο να διαμορφωθούν οι Κανόνες Συμπεριφοράς στην τάξη μεταξύ των εκπαιδευτικών και των παιδιών (Αρτινοπούλου, 2001) λαμβάνοντας υπόψη τον Κώδικα Συμπεριφοράς των μαθητών στο σχολείο και των ιδιοτεροτήτων της κάθε τάξης. Αυτοί οι κανόνες θα πρέπει να περιλαμβάνουν και τις άμεσες συνέπειες, σε περίπτωση που κάποιος τους παραβιάσει. Επιπλέον, οι συνέπειες θα πρέπει να συνάδουν προς αυτές που προνοούν οι κανονισμοί λειτουργίας των σχολείων (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II, 2008). Οι κανόνες θα πρέπει να είναι σύντομοι και σαφείς και να τοιχοκολλούνται σε εμφανές σημείο στην τάξη. Επίσης, κρίνεται σημαντικός και ο τρόπος διατύπωσής τους, έτσι ώστε τονίζει τις επιθυμητές συμπεριφορές, επισημαίνοντας στους μαθητές τι επιτρέπεται να κάνουν.

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να συζητά και να αναλύει τους Κανόνες με τα παιδιά συστηματικά και όχι μόνο όταν κάποιος τους παραβιάσει. Επίσης, το σχολείο πρέπει να στείλει τους Κανόνες Συμπεριφοράς στο σπίτι και να διευκρινίζεται στους γονείς η σημασία που αποδίδει στην τήρησή τους και να εξηγείται το όφελος που θα προκύψει για τα παιδιά τους (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II, 2008).

Αναμόρφωση σχολικού κλίματος

Οι έρευνες έχουν αναδείξει ότι το κλίμα του σχολείου είναι ένας σημαντικός παράγοντας που πρέπει να προσεχθεί, προκειμένου να κατανοηθούν και να μειωθούν οι επιθετικές συμπεριφορές των μαθητών στα σημερινά σχολεία. Στόχος είναι να βελτιωθούν οι ανθρώπινες σχέσεις στο σχολείο και να δημιουργηθεί σταδιακά ένα πιο θετικό κλίμα, προκαλώντας θετικά συναισθήματα σε όλους τους εμπλεκόμενους στην

εκπαιδευτική διαδικασία (Ματσόπουλος, 2009). Ειδικότερα, το σχολικό κλίμα πρέπει να αντανakλά την εικόνα του σεβασμού, της επικοινωνίας, της υπευθυνότητας (Χηνάς & Χρυσafίδης, 2000). Μέσα σε αυτό το κλίμα οι μαθητές μπορούν να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να αισθάνονται ότι μπορούν να στραφούν σε κάθε ενήλικο ή στους συμμαθητές τους για βοήθεια και υποστήριξη (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II, 2008).

Αξίζει να σημειωθεί πως μέσα στη σχολική τάξη διαμορφώνεται η προσωπικότητα και η κοινωνικοποίηση των μαθητών και ο εκπαιδευτικός οφείλει να βρίσκει τρόπους προσαρμογής, οι οποίοι θα τη διευκολύνουν. Συνεπώς, ο εκπαιδευτικός πρέπει να ενεργοποιεί μέσα στη σχολική τάξη εκείνες τις συμπεριφορές των μαθητών που θα τους βοηθήσουν να έχουν καλύτερη επίδοση στα μαθήματα, αλλά και να επιτύχουν στο μέγιστο βαθμό την ομαλή προσαρμογή και την κοινωνικοποίησή τους (Μπαμπάλης, 2011).

Η έρευνα επιβεβαιώνει ότι είναι σημαντικό όλοι οι μαθητές να αισθάνονται ότι ανήκουν κάπου (Mylonakou-Keke, 2015). Αυτό σημαίνει ότι η σχολική τάξη πρέπει να προωθεί μια ατμόσφαιρα κοινωνικής ένταξης. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ευαισθητοποιήσουν τους μαθητές και να συμβάλλουν στην επέκταση των γνώσεων των μαθητών για την διαφορετικότητα, εκθέτοντάς τους σε πρότυπα μέσω της λογοτεχνίας. Επιπλέον, είναι σημαντικό να βεβαιωθούν οι εκπαιδευτικοί ότι οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να επιλέξουν τα βιβλία που απεικονίζουν διαφορετικές οικογένειες, καθώς και άνδρες και γυναίκες έξω από τα στερεότυπα των φύλων. Επίσης, μπορούν να ενσωματώσουν παραδείγματα ανθρώπων από διάφορα υπόβαθρα σε συζητήσεις μέσα στην τάξη (Creating a Supportive Classroom Climate, n. d.).

Τα αποτελέσματα από έρευνες σχετικές με τη διαφορετικότητα, που έγιναν στην Ελλάδα σε ένα ευρύ ηλικιακό φάσμα (από μικρούς μαθητές, μέχρι μεταπτυχιακούς φοιτητές), έδειξαν ότι πράγματι η αξιοποίηση διαφόρων μορφών της λογοτεχνίας, όχι στο περιοριστικό επίπεδο της αναγνωστικής προσέγγισης, αλλά στο επίπεδο της μεθοδολογικά οργανωμένης συνεργατικής και βιωματικής αξιοποίησης, μπορεί να είναι πολύ αποδοτική (Mylonakou-Keke, 2009· Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013). Μάλιστα, ένα από τα πρώτα αποτελέσματα των ερευνών ήταν η συνειδητοποίηση από τους συμμετέχοντες ότι κάθε άνθρωπος έχει τη δική του διαφορετικότητα, που προέρχεται από τη μοναδικότητά του, η οποία είναι σημαντική, αλλά απαιτεί συνεχή προσπάθεια βελτίωσης (κοινωνικοπαιδαγωγική αντίληψη για τη διαφορετικότητα, ό.π.).

Διαμορφώνοντας θετικές διαπροσωπικές σχέσεις

Για την αποτελεσματική μείωση, αλλά και πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού, κρίνεται απαραίτητη η συστηματική και δημιουργική συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δίνουν στους μαθητές το παράδειγμα των καλών σχέσεων στην σχολική κοινότητα. Επιπλέον, οι συχνές συζητήσεις, καθώς και οι ανταλλαγές απόψεων μεταξύ τους μπορούν να συντελέσουν

στην ακριβή εκτίμηση των περιστατικών βίας και στη σωστή αντιμετώπισή τους (Χηνάς & Χρυσαιφίδης, 2000).

Συγχρόνως, πρέπει να καλλιεργηθούν συνεργατικές σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Χρειάζεται στενή επικοινωνία με τους γονείς στο πλαίσιο ενημέρωσης και κατάρτισης, ώστε να αποφεύγονται από την πλευρά τους συμπεριφορές που μπορούν να ενισχύσουν τη βίαιη συμπεριφορά των παιδιών. Η συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία έχει ως αποτέλεσμα την ενίσχυση των σχέσεων γονέων – μαθητών - εκπαιδευτικών και την επιτυχή αντιμετώπιση των περιστατικών επιθετικότητας. Σύμφωνα με έρευνες, η θετική σχέση των μαθητών με ενήλικες που είναι διαθέσιμοι να βοηθήσουν, όταν τους χρειάζονται τα παιδιά, αποτελεί τον πιο σημαντικό παράγοντα για την αντιμετώπιση των συγκρουσιακών καταστάσεων (Χηνάς & Χρυσαιφίδης, 2000).

Αναμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να αποφύγουν τις αρνητικές πτυχές του ανταγωνισμού μεταξύ των μαθητών στη τάξη αφού ο ανταγωνισμός μπορεί να αποτελέσει αιτία για την άσκηση βίας. Πιο συγκεκριμένα, ο ανταγωνισμός μπορεί να δημιουργήσει σε κάποιον μαθητή, ο οποίος δεν επιτυγχάνει σε κάποιες δραστηριότητες στην τάξη, το συναίσθημα ότι δεν θα καταφέρει ποτέ κάτι σημαντικό. Ένα τέτοιο συναίσθημα μπορεί να προκαλέσει απελπισία και ένα κίνητρο για να εκφοβίζει τους συμμαθητές του. Ακόμη, η αποτυχία σε τέτοιες ανταγωνιστικές δραστηριότητες μπορεί να οδηγήσει στην έλλειψη αυτοπεποίθησης και σε πτώση του ηθικού. Ένας μαθητής με τέτοια συναισθήματα μπορεί να καταστεί εύκολος στόχος για τους θύτες (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη III, 2009).

Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να προωθούν στην τάξη τις θετικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών, με την εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας, όπως η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση, ώστε να εργάζονται οι μαθητές σε ομάδες για να επιτύχουν κοινούς μαθησιακούς στόχους. Το μάθημα αυτής της μορφής αποβάλλει καταστάσεις αδιαφορίας και έλλειψης συμμετοχής. Οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, χωρίς να χρειάζεται ενίσχυση με εξωγενή κίνητρα. Επιπλέον, τέτοιες στρατηγικές μπορούν να δημιουργήσουν θετικά συναισθήματα στους μαθητές, καθώς συμβάλλουν στην ένταξη μαθητών μειονοτήτων, αλλόγλωσσων, μαθητών από διάφορα κοινωνικό-οικονομικά στρώματα και νεοεισερχόμενων παιδιών στο σχολείο. Επίσης, αυτός ο τρόπος εργασίας των μαθητών θα ενισχύσει αξίες όπως η δέσμευση στην ομάδα, η ευθύνη για συνεισφορά στην εργασία των συνεργατών, ο σεβασμός στις προσπάθειες των άλλων, η ένταξη, και η αποδοχή της διαφορετικότητας (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη III, 2009).

Επιπρόσθετα, ο τρόπος που συμπεριφέρονται οι εκπαιδευτικοί προς τους μαθητές πρέπει να στοχεύει στην προαγωγή της ευαισθητοποίησης των μαθητών προς τα θύματα. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά παροτρύνονται να αναστοχάζονται σε σχέση με τα συναισθήματά τους και να προστατεύουν τα θύματα. Συγχρόνως, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να επαινούν τους μαθητές που ανταποκρίνονται θετικά στις

προσδοκίες όχι μόνο της τάξης αλλά και του σχολείου (Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη III, 2009).



Δραστηριότητα (συνεργατική) 6 / Κεφάλαιο 9

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Δείτε το βίντεο “Beat Bullying” στον παρακάτω σύνδεσμο: <https://www.youtube.com/watch?v=e5sB7mndfrQ>. Ποια δραστηριότητα χρησιμοποίησε η εκπαιδευτικός, για να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές της τάξης στο θέμα των διακρίσεων και του εκφοβισμού; Αναλογιστείτε και παρουσιάστε επιγραμματικά κάποια δραστηριότητα που θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε στην τάξη σας για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Ανταλλάξτε απόψεις με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας χρησιμοποιώντας το εργαλείο επικοινωνίας, προκειμένου να διαμορφώσετε μια λίστα που θα περιλαμβάνει τις ιδέες όλων.

Διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων

Οι μαθητές που βρίσκονται σε κίνδυνο να αποτελέσουν θύματα εκφοβισμού χρειάζονται τη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων, για να βελτιώσουν τις σχέσεις τους με τους συνομηλίκους τους. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά αυτά μπορούν να μάθουν τρόπους, για να αντιμετωπίζουν τα πειράγματα, ώστε να μην ενισχύουν τον εκφοβιστή (Colvin, Tobin, Beard, Hagan & Sprague, 1998, όπ. αναφ. στο Ross, 1996) και παράλληλα να έχουν τη βοήθεια ενός φίλου.

Επιπλέον, η διδασκαλία των δεξιοτήτων διαχείρισης θυμού μπορεί να είναι χρήσιμη για μερικούς μαθητές με τάσεις να εκφοβίζουν τους άλλους (Colvin et al., 1998 όπ. αναφ. στο Coie, Underwood & Lochman, 1991). Επίσης, ο συνδυασμός των μαθημάτων διαχείρισης θυμού με τη διδασκαλία επίλυσης διαπροσωπικών προβλημάτων μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά στη μείωση του εκφοβισμού. Οι μαθητές μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τα φυσιολογικά σημεία διέγερσης του θυμού και να δημιουργούν εναλλακτικούς, θετικούς τρόπους αντιμετώπισης (Colvin et al., 1998 όπ. αναφ. Lochman, 1992).

Τα παιδιά που εκτίθενται σε συμπεριφορές που είναι χαρακτηριστικές είτε ως θύτες είτε ως θύματα μπορούν να επωφεληθούν από τη διδασκαλία των κοινωνικών δεξιοτήτων σε τομείς, όπως η διαχείριση των συγκρούσεων και η επίλυση διαπροσωπικών προβλημάτων. Είναι σημαντικό να γνωρίζουν τα παιδιά πώς να αντιδρούν σε δυνητικά προκλητικές καταστάσεις. Αυτό ισχύει τόσο για θύτες όσο και θύματα, επειδή οι μαθητές που είναι επιρρεπείς σε εκφοβιστικές συμπεριφορές μπορούν να αντιλαμβάνονται τη συμπεριφορά κάποιου άλλου μαθητή ως προκλητική (Colvin et al., 1998).

9.3.2 Η επίλυση των συγκρούσεων

Η επίλυση των συγκρούσεων αποτελεί μια από τις σημαντικότερες στρατηγικές για την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Σύμφωνα με τη θεωρία επίλυσης προβλημάτων, πρωταρχικό στοιχείο κατά τη διαδικασία επίλυσης των συγκρούσεων αποτελεί το να διαπιστώσει ο εκπαιδευτικός τις ανάγκες των συγκρουόμενων. Η διαδικασία αυτή βασίζεται σε δεξιότητες επικοινωνίας και δημιουργικής σκέψης. Χρησιμοποιώντας τη συνεργασία, ο εκπαιδευτικός μπορεί να βρει λύσεις που ικανοποιούν τις ανάγκες και τα συμφέροντα του καθενός (Χηνάς & Χρυσafiδης, 2000).

Η επίλυση των συγκρούσεων περιλαμβάνει τις εξής διαδικασίες (Χηνάς & Χρυσafiδης, 2000):

- **Τη διαπραγμάτευση.** Πρόκειται για τη διαδικασία κατά την οποία οι εμπλεκόμενοι στη σύγκρουση ή οι εκπρόσωποί τους συναντώνται, για να συνεργαστούν χωρίς την βοήθεια τρίτων προκειμένου να βρουν λύση στο πρόβλημα.
- **Τη διαιτησία.** Πρόκειται για τη διαδικασία κατά την οποία οι εμπλεκόμενοι στη σύγκρουση ή οι εκπρόσωποί τους συναντώνται, για να συνεργαστούν και να βρουν λύση στο πρόβλημα με την βοήθεια τρίτου προσώπου, που καλείται να αναλάβει το ρόλο του διαιτητή και είναι αρμόδιο για την ομαλή πορεία της διαδικασίας.
- **Τη λήψη απόφασης με συναίνεση.** Πρόκειται για ομαδική διαδικασία, κατά την οποία όλοι όσοι εμπλέκονται στη σύγκρουση ή οι εκπρόσωποί τους δημιουργούν ένα σχέδιο δράσης αποδεκτό από όλους προκειμένου να φτάσουν στη λύση του προβλήματος. Σε αυτήν τη διαδικασία μπορεί να βοηθήσει και κάποιος τρίτος, χωρίς, όμως, αυτό να είναι αναγκαίο.

Σε όλες τις περιπτώσεις είναι απαραίτητο να υπάρχει ένα κλίμα που να υποστηρίζει την από κοινού επίλυση του προβλήματος και να καταλήγει σε συμφωνία με εκούσια συμμετοχή των εμπλεκομένων. Επιπλέον, χρειάζεται ο καθένας να εκφράζεται ελεύθερα και να αποδέχεται τα συναισθήματα του άλλου, να αντιδρά με ήρεμο τρόπο στην κριτική που δέχεται και να ελέγχει τις αντιδράσεις του (Χηνάς & Χρυσafiδης, 2000).

Η επίλυση των συγκρούσεων αποτελεί μια μέθοδο που δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να συμμετέχουν και να προσαρμόζονται σε θετικές συμπεριφορές, οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν στην αλλαγή στάσεων των παιδιών με μακροχρόνιες θετικές συνέπειες (Χηνάς & Χρυσafiδης, 2000).

Στη διαδικασία επίλυσης των συγκρούσεων ο εκπαιδευτικός μπορεί να ακολουθήσει τα παρακάτω βήματα (Χηνάς & Χρυσαιφίδης, 2000):

- Να προσδιορίσει το πρόβλημα και τον βαθμό της επίλυσής του
- Να βοηθήσει ώστε να αποστασιοποιηθούν οι εμπλεκόμενοι μαθητές από το πρόβλημα και να μπορέσουν να διακρίνουν τα πραγματικά ζητήματα διαφωνίας από τα ζητήματα διαπροσωπικών σχέσεων
- Να διατυπώσει τους κανόνες επίλυσης του προβλήματος
- Να εντοπίζει τις διαφορετικές απόψεις και να ενθαρρύνει τους μαθητές να ακούν και να σέβονται τις απόψεις του άλλου
- Να εντοπίζει τα κίνητρα, τις ανάγκες και τα συμφέροντα του καθενός που οδηγούν στη σύγκρουση
- Να αναζητά εναλλακτικές επιλογές που να αποτελούν λύσεις και να ικανοποιούν τα συμφέροντα όλων
- Να αξιολογεί τις εναλλακτικές επιλογές με αντικειμενικότητα και να συντελεί στην επίτευξη συμφωνίας που να ικανοποιεί τους μαθητές που εμπλέκονται.



Μελέτη περίπτωσης «Ο ζωηρός και ο ήρεμος»²²

Το γεγονός διαδραματίζεται μεταξύ δύο μαθητών τόσο στον χώρο του σχολείου όσο και στο λεωφορείο, κατά την διαδρομή επιστροφής από το σχολείο προς τα σπίτια τους. Από την αρχή της σχολικής χρονιάς παρουσιάζονται τέτοιες συμπεριφορές από τη μεριά του θύτη προς το θύμα. Ο θύτης είναι ένα παιδί ζωηρό, το οποίο θέλει να γίνεται πάντα το δικό του, σε αντίθεση με το θύμα, το οποίο είναι ένα παιδί πολύ μοναχικό, ήρεμο και ήπιων τόνων. Σε αρκετά διαλείμματα, ο θύτης πείραζε το θύμα με διάφορους τρόπους, σπρωξίματα, πειράγματα κ.λπ. Το θύμα δεν αντιδρά σε κανένα από τα πειράγματα. Σε κάποιες περιπτώσεις, μάλιστα, ο θύτης απαιτούσε από το θύμα να είναι δίπλα του στα διαλείμματα, καθώς έπαιζε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι με έναν άλλον συμμαθητή του, γιατί θεωρούσε ότι το θύμα του φέρνει τύχη. Έτσι το θύμα, ενώ επιθυμούσε να βγαίνει έξω στα διαλείμματα, αναγκάζοταν να μένει μέσα, καθώς του το επέβαλε ο θύτης. Το φαινόμενο κορυφώθηκε ένα μεσημέρι στο λεωφορείο, κατά την επιστροφή τους στα σπίτια τους, όπου ο θύτης χτύπησε το θύμα, με τη δικαιολογία ότι είχε νεύρα, επειδή έχασε η ομάδα του την προηγούμενη ημέρα.

Το θύμα, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, είναι ένα αγόρι συνεσταλμένο και πολύ ήρεμο. Στα διαλείμματα είναι σχεδόν πάντα μοναχό του, εκτός από λίγες περιπτώσεις που παίζει μπάλα με άλλα παιδιά και αυτό πάντα ύστερα από προτροπή των υπόλοιπων παιδιών. Ποτέ δεν έχει προτείνει το ίδιο σε κάποιον συμμαθητή ή συμμαθήτριά του να κάνουν κάτι μαζί στο διάλειμμα, όπως να παίξουν, να περπατήσουν μαζί κ.λπ. Μιλάει σπάνια, δεν τρώει πολύ και είναι ήπιων τόνων. Ο ίδιος αποφεύγει να συζητάει με τους καθηγητές ή και με άλλα παιδιά αυτό που του συμβαίνει. Δέχεται τα καθημερινά πειράγματα χωρίς να αντιστέκεται. Λίγες φορές έχει μιλήσει σε κάποιον καθηγητή αυθόρμητα και αυτό σε περιπτώσεις που ενοχλείται έντονα από κάτι (το οποίο είναι συνήθως και επαναλαμβανόμενο). Εκλαμβάνει ως «φυσιολογικό» το καθημερινό πείραγμα από τον συμμαθητή του, παρά το γεγονός ότι ενοχλείται και αναγκάζεται να κάνει πράγματα που δεν θέλει (όπως να μένει μέσα στο διάλειμμα ή αντίστοιχα να βγαίνει έξω κατά βούληση του θύτη). Αποδέχεται συχνά την άποψη του θύτη ότι δεν το κάνει επίτηδες και συμβιβάζεται με αυτή. Ανέχεται, με λίγα λόγια, αυτά που προσπαθεί να του επιβάλλει ο θύτης. Φαίνεται ότι φοβάται να μιλήσει στους καθηγητές ή στους γονείς του.

Ο θύτης είναι ηλικιακά περίπου 3 χρόνια μεγαλύτερος από το θύμα, είναι αρκετά δυναμικός χαρακτήρας και του αρέσει να συμμετέχει σε όλα, παίζοντας κάποιες φορές και τον ρόλο του καθηγητή ως προς άλλους συμμαθητές του. Του αρέσει να έχει τον έλεγχο της κατάστασης, να τον υπακούουν οι υπόλοιποι συμμαθητές του, και κυρίως οι πιο αδύναμοι, είναι πολύ ανταγωνιστικός τόσο στην τάξη όσο και κατά τη διάρκεια

²² Πηγή: "I Am Not Scared" Project. Case Studies. Ο ζωηρός και ο ήρεμος. http://iamnotscared.pixel-online.org/case_studies_scheda.php?id_doc=964&doc_lang=&part_id=&qst03=&qst04=

ομαδικών παιχνιδιών. Δεν του αρέσει να χάνει και πεισμώνει όταν δεν γίνεται το δικό του. Το κίνητρό του είναι ότι του αρέσει να φαίνεται αυτός πιο ισχυρός και να κάνουν τα υπόλοιπα παιδιά αυτό που λέει ο ίδιος (μπορεί κάποιες φορές να λέει και σε άλλα παιδιά τί να κάνουν, έχει, όμως, ιδιαίτερη εμμονή με ένα συγκεκριμένο παιδί, το θύμα, το οποίο είναι και το πιο ήρεμο παιδί στο σχολείο). Αυτός είναι, κυρίως, και ο λόγος που επέλεξε το συγκεκριμένο παιδί, καθώς μιλάει σπάνια και συνήθως δεν φέρνει αντίρρηση. Επιπλέον, με τον συγκεκριμένο μαθητή, το θύμα, πηγαινοέρχονται καθημερινά με το ίδιο λεωφορείο από τα σπίτια τους προς το σχολείο και το αντίστροφο. Γεγονός που του επιτρέπει να ενοχλεί το θύμα και εκτός σχολικού χώρου. Ο ίδιος βέβαια δεν θεωρεί σε καθημερινή βάση ότι κάνει κάτι κακό.



Δραστηριότητα (συνεργατική) 7 / Κεφάλαιο 9

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Αφού μελετήσετε την παραπάνω μελέτη περίπτωσης αναλογιστείτε τις ενέργειες στις οποίες θα προβαίνατε προκειμένου να επιλυθεί η σύγκρουση μεταξύ των δύο μαθητών. Στη συνέχεια, μοιραστείτε τις ιδέες σας με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας σας, χρησιμοποιώντας τη σχετική ενότητα στο forum, προκειμένου να διαμορφώσετε μια λίστα που θα περιλαμβάνει τις ιδέες όλων.

9.3.3 Η επανορθωτική προσέγγιση

Η επανορθωτική προσέγγιση είναι μια στρατηγική που επιδιώκει να αποκαταστήσει τις σχέσεις που έχουν ζημιωθεί μέσω του εκφοβισμού. Αυτή η στρατηγική επιτυγχάνεται επιφέροντας αίσθηση τύψεων στον δράστη και στη συνέχεια τη θέληση επανόρθωσης εκ μέρους του, ώστε να τον συγχωρέσει το θύμα (Rigby, 2013).

Το σκεπτικό πίσω από αυτή την προσέγγιση είναι ότι, όταν οι δράστες σκεφθούν την βλάβη που έχουν προξενήσει στα θύματα (Rigby, 2013):

- Αντιμετωπίζονται οι βαθύτεροι παράγοντες που οδηγούν τους μαθητές στην επιθετική συμπεριφορά
- Καλλιεργείται η ενσυναίσθηση στους δράστες και θέλουν να ενεργούν επανορθωτικά
- Οι εκπαιδευτικοί επικεντρώνονται στην απαράδεκτη συμπεριφορά των δραστών και όχι στον χαρακτήρα τους
- Οδηγεί σε πιο υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών του σχολείου, καθώς και σε πιο αποτελεσματική μάθηση.

Η επανορθωτική προσέγγιση αλλάζει τα θεμελιώδη ερωτήματα που τίθενται, όταν παρουσιάζεται ένα περιστατικό επιθετικής συμπεριφοράς. Αντί των ερωτήσεων σχετικά με το ποιος φταίει και πώς θα τιμωρηθούν όσοι εμπλέκονται στην επιθετική συμπεριφορά, αυτή η προσέγγιση θέτει τέσσερα βασικά ερωτήματα:

- Τί συνέβη;
- Ποιος ζημιώθηκε από τη συμπεριφορά;
- Τί πρέπει να γίνει για να αποκατασταθούν τα πράγματα;
- Πώς μπορούν οι μαθητές να συμπεριφέρονται διαφορετικά στο μέλλον;

Για την εφαρμογή αυτής της στρατηγικής είναι απαραίτητο να γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί ότι (Rigby, 2013):

- Η επανορθωτική πρακτική μπορεί να περιλαμβάνει μόνο τους μαθητές που εμπλέκονται περισσότερο άμεσα στο περιστατικό εκφοβισμού ή σε ορισμένες περιπτώσεις μια ολόκληρη τάξη
- Κατά τη διαδικασία της επανορθωτικής πρακτικής, ο εκπαιδευτικός ζητά από τον εκφοβιστή να περιγράψει τί συνέβη και να προβληματιστεί σχετικά με το τί ζημιά έχει γίνει. Το θύμα καλείται να πει πόσο έχει επηρεαστεί και τί πρέπει να γίνει για να αποκατασταθεί η ζημιά
- Τα αισθήματα ντροπής που προκαλούνται πρέπει να οδηγήσουν στην εκ νέου ένταξη στην σχολική κοινότητα και όχι στην αποξένωση και στον στιγματισμό

- Στο πνεύμα της προσωπικής ευθύνης, της συγχώρεσης και της δέσμευσης για θετική μελλοντική συμπεριφορά, τόσο το θύμα όσο και ο δράστης εκφράζουν την αποδοχή τους για την προτεινόμενη λύση και συζητούν τι μπορεί να γίνει για να αποφευχθεί η υποτροπή
- Αυτή η διαδικασία είναι σημαντικό να παρακολουθείται από το προσωπικό του σχολείου και να εμφανίζεται περαιτέρω παρέμβαση, εάν η κατάσταση δε βελτιωθεί.

Επιπλέον, η επανορθωτική προσέγγιση μπορεί να συνδυαστεί με την επίλυση προβλημάτων στην τάξη με αποτέλεσμα (New York State Education Department, 2013):

- Την ανάπτυξη της εμπιστοσύνης και των θετικών σχέσεων μεταξύ των ενηλίκων και των μαθητών
- Την προώθηση των δεξιοτήτων για την επίλυση των συγκρούσεων, όπως η ακρόαση, η ενσυναίσθηση, η κριτική σκέψη και ο αυτοέλεγχος
- Τη μεγιστοποίηση της συμμετοχής των μαθητών στην απόφαση για το πώς να επιλύουν τα προβλήματα
- Την επίλυση των προβλημάτων, θέτοντας ανοιχτές ερωτήσεις, εξερευνώντας διαφορετικές απαντήσεις και επιτρέποντας τη διαφωνία
- Την ενθάρρυνση του προβληματισμού
- Τη στήριξη των μαθητών στην εξεύρεση τρόπων για να επανορθώσουν για την κακή συμπεριφορά τους
- Τη διαπίστωση, αν το πρόβλημα λύθηκε ή αν πρέπει να καταβληθεί περαιτέρω προσπάθεια για τη λύση του.



Μελέτη περίπτωσης «Ρατσιστική διαμάχη»²³

Στην Γ΄ Γυμνασίου οι σχέσεις δύο μαθητών 14 ετών, του Γ. Μ. (θύτης) και του Ρ.Ι. (θύμα) τα τελευταία δύο χρόνια και κυρίως κατά τη σχολική χρονιά που διανύουμε, έχουν περιέλθει σε οριακό σημείο. Οι μαθητές αυτοί - ιδιαίτερα κατά τους τελευταίους έξι μήνες - έχουν σε καθημερινή βάση προστριβές μεταξύ τους, συνήθως φραστικά επεισόδια με ύβρεις και προσβολές ρατσιστικού περιεχομένου, που σπάνια κλιμακώνονται σε πράξεις βίας. Συγκεκριμένα, την 25η Οκτωβρίου, συνεπλάκησαν μεταξύ τους, με ιδιαίτερη βιαιότητα, ανταλλάσσοντας αισχρές φράσεις, απειλές, γροθιές και κλωτσιές.

Η αντίληψη του Ρ. Ι. (θύμα) για τα αίτια είναι:

- ότι η αντιπαλότητα τους δεν είναι κάτι σοβαρό και ότι γίνεται στα πλαίσια της «πλάκας»
- είναι εμφανές ότι είναι φοβισμένος και ανασφαλής
- επιπρόσθετα ισχυρίζεται ότι οι σχέσεις τους είναι φιλικές
- δεν χρειάστηκε βοήθεια ούτε ενημέρωση κανέναν.

Ο Γ. Μ. (θύτης) ισχυρίζεται ότι:

- ήταν ο μοναδικός φίλος του θύματος όταν πρωτοήλθε στην Ελλάδα από την Αλβανία και ότι το θύμα δεν το εκτίμησε
- αισθάνεται, λοιπόν, πικρία, υποστηρίζει ότι δεν είναι ρατσιστής και ότι όλα έχουν κίνητρο την «πλάκα»
- επέλεξε το συγκεκριμένο θύμα λόγω της «φιλίας τους» και δεν έχει μετανιώσει γι' αυτό.

Οι συμμαθητές τους ισχυρίζονται ότι:

- Τα κίνητρα είναι ρατσιστικά, γι' αυτό και ο Γ. Μ. κατά καιρούς αποκαλεί τον Ρ. Ι. «Αλβανέ» και όχι με το όνομά του, με αποτέλεσμα το θύμα από αντίδραση να αποκαλεί τον Γ. Μ. «Έλληνα»
- Κάποιοι άλλοι από τους συμμαθητές τους, υιοθετούν την άποψη των εμπλεκομένων ότι, δηλαδή, όλα γίνονται για «πλάκα»

²³ Πηγή: "I Am Not Scared" Project. Case Studies. Ρατσιστική διαμάχη. http://iamnotscared.pixel-online.org/case_studies_scheda.php?id_doc=964&doc_lang=&part_id=&qst03=&qst04=

- Τα επαναλαμβανόμενα επεισόδια μεταξύ τους είναι «συνηθισμένα», «αναμενόμενα» και δεν τα θεωρούν ιδιαίτερα σοβαρά.

Τόσο ο θύτης όσο και το θύμα λένε ψέματα για τα αίτια της αντιπαλότητάς τους. Οι συμμαθητές τους, όμως, έχουν μια πιο ρεαλιστική αντίληψη για την αφορμή και τις αιτίες της σύγκρουσης. Η αδυναμία του θύτη να αντιπαρατεθεί με λογικά επιχειρήματα τον οδηγεί στη σωματική βία, ώστε να επιβεβαιωθεί το εγώ του. Είναι μια τυπική συμπεριφορά που στηρίζεται στον ρατσισμό και την ξеноφοβία.



Δραστηριότητα (συνεργατική) 8 / Κεφάλαιο 9

Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Αφού μελετήσετε την παραπάνω μελέτη περίπτωσης, αναλογιστείτε με ποιους τρόπους θα μπορούσατε να ευαισθητοποιήσετε τον μαθητή – θύτη, ώστε να επανορθώσει για τη συμπεριφορά του απέναντι στο θύμα. Στη συνέχεια, μοιραστείτε τις ιδέες σας με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας σας, χρησιμοποιώντας το forum, προκειμένου να διαμορφώσετε μια λίστα που θα περιλαμβάνει τις ιδέες όλων.

Ενότητα 9.4

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Σκοπός αυτής της ενότητας είναι να παρουσιάσει τους στόχους, τις μορφές και τους τρόπους αξιολόγησης των παρεμβάσεων των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση των βίαιων συγκρούσεων. **Σκοπός**

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

- Γνωρίζετε για ποιον λόγο είναι απαραίτητη η αξιολόγηση
- Χρησιμοποιείτε τις διάφορες μορφές αξιολόγησης
- Γνωρίζετε τα μέσα για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Αρχική αξιολόγηση
 - Συνεχής αξιολόγηση
 - Τελική αξιολόγηση
- Έννοιες κλειδιά**

Η ενότητα αυτή αναδεικνύει πώς συνδέεται η αξιολόγηση με τις παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση των βίαιων περιστατικών στο σχολείο. **Εισαγωγικές Παρατηρήσεις**

9.4 Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων

Η αξιολόγηση θεωρείται από τη βιβλιογραφία ως ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (Kyriakides, Creemers, Papastylίου & Papadatou-Pastou, 2013, όπ. αναφ. στο Kyriakides et al., 2010). Στόχος της αξιολόγησης είναι η παροχή πληροφοριών που θα αξιοποιηθούν προκειμένου να ερευνηθεί, αν οι στρατηγικές για τη μείωση του εκφοβισμού είναι αποτελεσματικές ή αν πρέπει να αναπροσαρμοστούν σύμφωνα με τις συνθήκες και τις ανάγκες του πληθυσμού του σχολείου, προκειμένου να βελτιωθεί η αποδοτικότητά τους (Kyriakides et al., 2013).

Με άλλα λόγια, για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί όχι μόνο να γνωρίζουν και να εφαρμόζουν τις κατάλληλες στρατηγικές παρέμβασης αλλά, παράλληλα, να αξιολογούν τα αποτελέσματα των στρατηγικών που εφαρμόζουν. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν στα παρακάτω ουσιώδη ερωτήματα (The Children's Plan, n. d.):

1. Είναι το θύμα ασφαλές;

2. Σταμάτησε η παρενόχληση;
3. Έχει αλλάξει η συμπεριφορά του θύτη;
4. Έχει γίνει σαφές και στα άλλα παιδιά ότι το φαινόμενο του εκφοβισμού δεν είναι αποδεκτό;

Οι μορφές αξιολόγησης των στρατηγικών για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού είναι οι εξής:

- **Αρχική αξιολόγηση.** Πρόκειται για την καταγραφή από τον εκπαιδευτικό των συγκρούσεων που συμβαίνουν στην τάξη / στο σχολείο
- **Συνεχής αξιολόγηση.** Αναφέρεται στην παρακολούθηση από τον εκπαιδευτικό των συμπεριφορών των μαθητών κατά τη διάρκεια του προγράμματος παρέμβασης, προκειμένου να διαπιστωθεί πιθανή αλλαγή στάσεων των μαθητών. Για παράδειγμα, εάν ο εκπαιδευτικός ανακαλύψει ότι ένα παιδί που έχει ήδη διαπιστωθεί ως θύτης, συνεχίζει να συμπεριφέρεται βίαια, θα πρέπει να επανασχεδιάσει τις στρατηγικές που χρησιμοποιεί
- **Τελική αξιολόγηση.** Κατά το τέλος της χρονιάς, ο εκπαιδευτικός καταγράφει τις συγκρούσεις που συμβαίνουν στην τάξη για μια βδομάδα και τις συγκρίνει με αυτές που κατέγραψε στην αρχή της χρονιάς, για να διαπιστωθεί αν υπήρξε μείωση των συγκρούσεων.

Η αξιολόγηση των τεχνικών που χρησιμοποιούνται από τον εκπαιδευτικό για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού μπορεί να υλοποιηθεί με την παρατήρηση, προκειμένου να προσδιοριστεί με ακρίβεια το πλαίσιο και οι συνθήκες τόσο κατά τη διάρκεια όσο και μετά την εκδήλωση της σύγκρουσης. Άλλοι τρόποι αξιολόγησης που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός είναι οι **συνεντεύξεις** με τους μαθητές και τους γονείς, καθώς επίσης και **το ημερολόγιο**.

Σύνοψη

Το πρώτο βήμα για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού είναι οι εκπαιδευτικοί να έχουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν σε ποιους χώρους μπορεί να συμβεί μια σύγκρουση, σε ποια χρονική στιγμή και ποιοι είναι οι μαθητές που βρίσκονται σε κίνδυνο να εμπλακούν σε συγκρουσιακές καταστάσεις. Οι συμπεριφορές των μαθητών μπορούν να λειτουργήσουν για τους εκπαιδευτικούς ως προειδοποιητικά σημάδια για την εμφάνιση μιας επικείμενης σύγκρουσης.

Όταν λαμβάνει χώρα μια σύγκρουση, κρίνεται αναγκαία η άμεση επέμβαση του εκπαιδευτικού, ο οποίος θα πρέπει να γνωρίζει και να χρησιμοποιεί τις κατάλληλες στρατηγικές για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του προβλήματος. Κατά την διαδικασία επέμβασης, είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτικός να σταματήσει τον εκφοβισμό επί τόπου και στη συνέχεια να μάθει τί συνέβη με όσο το δυνατόν περισσότερες λεπτομέρειες και να υποστηρίξει κατάλληλα τους μαθητές που εμπλέκονται στη σύγκρουση. Ειδικότερα, ο εκπαιδευτικός οφείλει να στηρίζει τον μαθητή που εκφοβίζεται, παρέχοντάς του συμβουλές για το τί πρέπει να κάνει για να βελτιωθεί η κατάσταση. Εκτός από την παροχή υποστήριξης στον μαθητή που εκφοβίζεται, κρίνεται αναγκαίο ο εκπαιδευτικός να στηρίζει και τον μαθητή που εκφοβίζει, προκειμένου να μπορέσει, στη συνέχεια, να αλλάξει συμπεριφορά και να συμβιώσει αρμονικά με τους συμμαθητές του στο σχολείο. Επιπλέον, για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του εκφοβισμού είναι σημαντική η υποστήριξη των μαθητών που παρευρίσκονται στο περιστατικό, ώστε να υποστηρίξουν ενεργά και να υπερασπίζονται τον μαθητή που εκφοβίζεται. Επιπρόσθετα, η συνεργασία με τους γονείς, τόσο του παιδιού που εκφοβίζει, όσο και του παιδιού που εκφοβίζεται είναι απαραίτητη για την ανταλλαγή πληροφοριών και τη λήψη στρατηγικών για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν, με τη χρήση κατάλληλων στρατηγικών, να διασφαλίσουν ένα ασφαλές μαθησιακό περιβάλλον για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, αλλά και για την ικανοποίηση της προσωπικής ανάγκης των μαθητών για ψυχολογική και φυσική ασφάλεια. Σημαντικοί παράγοντες στη διαμόρφωση κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος είναι η συλλογική διατύπωση κανόνων συμπεριφοράς, το θετικό σχολικό κλίμα, οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις, η ενεργητική εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, η συστηματική διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων.

Η επίλυση των συγκρούσεων αποτελεί μια από τις σημαντικότερες στρατηγικές για την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Κατά τη διαδικασία επίλυσης των συγκρούσεων είναι σημαντικό να διαπιστώσει ο εκπαιδευτικός τις ανάγκες των συγκρουόμενων, προκειμένου να μπορεί, στη συνέχεια, να βρει και να προτείνει λύσεις που να ικανοποιούν τα συμφέροντα όλων.

Άλλη μια αποτελεσματική στρατηγική για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού αποτελεί η επανορθωτική προσέγγιση, μέσω της οποίας ο εκπαιδευτικός επιδιώκει να επιφέρει μια αίσθηση τύψεων στο μαθητή που εκφοβίζει και, στη συνέχεια, τη θέληση επανόρθωσης εκ μέρους του, ώστε να τον συγχωρέσει ο μαθητής που έπεσε θύμα του εκφοβισμού.

Τέλος, για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί όχι μόνο να γνωρίζουν και να εφαρμόζουν τις κατάλληλες στρατηγικές παρέμβασης, αλλά, παράλληλα, να αξιολογούν τα αποτελέσματα των στρατηγικών που εφαρμόζουν. Μέσω της αξιολόγησης οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αντλήσουν πληροφορίες που θα τις αξιοποιήσουν προκειμένου να διαπιστώσουν αν οι στρατηγικές για τη μείωση του εκφοβισμού είναι αποτελεσματικές ή αν πρέπει να αναπροσαρμοστούν, προκειμένου να βελτιωθεί η αποδοτικότητά τους.

Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Ελληνόγλωσση

- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο: Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γαλανάκη, Ε. (2010). *Βέλτιστες πρακτικές για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού: Τι δείχνει η σύγχρονη έρευνα. Η Ειδική Αγωγή αφετηρία εξελίξεων στην επιστήμη και στην πράξη* (σελ. 43–57). Αθήνα: Γρηγόρης – Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος.
- Γενά, Α. (2002). *Αυτισμός και διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές*. Αθήνα: Έκδοση της συγγραφέως.
- Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη III. (2009). *Σχεδιασμός τεκμηριωμένων στρατηγικών και δράσεων αντιμετώπισης του εκφοβισμού λαμβανομένης υπόψη της κοινωνικο-εθνικής ποικιλότητας σε μαθητικούς πληθυσμούς και αξιολόγηση των επιδράσεών τους. Εγχειρίδιο για την ανάπτυξη σχεδίου δράσης για αντιμετώπιση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς*. <http://www.ucy.ac.cy/jls/documents/jls/handbook/DaphneHandbookGR.pdf>
- Ματσόπουλος, Α. (2009). *Επιθετικότητα και βία στα σχολεία: στρατηγικές αντιμετώπισης*. <http://old.law.uoa.gr/crime-research/via-schools.pdf>
- Μπαμπάλης, Θ. (2011). *Η κοινωνικοποίηση του παιδιού στη σχολική τάξη: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2009). *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας, Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2013). *Κοινωνική Παιδαγωγική: Θεωρητικές, Επιστημολογικές και Μεθοδολογικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2014). *Κοινωνικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις του εκφοβισμού στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον [Social Pedagogical Approaches to Bullying in the Greek School Environment]*. 1st Scientific International Conference of European Anti-bullying Network (EAN) “*Bullying and Cyber-bullying across Europe*”. Athens, 11–13 June.
- Παραδεισιώτη, Α., Τσιόγκουρος, Χ. (2008). *Η εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών στο σχολείο. Εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς*. Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II. (2008). http://www.moec.gov.cy/edu_psychology/pdf/dafni_teachers.pdf
- Χηνάς, Π. & Χρυσαιφίδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο: Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. ΥΠΕΠΘ 2000. <http://www.pi-schools.gr/download/lessons/social/entypa/epithet1.pdf>

Ξενόγλωσση

- Center for Effective Collaboration and Practice of the American Institutes for Research, National Association for School Psychologists, U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services, Office of Special Education Programs. (2000). *Safeguarding Our Children: An Action Guide*. http://www2.ed.gov/admins/lead/safety/actguide/action_guide.pdf

United States Department of Education, Special Education and Rehabilitative Services (1998). *Early Warning Timely Response: A Guide to Safe Schools*.
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED418372.pdf>

Wright, J. (2003). *Preventing Classroom Bullying: What Teachers Can Do*.
<http://www.interventioncentral.org/>

Προτεινόμενη συμπληρωματική βιβλιογραφία για περαιτέρω μελέτη

Andreou, E., Vlachou, A. & Didaskalou, E. (2005). The Roles of Self-Efficacy, Peer Interactions and Attitudes in Bully-Victim Incidents. Implications for Intervention Policy-Practices. *School Psychology International*, 26(5), 545–562.

Craig, W.M., Henderson, K. & Murphy, J.G. (2009). Prospective Teachers' Attitudes Toward Bullying and Victimization. *School Psychology International*, 21(1), 5–21.

Craig, W.M., Pepler, D. & Blais, J. (2007). Responding to Bullying: What Works?. *School Psychology International*, 28(4), 465–477. Crothers, L.M., Kolbert, J.B. & Barker, W.F. (2006). Middle School Students' Preferences for Anti-Bullying Interventions. *School Psychology International*, 27(4), 475–487.

Daunic, A.P., Smith, S.W., Brank, E.M. & Penfield R.D. (2006). Classroom-based cognitive – behavioral intervention to prevent aggression: Efficacy and social validity. *Journal of School Psychology*, 44, 123–139.

European Antibullying Network (2014). *European Guide of Antibullying Good Practices*.

http://www.antibullying.eu/sites/default/files/wk2_guide_of_good_practices_final2_v2.pdf

Fuller, A., (2013a). *Advice Sheets: Changing Bullying Behaviours*.
http://www.education.vic.gov.au/Documents/about/programs/bullystoppers/af_changebullying.pdf

Fuller, A., (2013b). *Advice Sheets: Dealing with Bullying*.
http://www.education.vic.gov.au/Documents/about/programs/bullystoppers/af_dealingwithbully.pdf

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

Kyriakides, L., Peter, B. & Creemers, M. (2012). Characteristics of effective schools in facing and reducing bullying. *School Psychology International*, 1–21.

Rigby, K. (2004). Addressing Bullying in Schools: Theoretical Perspectives and Their Implications. *School Psychology International*, 25(3), 287–300.

Rigby, K. (2013). *Advice Sheets: Strengthening the target*.
http://www.education.vic.gov.au/Documents/about/programs/bullystoppers/kr_strengthening.pdf

Swearer, S. M., Espelage, D. L., Vaillancourt, T. & Hymel, S. (2010). What Can Be Done About School Bullying? Linking Research to Educational Practice. *Educational Researcher*, 39(1), 38–47.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΝΤΑΣ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ



Η σχολική διαμεσολάβηση ως μέθοδος και πρακτική ειρηνικής επίλυσης συγκρούσεων και διαφορών εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο περιστολής της βίας σε οποιαδήποτε έκφασή της μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Σκοπός της παρούσας ενότητας είναι σε πρώτο επίπεδο (Ενότητα 10.1) να αποσαφηνίσει την έννοια «σχολική διαμεσολάβηση» καθώς και τα μοντέλα με τα οποία μπορεί να εκπαιδευτεί κανείς πάνω σε αυτήν. Σε δεύτερο επίπεδο (Ενότητα 10.2) περνάμε στο πιο πρακτικό μέρος της ενότητας, αναλύοντας πώς εκπαιδεύονται οι μαθητές στη διαδικασία της διαμεσολάβησης, παρουσιάζοντας τις βασικές αρχές της διαδικασίας, το προφίλ των διαμεσολαβητών και τη διαδικασία καθαυτή.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη του κεφαλαίου αυτού, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Ορίζετε την έννοια «σχολική διαμεσολάβηση»
- Διακρίνετε τα μοντέλα εκπαίδευσης πάνω στη διαδικασία της διαμεσολάβησης
- Γνωρίζετε τις βασικές αρχές της διαμεσολάβησης
- Αναγνωρίζετε τους μαθητές που θα μπορούσαν να ασκήσουν τον ρόλο του διαμεσολαβητή
- Εντοπίζετε τις κατάλληλες τεχνικές, για να διδαχθεί και να εφαρμοστεί η διαμεσολάβηση στο σχολείο.

- Σχολική Διαμεσολάβηση/ Διαμεσολάβηση συνομήλικων
- Μοντέλα εκπαίδευσης σχολικής διαμεσολάβησης

Έννοιες κλειδιά

- Βασικές αρχές της σχολικής διαμεσολάβησης
- Τεχνικές και όρια στη σχολική διαμεσολάβηση
- Προφίλ υποψηφίων διαμεσολαβητών

Το κεφάλαιο αυτό περιλαμβάνει δύο ενότητες. Στην πρώτη επιχειρείται η διασάφηση της έννοιας «σχολική διαμεσολάβηση» και η διάκριση των μοντέλων εκπαίδευσης πάνω στη διαμεσολάβηση. Στη δεύτερη ενότητα προσεγγίζεται το θέμα πρακτικά, αναφέροντας τεχνικές της διαμεσολάβησης, ρόλους και προφίλ των διαμεσολαβητών καθώς και μια ευσύνοπτη παρουσίαση της διαδικασίας.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

Ενότητα 10.1

Η ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΜΟΝΤΕΛΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗΣ

Η σχολική διαμεσολάβηση εντάσσεται στη γενικότερη ανάγκη της εποχής, η οποία επιζητά μια εκπαίδευση προσανατολισμένη στο ομαδοσυνεργατικό πνεύμα (*cooperative school*) και την ουμανιστική ψυχολογία (*humanistic psychology*) (Silcock & Stacy, 1997 αναφέρεται στο Αρτινοπούλου, 2010). Σκοπός της παρούσας υποενότητας είναι να αναδείξει τη διαδικασία της σχολικής διαμεσολάβησης ως αποτελεσματική τεχνική αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, παρουσιάζοντας παράλληλα τα διάφορα μοντέλα μέσω των οποίων μπορεί να διδαχθεί.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη της ενότητας αυτής, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα
αποτελέσματα

- Ορίζετε την έννοια της σχολικής διαμεσολάβησης
- Επιλέγετε το κατάλληλο μοντέλο με το οποίο θα εκπαιδεύσετε τους ενδιαφερόμενους υποψηφίους διαμεσολαβητές
- Παρουσιάζετε τους βασικότερους στόχους της.

- Σχολική Διαμεσολάβηση /Διαμεσολάβηση συνομηλίκων
- Επανορθωτική Δικαιοσύνη /Αποκαταστατική Δικαιοσύνη
- Ολιστική προσέγγιση
- Carde προσέγγιση
- Elective course, classroom model, student club model

Έννοιες
κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει δύο βασικές υποενότητες. Στην πρώτη οριοθετείται η έννοια και η διαδικασία της σχολικής διαμεσολάβησης και στη δεύτερη παρουσιάζονται αναλυτικά τα μοντέλα εκπαίδευσης πάνω στη διαδικασία.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

10.1.1. Ορισμός και οριοθέτηση της διαδικασίας της σχολικής διαμεσολάβησης

Η διαμεσολάβηση ανήκει στο φάσμα των μορφών επίλυσης των συγκρούσεων (conflict resolution) οι οποίες επιδιώκουν την όσο το δυνατό μεγαλύτερη ικανοποίηση των διαφωνούντων μέσα από ένα δίκαιο αποτέλεσμα. Είναι μία κλιμακούμενη διαδικασία και μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο σε μικρά όσο και σε μεγάλα προβλήματα (Pyncheon, 2012). Η εκπαίδευση στη σχολική διαμεσολάβηση εναρμονίζεται με τις νέες εκπαιδευτικές, αλλά και γενικότερες ανάγκες, οι οποίες συνίστανται στη δημιουργία ενός συνεργατικού σχολείου (cooperative school) μέσα στο οποίο οι μαθητές θα καλλιεργήσουν δεξιότητες συνεργασίας και επικοινωνιακού διαλόγου. Σε αυτή τη λογική βασίζεται και η διαδικασία της μεσολάβησης συνομηλίκων ή αλλιώς σχολικής διαμεσολάβησης, η οποία εμφανίζει στη φωνή του μαθητή (student voice) συμφωνώντας με τους ανθρωπιστικούς ψυχολόγους, που υποστηρίζουν πως το παιδί μαθαίνει να διαχειρίζεται τους φόβους και τα αρνητικά του συναισθήματα μέσα σ' ένα πλαίσιο ενσυναίσθησης, αποδοχής και γνησιότητας. Μέσα σ' ένα τέτοιο περιβάλλον πραγματώνεται και η σχολική διαμεσολάβηση.

✓ Τί είναι όμως η σχολική διαμεσολάβηση;

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2010:60)

«η διαμεσολάβηση συνομηλίκων (peer mediation) ή σχολική διαμεσολάβηση (school-based mediation) αποτελεί μια μορφή διαμεσολάβησης και ειρηνικής επίλυσης συγκρούσεων, η οποία οργανώνεται και εφαρμόζεται εντός του σχολικού πλαισίου, μεταξύ των μαθητών, ως εναλλακτική πρακτική που αντικαθιστά το πειθαρχικό σύστημα της τιμωρίας».

Όπως αναφέρουν οι Jennifer & Cowie (2009) η υποστήριξη από συνομήλικους στα σχολεία ορίζεται ως η δημιουργία ευέλικτων πλαισίων μέσα στα οποία παιδιά και έφηβοι εκπαιδεύονται να παρέχουν συναισθηματική και κοινωνική υποστήριξη σε συνομήλικους που βρίσκονται σε δύσκολη κατάσταση. Οι απαρχές της συγκεκριμένης διαδικασίας εντοπίζονται στη δεκαετία του 1990 κατά την οποία αναπτύσσεται και εδραιώνεται η έννοια της αποκαταστατικής δικαιοσύνης.

Πιο συγκεκριμένα η έννοια της σχολικής διαμεσολάβησης ορίζεται:

«ως η διαδικασία ειρηνικής επίλυσης μιας σύγκρουσης στο πλαίσιο της σχολικής ζωής, μεταξύ δύο ή περισσότερων διαφωνούντων μαθητών με τη βοήθεια ενός τρίτου και ουδέτερου μαθητή -του λεγόμενου διαμεσολαβητή- μέσα από μια δομημένη διαδικασία με σαφή όρια, ενεργητική συμμετοχή και άμεση επικοινωνία μεταξύ των μερών με σκοπό μια επικοινωνιακή επίλυση της διαφωνίας» (Αρτινοπούλου, 2010:60-61).

Συνοψίζοντας, η σχολική διαμεσολάβηση είναι μία πρακτική επίλυσης των σχολικών συγκρούσεων και εφαρμόζεται με τον διάλογο, την ενσυναίσθηση και την ενεργητική ακρόαση. Αποτελεί μία μορφή ειρηνικής επίλυσης επιθετικών

συμπεριφορών, η οποία οργανώνεται και εφαρμόζεται εντός του σχολικού πλαισίου, μεταξύ των μαθητριών, μαθητών, ως εναλλακτική πρακτική που αντικαθιστά το πειθαρχικό σύστημα τιμωρίας. Οι μαθητές οικειοποιούνται την επίλυση του προβλήματος ή της διαφοράς τους και τους δίνεται η δυνατότητα να εκφράσουν τα συναισθήματά τους καθοδηγούμενοι από εκπαιδευμένους διαμεσολαβητές μέσα από μία σειρά βημάτων, ώστε να βρουν τον δικό τους δρόμο στο να λύσουν τα προβλήματά τους.

Από τα παραπάνω συνάγεται εύλογα πως όταν κάνουμε λόγο για σχολική διαμεσολάβηση -και πιο συγκεκριμένα για εκπαίδευση πάνω στη σχολική διαμεσολάβηση- αναφερόμαστε στον τρόπο με τον οποίο θα εκπαιδευτούν οι μαθητές που αξιολογούνται ως κατάλληλοι και ικανοί²⁴, προκειμένου να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να λειτουργήσουν ως διαμεσολαβητές.



Εικόνα: Peer Mediation: Bringing conflict resolution to schools [Online Image] (2015)²⁵

- ✓ **Ποιοι είναι οι στόχοι της σχολικής διαμεσολάβησης και γιατί είναι προτιμότερη έναντι των παραδοσιακών τρόπων διαχείρισης των συγκρούσεων;**

Όπως προκύπτει και από τον συσχετισμό της αποκαταστατικής δικαιοσύνης με τη διαμεσολάβηση, πρόκειται για μια διαδικασία εναλλακτική, η οποία αποτελεί έναν νέο τρόπο προσέγγισης στην επίλυση και διαχείριση των σχολικών προβλημάτων μέσα σ' ένα πλαίσιο περισσότερο φιλελεύθερο και δημοκρατικό. Τόσο ο θύτης όσο και το θύμα αντιμετωπίζονται με αντικειμενικότητα και σεβασμό από τον διαμεσολαβητή.

²⁴ Βλ. Ενότητα 10.2.4. Δεξιότητες του διαμεσολαβητή

²⁵ Πηγή: <http://www.scmmediation.org/wp-content/uploads/2014/09/puzzle.jpg>

Η κύρια στοχοθεσία της σχολικής διαμεσολάβησης θα μπορούσε να συνοψιστεί στα εξής :

- i. **Μείωση παιθαρχικών προβλημάτων και αποβολών**
- ii. **Απελευθέρωση εκπαιδευτικών από τον ρόλο της «αστυνόμησης» των μαθητών**
- iii. **Μείωση των βίαιων και αντικοινωνικών συμπεριφορών και αποφυγή διάλυσης των φιλικών σχέσεων**
- iv. **Κλίμα συνεργασίας, αυτονομίας και εποικοδομητικού διαλόγου**
- v. **Ενδυνάμωση ατομικότητας και ισότητας**
- vi. **Εύρεση κοινά αποδεκτών λύσεων**
- vii. **Ανάπτυξη στρατηγικών διαχείρισης μελλοντικών προβλημάτων**
- viii. **Βελτίωση εν γένει της σχολικής καθημερινότητας.**

(Αρτινοπούλου, 2010)

Μέσα από τη στοχοθεσία φαίνεται η έμφαση που δίνεται στην όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ικανοποίηση και των δύο πλευρών- του θύτη και του θύματος. Παράλληλα εάν κανείς έχει στο μυαλό του την αποκαταστατική δικαιοσύνη, η οποία αποτελεί θεμέλιο της διαμεσολάβησης των συνομηλίκων, σε συνδυασμό με τους στόχους που μόλις παρουσιάστηκαν, αντιλαμβάνεται τους λόγους για τους οποίους οφείλει να επιλέγει αυτή τη διαδικασία έναντι παραδοσιακότερων τρόπων διαχείρισης.

- ✓ **Παρακάτω παρουσιάζονται οι λόγοι για τους οποίους η διαμεσολάβηση αποτελεί ασφαλιστική δικλείδα για την περιστολή της σχολικής βίας**

Πολλοί από τους λόγους που θα αναπτυχθούν στο συγκεκριμένο σημείο θίγονται στο παραπάνω άρθρο. Αρχικά **όλα τα μέλη συμμετέχουν ισότιμα στη διαδικασία**. Το καθένα χωριστά εκφράζει τη δική του θέση, χωρίς να δέχεται κριτική, εκφράζει τα συναισθήματά του, τις ανάγκες του και διερευνώνται από κοινού τρόποι επίλυσης των προβλημάτων. Η απόφαση που θα ληφθεί στο τέλος θα πρέπει να είναι κοινώς αποδεκτή και να ικανοποιεί σε επαρκή βαθμό τόσο τον θύτη όσο και το θύμα. Παράλληλα, **το σχολείο ως εκπαιδευτικός θεσμός και φορέας κοινωνικοποίησης των μαθητών οφείλει να καλλιεργεί ένα κλίμα ασφάλειας, ισότητας και δικαιοσύνης**, το οποίο πρέπει να εφαρμόζεται ακόμα και σε περιπτώσεις διαχείρισης βίαιων περιστατικών. Έτσι, η μέθοδος της **επανορθωτικής δικαιοσύνης** καλλιεργεί στα παιδιά- θύτες θετικά συναισθήματα και τα βοηθάει να συνειδητοποιήσουν πως η πράξη τους δεν βλάπτει μόνο τα ίδια ή το θύμα, αλλά και ολόκληρη τη μαθητική κοινότητα. Επομένως, δεν αισθάνονται ότι γίνονται αντικείμενο εκδίκησης, το οποίο μετουσιώνεται σε αποβολή ή διαφορετική ποινή, αλλά μέσα από τον **εποικοδομητικό διάλογο** και τις **«αρχές της διαβουλευτικής δημοκρατίας στη συλλογική λήψη αποφάσεων»** (Αρτινοπούλου, 2010:66) κατανοούν το λάθος τους και βρίσκουν μια κοινώς αποδεκτή λύση. Άλλωστε, η διαφορά της σχολικής διαμεσολάβησης από την παραδοσιακή τιμωρία έγκειται στο

«ότι η τιμωρία είναι η άμεση απάντηση που κάνει τον δράστη να μην στοχαστεί την πράξη του, καθώς δεν έχει συνέπειες που τον κρατούν υπόλογο στην κοινότητα, ενώ μπορεί να αντιδράσει με την υιοθέτηση παραβατικής συμπεριφοράς και στο μέλλον. Παράλληλα, οι αποβολές δε συνοδεύονται από εκπαιδευτικές δραστηριότητες ή ευκαιρίες επανόρθωσης της πράξης». (Αρτινοπούλου, 2010: 68).

Πρόκειται, λοιπόν, για παθητικούς τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων, σε αντίθεση με τη διαμεσολάβηση, η οποία αποτελεί μια **ενεργητική διαδικασία** στην οποία και οι δύο διαφωνούντες παρευρίσκονται **με τη θέλησή τους**, αποσκοπώντας στην ουσιαστική βελτίωση της σχέσης και της μεταξύ τους επικοινωνίας. Η διαμεσολάβηση, λοιπόν, θεωρείται εφικτή, όταν τόσο ο θύτης όσο και το θύμα **εκούσια συμφωνήσουν να δεχθούν διαμεσολάβηση** και ο διαμεσολαβητής είναι ικανός να παραμείνει «ουδέτερος». Εάν αυτό είναι δυνατό, τότε η συζήτηση για τη διένεξη και η εύρεση λύσης στη διαμάχη μπορεί να είναι αποτελεσματική.

10.1.2 Μοντέλα σχολικής διαμεσολάβησης

Ως προς τα μοντέλα σχολικής διαμεσολάβησης οι **Johnson and Johnson προτείνουν** τρεις διαφορετικές ταξινομήσεις, οι οποίες αποτυπώνονται ευσύντοπα από την Αρτινοπούλου (2010) ως εξής:

1^{ος} Τρόπος Ταξινόμησης: Πρόκειται για τον διαχωρισμό προγραμμάτων βάσει της **ολιστικής προσέγγισης (total student body approach)** ή τα προγράμματα της **carde προσέγγισης**.

- Η **ολιστική προσέγγιση** περιλαμβάνει την εκπαίδευση συνολικά του μαθητικού πληθυσμού και δίνει τη δυνατότητα σε όλους τους μαθητές να λειτουργήσουν ως διαμεσολαβητές. Οι Johnson and Johnson συγκαταλέγονται στους ένθερμους υποστηρικτές αυτού του μοντέλου, θεωρώντας πως μια τέτοια προσέγγιση λειτουργεί προληπτικά απέναντι στη βία και, ενδεχομένως, μειώνει τη σοβαρότητα και τη συχνότητα των περιστατικών. Ωστόσο, το τεράστιο κόστος, η δυσκολία οργάνωσης και εφαρμογής οδηγούν στην ελάχιστη εφαρμογή του παραπάνω μοντέλου.
- Η **carde προσέγγιση** αποτελεί τον πιο διαδεδομένο και συχνά εφαρμοσμένο τρόπο εκπαίδευσης πάνω στη σχολική διαμεσολάβηση. Πρόκειται για μια μέθοδο η οποία επιλέγει έναν αντιπροσωπευτικό αριθμό μαθητών από τον συνολικό πληθυσμό του σχολείου. Υπάρχουν διάφορα μοντέλα carde όπως:
 - i. **το elective course**, το οποίο αφορά στην επιλογή σειράς μαθημάτων που πραγματοποιούνται εντός του σχολικού προγράμματος και εντάσσονται σε μαθήματα κοινωνικών επιστημών
 - ii. **το classroom model**, το οποίο αφορά στην εκπαίδευση όλων των μαθητών μιας ή περισσότερων τάξεων προκειμένου να αποκτήσουν

δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων και να ξεχωρίσουν μέσα από αυτή τη διαδικασία εκείνοι οι οποίοι θα μπορούσαν να εκπαιδευτούν περαιτέρω για να γίνουν διαμεσολαβητές

iii. το **μοντέλο της μαθητικής λέσχης**, ήτοι **student club model**, το οποίο χρησιμοποιείται κυρίως στον Καναδά και στην Αμερική. Περιλαμβάνει την επιλογή μαθητών από τον ευρύτερο μαθητικό πληθυσμό και όχι από κάθε σχολική μονάδα χωριστά. Η εκπαίδευση των υποψήφιων διαμεσολαβητών πραγματοποιείται μετά το σχολείο.

Γενικότερα εκτιμάται ότι τα αποτελέσματα της *carde* προσέγγισης μπορούν να είναι σαφώς καλύτερα από μια ολιστική προσέγγιση, εφόσον αυξάνει σταδιακά ο αριθμός των εκπαιδευμένων διαμεσολαβητών.

2^{ος} Τρόπος Ταξινόμησης των Levy and Maxwell (1989): Σε αυτήν την ταξινόμηση τα προγράμματα χωρίζονται σε προγράμματα **curriculum** και σε προγράμματα **διαμεσολάβησης**.

➤ **Προγράμματα curriculum:** Έχουν προληπτικό χαρακτήρα διδάσκοντας τους μαθητές πώς να διαχειρίζονται περιστατικά βίας μέσα στο σχολείο.

3^{ος} Τρόπος Ταξινόμησης του Orotow (1991): Ο Orotow χώρισε τα προγράμματα επίλυσης συγκρούσεων και σχολικής διαμεσολάβησης σε τρεις κατηγορίες.

- **Προσεγγίσεις δεξιοτήτων:** Οι μαθητές διδάσκονται προσωπικές δεξιότητες.
- **Ακαδημαϊκού τύπου προσεγγίσεις:** Οι μαθητές μαθαίνουν γνωστικές και θεωρητικές δεξιότητες.
- **Προσεγγίσεις δομικής αλλαγής:** Αυτές οι προσεγγίσεις στοχεύουν στη δομική αλλαγή του σχολείου και στη στροφή σε πιο συνεργατικά περιβάλλοντα.

Ενότητα 10.2

ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΝΤΑΣ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

Προκειμένου η διαδικασία της σχολικής διαμεσολάβησης να είναι πετυχημένη, θα πρέπει οι διαμεσολαβητές-μαθητές να έχουν εκπαιδευτεί άρτια και να είναι πράγματι ικανοί γι' αυτόν τον ρόλο. Σκοπός της παρούσας ενότητας είναι να βοηθήσει τον/την εκπαιδευτικό να αντιληφθεί τη διαδικασία εκ των έσω, προκειμένου να λειτουργήσει ο ίδιος/α στο μέλλον ως συντονιστής/τρια ενός προγράμματος διαμεσολάβησης στο σχολείο.

Σκοπός

Όταν θα έχετε ολοκληρώσει τη μελέτη του κεφαλαίου αυτού, θα είστε σε θέση να:

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Γνωρίζετε πώς διδάσκεται η διαμεσολάβηση, πόσο διαρκεί, ποιος την διδάσκει
 - Αξιολογείτε ποιοι μαθητές μπορούν να λειτουργήσουν ως διαμεσολαβητές και με ποιον ρόλο
 - Γνωρίζετε τις βασικές αρχές της διαμεσολάβησης
 - Έχετε πλήρη εικόνα για όλα τα βήματα της διαδικασίας κατά τη διάρκεια της διαμεσολάβησης.
-
- Βασικές αρχές διαμεσολάβησης
 - Δεξιότητες διαμεσολαβητή
 - Εκπαίδευση και Διαμεσολάβηση
 - Τεχνικές διαμεσολάβησης

Έννοιες
κλειδιά

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει οκτώ υποενότητες. Στην πρώτη υποενότητα γίνεται λόγος για τρόπους με τους οποίους εκπαιδευεται κανείς στη διαμεσολάβηση. Στη δεύτερη υποενότητα γίνεται ταξινόμηση των ρόλων των διαμεσολαβητών και στην τρίτη παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο επιλέγεται ο διαμεσολαβητής. Στην τέταρτη υποενότητα καταγράφονται τα βασικά χαρακτηριστικά της σχολικής διαμεσολάβησης και στην πέμπτη υποενότητα, γίνεται εκτενής αναφορά στις δεξιότητες που οφείλει να αποκτήσει ο διαμεσολαβητής. Οι τεχνικές τις οποίες πρέπει να εφαρμόζει ο διαμεσολαβητής παρουσιάζονται στην έκτη υποενότητα, ενώ στην έβδομη γίνεται αναλυτική αναφορά στη διαδικασία διαμεσολάβησης καθαυτή. Τέλος, στην όγδοη υποενότητα παρουσιάζονται κάποιες κριτικές που έχουν διατυπωθεί και ορισμένοι περιορισμοί σχετικά με τη μέθοδο της διαμεσολάβησης.

Εισαγωγικές
Παρατηρήσεις

10.2.1 Εκπαίδευση στη διαμεσολάβηση

Ένα καλό πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης, προκειμένου να εφαρμοστεί επιτυχώς, πρέπει να στηρίζεται σύμφωνα με τους Fredickson και Maruyama (2006, αναφέρεται στο Αρτινοπούλου, 2010) σε τρία σημεία :

- i. Ένα καλό εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχετικά με τη διαδικασία της διαμεσολάβησης
- ii. Διαμεσολαβητές, οι οποίοι αντικατοπτρίζουν τη σύνθεση του μαθητικού συνόλου
- iii. Μέγιστη υποστήριξη από το εκπαιδευτικό προσωπικό

Η εκπαίδευση στην υποστήριξη συνομηλίκων γενικά εμπεριέχει την ενεργό ακρόαση και την ικανότητα να αντιδρά κανείς γνήσια και αυθεντικά στις ανάγκες και στα συναισθήματα αυτών που ζητούν βοήθεια. Αλλά οι συνομηλικοί υποστηρικτές πρέπει να πάνε πέρα από την ενσυναίσθηση και να προσανατολιστούν σε μία λογική επίλυσης του προβλήματος, ώστε οι εμπλεκόμενοι να προχωρήσουν σε μία μορφή επίλυσης ή αποκατάστασης. Σε αυτό το σημείο είναι απαραίτητες οι καλές

επικοινωνιακές δεξιότητες. Οι συνομήλικοι υποστηρικτές πρέπει να δείχνουν, μέσα από την επιλογή των λέξεών τους, του τόνου της φωνής τους, του ρυθμού της ομιλίας τους και μέσω της αυτοπεποίθησής τους, ότι πιστεύουν στην επίλυση του προβλήματος. Θα πρέπει, επίσης, να υπάρχει ένα είδος επίβλεψης και απολογισμού για να μπορούν οι διαμεσολαβητές να επεξεργάζονται τί κάνουν και να αντιμετωπίζουν συλλογικά τα θέματα που προκύπτουν.

Πριν περιγράψουμε τον τρόπο με τον οποίο εκπαιδεύονται οι μαθητές στη συγκεκριμένη διαδικασία, θα πρέπει να απαντήσουμε ορισμένα καίρια ερωτήματα.

➤ **Πώς γίνεται η εκπαίδευση;**

Στη σχολική διαμεσολάβηση εκπαιδεύονται ανήλικοι μαθητές διαφόρων ηλικιών. Επομένως, πέρα από τις θεωρητικές γνώσεις, οι μαθητές προσεγγίζουν τη διαδικασία βιωματικά μέσα από ασκήσεις, παιχνίδια ρόλων, ομαδικά παιχνίδια, δραστηριότητες που καλλιεργούν τον αυτοσεβασμό, την ενσυναίσθηση, την υπομονή και την αμεροληψία. Παράλληλα, μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία εντάσσονται και συζητήσεις με εκπαιδευτικούς.

Η βιωματική μάθηση είναι το άλφα και το ωμέγα σε αυτή τη διαδικασία, γιατί βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν υψηλότερο κίνητρο για μάθηση, να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους, να εμπιστευτούν τον εαυτό τους και τις δυνάμεις τους και να αναπτύξουν το αίσθημα της αλληλεγγύης.

➤ **Πόσο διαρκεί η εκπαίδευση;**

Η διάρκεια της εκπαίδευσης εξαρτάται από την ηλικία του μαθητικού πληθυσμού στον οποίο απευθυνόμαστε. Συνεκτιμώντας την ηλικία και το αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών, κατά μέσο όρο, στο δημοτικό η εκπαίδευση διαρκεί 12-18 ώρες, στο γυμνάσιο 12-18 ώρες και στο λύκειο 15-20 ώρες.

➤ **Ποιο είναι το περιεχόμενο της εκπαίδευσης;**

Το περιεχόμενο της εκπαίδευσης είναι θεωρητικό και πρακτικό. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν (Αρτινοπούλου, 2010):

- Σχετικά με συγκρούσεις: ορισμούς, μορφές, χαρακτηριστικά
- Μοντέλα διαχείρισης συγκρούσεων
- Επικοινωνιακές δεξιότητες: σε αυτές εντάσσεται η μη-λεκτική επικοινωνία, η γλώσσα του σώματος, η σωστή στρατηγική ερωτήσεων, η τεχνική της ουδέτερης ομιλίας και περίληψης
- Δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης
- Διαδικασία διαμεσολάβησης, (η οποία θα αναλυθεί εκτενώς παρακάτω)
- Έκφραση και διαχείριση συναισθημάτων
- Ζητήματα ταυτότητας, διαφορετικότητας και αποδοχής
- Αξιολόγηση
- Πολιτική του προγράμματος, τρόποι και κριτήρια εφαρμογής του

➤ **Ποιος κάνει την εκπαίδευση;**

υποστήριξη μέσα στο πλαίσιο της ενσυναίσθησης και της ενθάρρυνσης, όταν ο μαθητής αντιμετωπίζει δυσκολίες.

β) Οδηγός προσανατολισμού συμμαθητή (Peer orientation guide): Το γεγονός της μετάβασης σε ένα καινούριο σχολείο ή από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει παράγοντα σχολικού εκφοβισμού για κάποιους μαθητές. Σε αυτήν την περίπτωση η καθοδήγηση προσανατολισμού των μαθητών μπορεί να παρέχεται σε δύο επίπεδα: i) κατά το τέλος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ii) στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όταν έρχεται ένας καινούριος μαθητής. Για παράδειγμα, μερικά σχολεία αναθέτουν σε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να επισκεφτούν το δημοτικό και να μιλήσουν για το καινούριο σχολείο στο οποίο θα πάνε οι μαθητές. Σε αυτό το επίπεδο αναλαμβάνουν εκπαιδευτικό ρόλο, αφού υπόσχονται ότι θα τους υποδεχτούν, όταν έλθουν στο Γυμνάσιο και θα τους βοηθήσουν. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα να κάνει τους μαθητές να νιώσουν πιο άνετα. Παρόλα αυτά, μερικοί μαθητές νιώθουν «χαμένοι», όταν βρίσκονται στο καινούριο σχολείο, ειδικά όταν δεν έχουν φίλους εκεί, πράγμα που τους καθιστά αντικείμενο χλευασμού από τους υπόλοιπους.

γ) Ο σύντροφος (The buddy): Επιλέγεται για παιδιά απομονωμένα στο σχολείο εξαιτίας διαφόρων ενδογενών ή εξωγενών παραγόντων όπως, για παράδειγμα, το γεγονός ότι δεν μπορούν να κάνουν εύκολα φίλους όπως πχ. θύματα εκφοβισμού ή βίαιοι μαθητές. Συνήθως τέτοιοι μαθητές δεν έχουν φίλους στο σχολείο, άρα απαιτείται συναισθηματική υποστήριξη από ένα «οικείο πρόσωπο», το οποίο θα μπορούσε να βοηθήσει τον συμμαθητή του σε καταστάσεις έντονου στρες, παρέχοντάς του υποστήριξη. Αξίζει να σημειωθεί ότι δεν πρόκειται για αληθινό φίλο, καθώς η αληθινή φιλία δε μπορεί να δημιουργηθεί κατόπιν υπόδειξης, αλλά για έναν «ειδικό φίλο» ο οποίος μπορεί να δώσει ευκαιρίες ή να διευθετήσει υποθέσεις. Τέλος, απαιτείται σημαντική ωριμότητα από την πλευρά του παιδιού που αναλαμβάνει αυτόν τον ρόλο και σωστή κρίση από την πλευρά του εκπαιδευτικού που διαπραγματεύεται τη συμφωνία.

δ) Εξωτερικοί συνεργάτες (Peer outreach worker): Ενώ πολλοί μαθητές εμφανώς χρειάζονται κοινωνική υποστήριξη, κυρίως σε μικρά σχολεία, στα μεγάλα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κάτι τέτοιο δε γίνεται εύκολα αντιληπτό από τους άλλους. Ο ρόλος του εργαζόμενου εκτός των δομών του σχολείου είναι να εντοπίσει τέτοιους μαθητές. Τα αίτια μπορεί να αφορούν παράγοντες εντός και εκτός του σχολείου.

Αν ο εκφοβισμός εμφανίζεται με έμμεσο τρόπο, δηλαδή αντιμετωπίζεται ως διωγμός από την ομάδα, ίσως δεν γίνεται αντιληπτός. Επειδή τα κορίτσια συνηθίζουν να εφαρμόζουν έμμεσες μορφές εκφοβισμού, η δουλειά του εξωτερικού συνεργάτη συνήθως αφορά στην εμπλοκή του κυρίως με κορίτσια.

Ρόλοι άμεσης υποστήριξης:

α) Υποστηρικτές (Peer supporters): Έχουν αρκετά ευρύ ρόλο, ο οποίος μερικές φορές γίνεται και κοινωνικά εκπαιδευτικός για νεότερους συμμαθητές, καθώς έχουν

συμβουλευτικές και διαμεσολαβητικές λειτουργίες. Οι υποστηρικτές πρέπει να βοηθούν τους συμμαθητές τους να έχουν πιο ευτυχημένη και λιγότερο αγχώδη ζωή και αναλαμβάνουν κάποιον εκπαιδευτικό ρόλο στο πλαίσιο της κοινωνικής και προσωπικής ανάπτυξης. Πρέπει να μπορούν να καθοδηγούν μικρές ομάδες συζήτησης από νεότερους μαθητές στην τάξη ή σε εργαστήρια, εστιάζοντας σε θέματα όπως η παρενόχληση.

Το πρόγραμμα αυτό έχει θετικά αποτελέσματα όχι μόνο για το παιδί που βιώνει έντονο στρες αλλά και για τον ίδιο τον υποστηρικτή, αφού μπορεί να αναπτυχθεί και να ωριμάσει ως προς τις κοινωνικές του δεξιότητες, καθώς και για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δημιουργούν καλές σχέσεις με τους μαθητές του σχολείου.

β) Σύμβουλος (Peer counsellor): Ως «σύμβουλος» θεωρείται ένα άτομο στο οποίο οι μαθητές απευθύνονται για ένα προσωπικό ή κοινωνικό πρόβλημα. Ο σύμβουλος πρέπει να είναι διαθέσιμος τηλεφωνικά, ώστε να εξασφαλίζεται η ανωνυμία του ατόμου που ζητά βοήθεια. Σε αυτή την περίπτωση απαιτείται ειδική εκπαίδευση του «συμβούλου», ο οποίος θα δουλεύει επικουρικά με τον σχολικό σύμβουλο. Ο ρόλος αυτός είναι πιο επίσημος από τον ρόλο του υποστηρικτή, έτσι δεν μπορεί να έχει γενική εκπαιδευτική λειτουργία.

γ) Διαμεσολαβητής (Peer Mediator): Η διαμεσολάβηση είναι μία δομημένη, ομαλή, εμπιστευτική διαδικασία όπου δύο ουδέτεροι μεσολαβητές χρησιμοποιούν τις δεξιότητες επικοινωνίας και τις τεχνικές διαμεσολάβησης σε συνομηλικούς τους, για να βοηθήσουν τους μαθητές που βρίσκονται σε σύγκρουση να εντοπίσουν το πρόβλημα που επιθυμούν να επιλύσουν, να επικοινωνούν αποτελεσματικά, να αναπτύξουν ενσυναίσθηση ο ένας για τον άλλον και να εντοπίσουν τις δικές τους λύσεις.

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση η υποστήριξη συνομηλικών εμπεριέχει την εκπαίδευση συγκεκριμένων παιδιών ως *φίλων* ή *συμπαραστατών*. Αναζητούν παιδιά που συχνά φαίνονται μοναχικά στον προαύλιο χώρο και τους προτείνουν να παίξουν μαζί, ενώ, ακόμα, αναφέρουν σοβαρούς καυγάδες και διαμάχες στους ενήλικες. Μπορεί να υπάρχει ένας «πάγκος φίλων» ή μία «στάση φιλίας» στα οποία οι μαθητές μπορούν να πάνε, εάν χρειαστούν συμπαράσταση από τους συνομηλικούς (Cowie & Jennifer, 2009).

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η συμπαράσταση συνομηλικών συνήθως περιλαμβάνει συνομηλικούς μέντορες, οι οποίοι μπορούν να προσφέρουν συμπαράσταση σε μαθητές με δυσκολίες και εργάζονται ομαδικά με μια ομάδα εκπαιδευτών, ώστε να έρχονται σε επαφή με έναν μαθητή που βρίσκεται σε ανάγκη για ένα χρονικό διάστημα. Οι συμπαραστάτες μπορούν, επίσης, να επιλέγονται από τους μαθητές για να διαχειριστούν διαπροσωπικά θέματα. Κάποιοι μαθητές μπορούν να λειτουργούν ως διαμεσολαβητές για να επιλυθούν διαμάχες μέσω μιας δομημένης διαδικασίας στην οποία ο συμπαραστάτης, έχοντας έναν ουδέτερο ρόλο, βοηθά εθελοντικά τους εμπλεκόμενους να λύσουν τις διαφορές τους (Fernandez, Villoslada & Funes, 2002).

Δραστηριότητα (συνεργατική) 1 /Κεφάλαιο 10



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Δείτε το βίντεο και περιγράψτε το είδος του διαμεσολαβητικού ρόλου που αναλαμβάνουν οι μαθητές.

Πώς κρίνετε τις επικοινωνιακές δεξιότητές τους; Με ποιον τρόπο έπεισαν τους εμπλεκόμενους να σταματήσουν τη σύγκρουση; Ανταλλάξτε απόψεις μεταξύ σας, χρησιμοποιώντας το forum της ομάδας σας, δίνοντας και δικά σας παραδείγματα.

https://www.youtube.com/watch?v=pv7rVz-NvyY&list=PL94H7dewNw9IOJts3q4_M-z9tRZF1oCRw&index=4

10.2.3. Επιλογή διαμεσολαβητών

Σημαντική παράμετρος για την εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης και βασική πτυχή της εκπαίδευσης στη διαμεσολάβηση αποτελεί η επιλογή των διαμεσολαβητών. Η επιλογή των διαμεσολαβητών πραγματοποιείται σύμφωνα με ορισμένα κριτήρια και πρέπει να αποτυπώνει το σύνολο της μαθητικής κοινότητας (φύλο, ηλικία, εθνικότητα, κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο).

Επιπρόσθετα, οι διαμεσολαβητές πρέπει να δείχνουν επιθυμία να ενταχθούν στο πρόγραμμα, να έχουν επικοινωνιακές δεξιότητες, υπευθυνότητα, δέσμευση, σεβασμό, εχεμύθεια, στοιχεία αλτρουισμού και ενθουσιασμό για το πρόγραμμα.

Η επιλογή μπορεί να γίνεται:

- i. είτε με ψηφοφορία κατά την οποία οι συνομήλικοι θα αποφασίζουν για τους συμμαθητές τους
- ii. είτε οι ίδιοι οι καθηγητές/ συντονιστές μπορούν να προτείνουν μαθητές, οι οποίοι να ταιριάζουν στο προφίλ του διαμεσολαβητή
- iii. είτε οι ίδιοι οι ενδιαφερόμενοι να αυτοπροταθούν.

10.2.4. Βασικά γνωρίσματα της σχολικής διαμεσολάβησης

Όπως παρατηρεί η Αρτινοπούλου (2010:83) «η διαμεσολάβηση είναι μια υψηλά δομημένη διαδικασία, γεγονός που αποτελεί σταθερό χαρακτηριστικό της ανεξάρτητη από τον τρόπο εφαρμογής του προγράμματος σε ολιστικό μοντέλο ή *carde*». Πρόκειται για μια διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές λειτουργούν αυτόνομα και εθελοντικά, διατηρώντας πάντα εχεμύθεια σχετικά με όσα συζητηθούν τόσο με τον κάθε διαφωνούντα χωριστά όσο και με τους δύο μαζί.

Τα βασικά χαρακτηριστικά που διέπουν τη διαδικασία είναι τα ακόλουθα:

- i. **Εθελοντική συμμετοχή:** Οι μαθητές λαμβάνουν μέρος στο πρόγραμμα οικειοθελώς χωρίς να εξαναγκάζονται από κάποιον (δάσκαλο ή γονέα).

- ii. **Αντικειμενικότητα και ουδετερότητα:** Οι διαμεσολαβητές οφείλουν να λειτουργούν αντικειμενικά, απαλλαγμένοι από προκαταλήψεις και στερεότυπα. Εάν κατά τη διάρκεια της διαμεσολάβησης αισθανθούν ότι δεν μπορούν να λειτουργήσουν με τον παραπάνω τρόπο, επιβάλλεται να αποσυρθούν, αναθέτοντας το περιστατικό σε κάποιον άλλον διαμεσολαβητή.
- iii. **Αποφυγή συγκρούσεων συμφερόντων:** Προκειμένου να διασφαλιστεί η αμεροληψία ο διαμεσολαβητής δεν μπορεί να αναλαμβάνει υποθέσεις στις οποίες συνδέεται με προσωπική σχέση με κάποιον από τους διαφωνούντες (πχ. είναι συγγενείς ή φίλοι του).
- iv. **Εχεμύθεια:** Είναι πολύ βασικό οι διαμεσολαβητές να εμπνέουν εμπιστοσύνη στα άτομα τα οποία έρχονται να λύσουν τις διαφωνίες τους με ειρηνικό τρόπο. Ο διαμεσολαβητής ποτέ δε συζητά τα περιστατικά με τρίτους και τονίζει από την αρχή της διαδικασίας ότι δεσμεύεται από αυτές τις αρχές.
- v. **Ποιότητα της διαδικασίας:** Η διαδικασία θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από σεβασμό προς τα διαφωνούντα μέλη, ευγένεια, ισότητα και ειλικρίνεια. Εάν, λοιπόν, κατά τη διαδικασία αυτά πάψουν να υφίστανται, τότε ο διαμεσολαβητής οφείλει να διακόψει τη συνεδρία. Σε περίπτωση που αυτό επαναλαμβάνεται συχνά, ο ίδιος οφείλει να συμβουλευτεί τον συντονιστή του προγράμματος.
- vi. **Συνεχής βελτίωση της διαδικασίας:** Οι διαμεσολαβητές οφείλουν συνεχώς να προσπαθούν να αναβαθμίζουν τη διαδικασία, συνομιλώντας με άλλους πιο έμπειρους συντονιστές ή διαμεσολαβητές.
- vii. **Διαφήμιση και προώθηση:** Η συνεχής προώθηση του προγράμματος θα οδηγήσει και στην περαιτέρω αναγνωρισιμότητά του.
- viii. **Σεβασμός:** Αφορά στον σεβασμό που ο διαμεσολαβητής δείχνει προς τους διαφωνούντες, αλλά και τον σεβασμό των διαφωνούντων προς τον διαμεσολαβητή.

10.2.5 Δεξιότητες του διαμεσολαβητή

Ο διαμεσολαβητής, προκειμένου να λειτουργήσει επιτυχημένα στον ρόλο του, οφείλει να έχει συγκεκριμένες ικανότητες. Παρακάτω περιγράφονται οι πιο ουσιαστικές:

- i. **Ενεργητική ακρόαση:** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να είναι καλός ακροατής, δηλαδή να ακούει προσεκτικά τους διαφωνούντες, προσπαθώντας να τους κατανοήσει μέσα από τα λεγόμενα και τη συμπεριφορά τους.
- ii. **Ενσυναίσθηση:** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να έχει την ικανότητα να αναγνωρίζει, να κατανοεί και να μεταφέρει στους δύο διαφωνούντες τα συναισθήματα, τις εμπειρίες και τη συμπεριφορά τους. Με αυτόν τον τρόπο βοηθάει την κάθε πλευρά να αντιληφθεί την οπτική της άλλης, ώστε ο ένας να καταλάβει τον άλλον καλύτερα και να βρεθεί κοινή λύση.
- iii. **Θετική αναγνώριση:** Ο διαμεσολαβητής είναι πάντα καλοπροαίρετος απέναντι στις δύο πλευρές, προσπαθεί να διαφυλάξει το ευνοϊκό κλίμα της

Σε περίπτωση που συμβεί κάποιο περιστατικό μπροστά στον διαμεσολαβητή, τότε ο διαμεσολαβητής προσπαθεί από μόνος του, χρησιμοποιώντας ουδέτερο λεξιλόγιο, να αποφορτίσει το κλίμα, ενημερώνοντας τους μαθητές για τη δυνατότητα ειρηνικής επίλυσης του θέματος, στην ειδική αίθουσα που υπάρχει στο σχολείο, ορίζοντας ώρα και μέρα συνάντησης.

Η επίσημη συνάντηση:

Έναρξη της συνεδρίας: Γνωριμία των συμμετεχόντων

Παρουσίαση του ρόλου της διαμεσολάβησης της διαδικασίας και των αρχών της:

Ο διαμεσολαβητής εξηγεί ξανά τη διαδικασία και τον ρόλο του. Παρουσιάζει τους κανόνες που πρέπει να τηρηθούν κατά τη διαμεσολάβηση και εξασφαλίζει τη δέσμευση των δύο πλευρών σχετικά με την εμπιστευτικότητα και την ειλικρίνεια, δηλαδή ότι θα πουν την αλήθεια.

Ανάπτυξη αξιοπιστίας και εμπιστοσύνης μεταξύ των πλευρών, αλλά και προς τη διαδικασία: Οι συμμετέχοντες συμφωνούν με τους κανόνες και δεσμεύονται να τους ακολουθήσουν. Σταδιακά η εμπιστοσύνη καλλιεργείται μεταξύ τους.

Συγκέντρωση πληροφοριών: Οι δύο πλευρές συμφωνούν στον καθορισμό του προβλήματος και ο διαμεσολαβητής επαναλαμβάνει ευσύνοπα το σημείο στο οποίο και οι δύο πλευρές εντοπίζουν το πρόβλημα.

Έκφραση στόχων των πλευρών: Η κάθε πλευρά εκφράζει τα στοιχεία που θεωρεί ότι είναι σημαντικά και αφορούν στο συγκεκριμένο πρόβλημα.

Έκφραση συναισθημάτων: Οι διαφωνούντες εκφράζουν τα συναισθήματά τους τόσο απέναντι στο πρόβλημα όσο και απέναντι στην άλλη πλευρά.

Επικέντρωση σε «κοινό» έδαφος: Ο διαμεσολαβητής βοηθάει τις δύο πλευρές να επικεντρωθούν στα σημεία στα οποία ταυτίζονται, στη βάση των οποίων μπορούν να διαπραγματευτούν.

Εύρεση πιθανών λύσεων: Οι διαφωνούντες προτείνουν λύσεις, για να λυθεί η διαφωνία τους.

Αξιολόγηση προτεινόμενων λύσεων και επιλογή τελικής συμφωνίας: Αξιολογούν θετικά ή αρνητικά την κάθε προτεινόμενη λύση και επιλέγουν εκείνη που τους εξυπηρετεί σε ικανοποιητικό βαθμό αμφοτέρους. Μαζί με τη λύση επιλέγεται και μία καλή εναλλακτική της με σκοπό να καταλάβουν οι διαφωνούντες ότι στις διαφωνίες δεν υπάρχουν μονόδρομοι.

Σύνταξη γραπτής συμφωνίας και κλείσιμο: Οι διαφωνούντες συμφωνούν και γραπτώς στη λύση που επέλεξαν και δεσμεύονται να την τηρήσουν. Παράλληλα, είναι δυνατό να συμφωνήσουν σε μια μελλοντική συνάντηση ανατροφοδότησης. Ο διαμεσολαβητής τους συγχαίρει για τη συνεργασία και ορίζει το τέλος της συνάντησης (Αρτινοπούλου, 2010).

Ορισμός μελλοντικής συνάντησης: Η ομάδα της διαμεσολάβησης συμφωνεί σε μελλοντική συνάντηση ανατροφοδότησης και διερεύνησης, για να συζητηθεί αν και πώς επαναλήφθηκε κάποιο περιστατικό βίας ανάμεσά τους ή με άλλες/άλλους.

Κατά τη διάρκεια της συνάντησης ο διαμεσολαβητής ακολουθεί μία καθορισμένη διαδικασία, την οποία προσαρμόζει, ώστε να εναρμονίζεται στην εκάστοτε περίπτωση, αποφασίζοντας πώς να καταναίμει το χρόνο σε κάθε άτομο ή σε κάποιο θέμα και

καθορίζοντας ποια ερωτήματα θα θέσει, για να συγκεντρώσει και να χρησιμοποιήσει τις πληροφορίες. Αυτές οι αποφάσεις, στο πλαίσιο της διαδικασίας της διαμεσολάβησης, κατευθύνουν την πορεία της (Schumpf, Crawford & Bodine, 1997).

Δραστηριότητα (συνεργατική) 2 / Κεφάλαιο 10



Προαιρετικά, μέσω του αντίστοιχου θέματος στην ομάδα συζητήσεων (forum)

Γνωρίζοντας πλέον τη διαδικασία της σχολικής διαμεσολάβησης σε θεωρητικό επίπεδο πατήστε την παρακάτω υπερσύνδεση: <https://www.youtube.com/watch?v=BI5gVrr4lv8> και παρακολουθήστε μια προσομοίωση διαμεσολάβησης σε ένα σχολείο του εξωτερικού. Ποιες σκέψεις και συναισθήματα γεννιούνται κατά την παρακολούθησή του; Συνεργαστείτε με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας σας, χρησιμοποιώντας το εργαλείο επικοινωνίας, προκειμένου να καταγράψετε τα στοιχεία της θεωρίας που θεωρείτε ότι υπάρχουν στο απόσπασμα.

10.2.8. Αντιμετωπίζοντας πιθανά προβλήματα

Στην αρχή ένα πρόγραμμα διαμεσολάβησης απαιτεί την εμπλοκή των ενηλίκων. Με επίμονη και υποστηρικτική επίβλεψη ενηλίκων, ένα πρόγραμμα διαμεσολάβησης μπορεί να εξελιχθεί και βελτιωθεί όσο οι διαμεσολαβητές αποκτούν εμπειρία. Προβλήματα που μπορεί να προκύψουν σε ένα πρόγραμμα διαμεσολάβησης είναι τα εξής:

- **Κατάχρηση της διαδικασίας:** Οι μαθητές μπορεί να καταχραστούν τη διαμεσολάβηση πχ. δημιουργώντας προβλήματα, για να φύγουν από την τάξη. Πιθανό είναι να μην είναι ειλικρινείς στη διαμεσολάβηση, να φτάνουν σε συμφωνία για να τελειώσει η διαμεσολάβηση και στη συνέχεια το πρόβλημα να συνεχιστεί. Συνήθως, η έλλειψη δέσμευσης στη διαδικασία είναι εμφανής από σχετικά νωρίς και συχνά, παρόλο που οι μαθητές συμμετέχουν σε αυτή με σκοπό να την καταχραστούν, γρήγορα συνειδητοποιούν ότι η διαδικασία τους ωφελεί και τη σέβονται, ίσως επειδή υπονοεί ότι είναι ικανοί να λύσουν τα προβλήματά τους μόνοι τους χωρίς την παρέμβαση ενήλικα.
- **Συχνή αίτηση για διαμεσολάβηση:** Μπορεί κάποιος μαθητής να ζητά συχνά τη διαμεσολάβηση είτε γιατί στερείται κοινωνικών δεξιοτήτων είτε για να τραβήξει την προσοχή. Σε αυτή την περίπτωση η παρέμβαση ενήλικα θεωρείται κατάλληλη.
- **Περισσότεροι από δύο μαθητές αιτούνται διαμεσολάβηση:** Η διαμεσολάβηση είναι μια διαδικασία επίλυσης προβλήματος ανάμεσα σε δύο άτομα και λειτουργεί καλύτερα με περιορισμένο αριθμό εμπλεκόμενων. Εάν η

φύση του προβλήματος απαιτεί μεγαλύτερο αριθμό ατόμων, τότε είναι προτιμότερο να διεξαχθούν δύο ή περισσότερες συνεδρίες διαμεσολάβησης.

- **Αδιαλλαξία:** Οι διαμεσολαβητές είναι εκπαιδευμένοι να αντιμετωπίζουν αυτή την πιθανότητα και, συνήθως, την ξεπερνάνε. Γενικά, τα πρώτα 8-12 λεπτά της διαμεσολάβησης θα υποδείξουν εάν θα έλθουν οι δύο πλευρές σε συμφωνία. Σε περίπτωση που οι εμπλεκόμενοι είναι απρόθυμοι να συνεργαστούν μετά από αυτά τα πρώτα λεπτά ο διαμεσολαβητής μπορεί να χρησιμοποιήσει διάφορες τακτικές, όπως π.χ. να οριστεί άλλη ώρα συνάντησης, ώστε να είναι πιο δεκτικοί στη συνεργασία ή σε ακραίες περιπτώσεις να ζητήσει τη βοήθεια ενήλικα.
- **Παραβίαση θεμελιωδών κανόνων:** Λόγω του θυμού και της έντασης, οι εμπλεκόμενοι μπορεί να εκφράσουν έντονα τα συναισθήματά τους με ποικίλους τρόπους, όπως π.χ. βρισιές, απειλές. Οι διαμεσολαβητές γνωρίζουν ότι τέτοιες συμπεριφορές μπορεί να εγείρουν αντίστοιχες από το άλλο μέρος, αλλά είναι εκπαιδευμένοι να επιβάλουν τους θεμελιώδεις κανόνες της διαμεσολάβησης, υπενθυμίζοντας ότι είναι συμφωνημένοι μεταξύ των μερών.
- **Έξαρση βίας ή ένταση συναισθημάτων:** Είναι σχετικά σπάνιο να συμβεί, καθώς έχουν ήδη προηγηθεί ασκήσεις που θα κατευνάσουν τα πνεύματα από την αρχή της διαμεσολάβησης. Σε περίπτωση, όμως, που προκύψει, συνήθως συνιστάται να υπάρχει ένας ενήλικας σε ασφαλή απόσταση μέσα στον χώρο ή έξω από αυτόν.
- **Ασυμφωνία:** Είναι σχετικά σπάνιο να μην φτάσουν οι μαθητές σε συμφωνία. Σε περίπτωση που συμβεί κάτι τέτοιο, οι διαμεσολαβητές δεν πρέπει να αισθάνονται υπεύθυνοι, καθώς δεν είναι δική τους αρμοδιότητα η κατάληξη σε συμφωνία, αλλά η παροχή των κατάλληλων συνθηκών για να γίνει αυτό.
- **Παραβίαση της συμφωνίας:** Οι διαμεσολαβητές γνωρίζουν ότι είναι προτιμότερο να μην επέλθει συμφωνία παρά να υπογραφεί συμφωνία και στη συνέχεια να παραβιαστεί, καθώς αυτό σημαίνει ότι η διαμεσολάβηση είναι ημιτελής, ενώ είναι δεδομένο πως αποσιωπήθηκαν κάποια στοιχεία. Το θέμα μπορεί να λυθεί είτε με επαναφορά της συμφωνίας είτε με δεύτερη διαμεσολάβηση.
- **Παραβίαση ιδιωτικότητας:** Στο πλαίσιο της διαμεσολάβησης πρέπει να υπάρχει εχεμύθεια, ωστόσο μπορεί να προκύψουν θέματα τα οποία οι διαμεσολαβητές πρέπει να μην αποκρύψουν, όπως π.χ. απειλές σωματικής βίας, παράνομες δράσεις, κατοχή όπλου.
- **Ζητείται η συμβολή ενήλικα/εκπαιδευτικού:** Παρόλο που εν γένει η διαμεσολάβηση αφορά σε συνομήλικους, μερικοί εκπαιδευτικοί πρόθυμα συμμετέχουν σε αυτό. Υπάρχουν, όμως, και εκπαιδευτικοί που θεωρούν τη διαδικασία απειλητική ή πιστεύουν ότι η συμμετοχή τους θα μειώσει το κύρος τους. Δεδομένου ότι η διαδικασία της διαμεσολάβησης είναι εθελοντική, η παρουσία ενήλικα/εκπαιδευτικού θα πρέπει να είναι αποδεκτή από όλους τους εμπλεκόμενους (Schrumpf, Crawford & Bodine, 1997).

10.2.9. Περιορισμοί και κριτική της μεθόδου της διαμεσολάβησης

Η διαμεσολάβηση είναι ένας ιδανικός τρόπος για να σταματήσει μια διαμάχη που μπορεί να εμπεριέχει εκφοβισμό ή να οδηγήσει σε εκφοβισμό. Όταν ειδικοί διαμεσολαβητές είναι διαθέσιμοι και οι συμμετέχοντες θέλουν ειλικρινά να λύσουν το θέμα που πυροδοτεί τη διαμάχη, η διαμεσολάβηση μπορεί να λύσει τέτοιες διενέξεις.

Οι περιστάσεις στις οποίες η διαμεσολάβηση μπορεί να λύσει σημαντικά θέματα εκφοβισμού είναι σχετικά περιορισμένες, καθώς ενέχει τους εξής περιορισμούς:

- Απαιτείται η εκούσια συμμετοχή τόσο του θύτη όσο και του θύματος. Συχνό φαινόμενο είναι κάποιος από τους συμμετέχοντες να μην είναι έτοιμος να μπει σε αυτή τη διαδικασία ή να μη θέλει να συμμετέχει (πχ. ο θύτης)
- Η διαμεσολάβηση από συνομήλικους δεν πρέπει να θεωρηθεί κατάλληλη σε περιπτώσεις σοβαρού εκφοβισμού ή σε θέματα που σχετίζονται με ναρκωτικά, αλκοόλ ή σεξουαλική παρενόχληση, για τα οποία τα σχολεία πρέπει να έχουν εναλλακτικές διεργασίες και διαδικασίες που μπορούν να περιέχουν ακόμα και εμπλοκή της αστυνομίας
- Η διαμεσολάβηση από συνομήλικους είναι δύσκολη, εάν υπάρχει ιδιαίτερη ανισορροπία δυνάμεων. Αυτό μπορεί να φέρει σε μειονεκτική θέση τον στόχο, όταν προσπαθεί να διαπραγματευτεί τη θέση του
- Ο διαμεσολαβητής μπορεί να αισθανθεί ανίκανος να παραμείνει ουδέτερος, όταν ο εκφοβισμός είναι πολύ άδικος και προκαλεί θλίψη
- Χρειάζονται καλά ανεπτυγμένες δεξιότητες, όπως η ενεργητική ακρόαση, η διευκόλυνση της εποικοδομητικής αλληλεπίδρασης και ουδέτερος επανασχεδιασμός της πληροφορίας από τον διαμεσολαβητή και αυτές είναι δεξιότητες δύσκολα διαθέσιμες σε μαθητές ενός σχολείου
- Η διαμεσολάβηση δεν ενδείκνυται, όταν οι δύο αντίθετες πλευρές συνίστανται από ομάδες. Σε αυτές τις περιπτώσεις προτείνεται ομαδική συνεδρία για την επίλυση του προβλήματος.

Επειδή, λοιπόν, η χρήση της διαμεσολάβησης των συνομηλίκων έχει δυσκολίες, της έχει ασκηθεί και κριτική. Ορισμένες απόψεις υποστηρίζουν ότι η διαμεσολάβηση, στην προσπάθειά της να επιλύσει διαφορές χωρίς να αποδώσει ευθύνες, μπορεί στην πραγματικότητα να ενδυναμώσει τον θύτη και να θυματοποιήσει περισσότερο τον μαθητή που βιώνει τη βία και, συνήθως αισθάνεται ήδη αρκετά αποδυναμωμένος. Η επίλυση της κατάστασης, χωρίς να είναι γνωστή η βλάβη που ο θύτης έχει προκαλέσει, μπορεί να διαιωνίσει την αίσθηση της θυματοποίησης. Μπορεί, ακόμα, να περάσει ένα ακατάλληλο μήνυμα στους μαθητές που εμπλέκονται, ότι δηλαδή μπορεί να έχουν και οι δύο εν μέρει δίκαιο ή εν μέρει άδικο, δίνοντας έτσι την αίσθηση ότι πρόκειται για παρεξήγηση. Σε αυτή την περίπτωση η διαμεσολάβηση είναι άδικη για τους μαθητές που βιώνουν τον εκφοβισμό, καθώς μπορεί να τους προκαλέσει επιπλέον δυσκολία στο να αντιμετωπίσουν αυτούς που τους ασκούν βία. Τέλος, οι μαθητές - διαμεσολαβητές συχνά υστερούν στη συναισθηματική ωριμότητα και στην ψυχολογική αντιμετώπιση

της χειραγώγησης που πολλοί θύτες χρησιμοποιούν ακόμη και στη διαμεσολάβηση (Pynchon, 2012).

Αυτό δε σημαίνει ότι η διαμεσολάβηση δεν παίζει ρόλο στον εκφοβισμό. Αυτό που φαίνεται να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό είναι όταν η διαμεσολάβηση συνομηλίκων αποτελεί μέρος μιας σειράς προσεγγίσεων και στρατηγικών που εφαρμόζονται σε διαμάχες στα σχολεία και συνήθως περιγράφονται ως «*Επανορθωτικές Πρακτικές*», οι οποίες ορίζονται ως «*μία σειρά συμπεριφορών που αποσκοπούν να επωφεληθούν από τις δυνάμεις των κοινωνικών δικτύων και σχέσεων και να βελτιώσουν την κοινωνική πειθαρχία μέσα από την ανοιχτή μάθηση και τη λήψη απόφασης. Ιδιαίτερως αποσκοπεί να εμπλέξει αυτούς που επηρεάζονται από τις αποφάσεις όσο το δυνατό περισσότερο στη διαδικασία λήψης απόφασης, αλλά σε ένα δομημένο πλαίσιο που προσφέρει υψηλή υποστήριξη και υψηλή πρόκληση/έλεγχο*». Αυτές οι πρακτικές έχουν διαφορετικές μορφές και περιλαμβάνουν τη διαμεσολάβηση συνομηλίκων, τη συμβουλευτική, συστήματα υποστήριξης, ομάδες συζήτησης, την οικοδόμηση δεξιοτήτων επικοινωνίας και διασκέψεις αποκατάστασης, παρεμβάσεις παρόμοιες με αυτές που χρησιμοποιούνται στα εγκλήματα και στα σχέδια αποκατάστασης της δικαιοσύνης. Οι πρακτικές αυτές αντιμετωπίζουν πολλά από τα βαθύτερα αίτια της σχολικής βίας, όπως η χαμηλή αυτοπεποίθηση, η έλλειψη συναισθηματικής νοημοσύνης και δεξιοτήτων επικοινωνίας και η αποδυνάμωση. Βελτιώνουν το γενικό κλίμα του σχολείου και παρέχουν στα παιδιά τις δεξιότητες, για να αντιμετωπίσουν διαμάχες σε αρχικό στάδιο, προτού εξελιχθούν σε μοτίβα και εμποδίζουν την εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού (Pynchon, 2012).

10.2.10. Καλές πρακτικές

Στην Ελλάδα προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης και ειρηνικής επίλυσης συγκρούσεων έχουν αρχίσει να εφαρμόζονται σε ιδιωτικά και σε δημόσια σχολεία. Η Γερμανική Σχολή Αθηνών και το 2^ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου ξεκίνησαν από τους πρώτους να εφαρμόζουν τέτοια προγράμματα. Το 2009 ακολούθησε η εφαρμογή ενός τέτοιου προγράμματος στην Ιωνίδειο Σχολή του Πειραιά.

Η Γερμανική Σχολή Αθηνών εφάρμοσε το πρόγραμμα στο πλαίσιο του προγράμματος Διευθέτησης Συγκρούσεων, με σκοπό οι μαθητές να είναι σε θέση μετά την ολοκλήρωσή του να αναλαμβάνουν την ευθύνη της επίλυσης των μεταξύ τους συγκρούσεων. Η δομή του προγράμματος αφορούσε στο σύνολο του σχολικού πληθυσμού μέσω της ενημέρωσης και εκπαίδευσης των καθηγητών, των μαθητών, αλλά και των γονέων.

Στο 2^ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου λειτουργεί από το 2006 το πρόγραμμα των «Ομότιμων Μεσολαβητών» στο πλαίσιο, αρχικά, του Ευρωπαϊκού Προγράμματος Comenius «Πρωτοβουλίες για ένα σχολείο χωρίς βία» και έπειτα του Προγράμματος «Αγωγή Υγείας». Τα αποτελέσματα του προγράμματος παραμένουν θεαματικά.

Το πρόγραμμα της Σχολικής Διαμεσολάβησης στην Ιωνίδειο Σχολή εφαρμόστηκε για δύο σχολικά έτη (2008-2010) με θετικότατα αποτελέσματα. Εκτός από τις επιτυχημένες διευθετήσεις συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών, προέκυψαν εξαιρετικά ενθαρρυντικές πρωτοβουλίες, όπως η δημιουργία επιπρόσθετου σχολικού κανονισμού

από τους μαθητές με καθαρά προτρεπτικό χαρακτήρα. Επιπλέον, οι μαθητές μοιράστηκαν τις εμπειρίες τους με μαθητές άλλων σχολείων, έγραψαν άρθρα παροτρύνοντας και άλλα σχολεία να εφαρμόσουν τέτοια προγράμματα (Αρτινοπούλου, 2010).

Σύνοψη

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στη Σχολική Διαμεσολάβηση, δηλαδή στην εκπαίδευση των μαθητών στη διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού. Ως σχολική διαμεσολάβηση ορίζεται η διαδικασία ειρηνικής επίλυσης μιας σύγκρουσης μεταξύ δύο ή περισσότερων διαφωνούντων μαθητών με τη βοήθεια ενός διαμεσολαβητή, μέσα από μια διαδικασία άμεσης επικοινωνίας μεταξύ των μερών, η οποία αποσκοπεί στην εποικοδομητική επίλυση της διαφωνίας.

Στόχοι αυτού του νέου τρόπου προσέγγισης στην επίλυση και διαχείριση των σχολικών προβλημάτων αναφέρονται: α) η μείωση πειθαρχικών προβλημάτων και αποβολών β) η απελευθέρωση εκπαιδευτικών από τον ρόλο της «αστυνόμευσης» των μαθητών, γ) η μείωση των βίαιων και αντικοινωνικών συμπεριφορών και αποφυγή διάλυσης των φιλικών σχέσεων και δ) η δημιουργία ενός κλίματος συνεργασίας, αυτονομίας και εποικοδομητικού διαλόγου. Σύμφωνα με τους Johnson & Johnson παρουσιάζονται τρεις τρόποι ταξινόμησης των μοντέλων σχολικής διαμεσολάβησης: α) ο 1^{ος} τρόπος ταξινόμησης αναφέρεται στο διαχωρισμό βάσει της ολιστικής προσέγγισης ή τα προγράμματα της *carde* προσέγγισης, β) ο 2^{ος} τρόπος ταξινόμησης, όπου τα προγράμματα χωρίζονται σε προγράμματα *curriculum* και σε προγράμματα διαμεσολάβησης και γ) ο 3^{ος} τρόπος ταξινόμησης, ο οποίος αναφέρεται στην κατηγοριοποίηση των προσεγγίσεων σε προσεγγίσεις δεξιοτήτων, ακαδημαϊκού τύπου προσεγγίσεις ή προσεγγίσεις δομικής αλλαγής.

Προκειμένου οι μαθητές να μπορούν να αναλάβουν τον ρόλο του διαμεσολαβητή, πρέπει να εκπαιδευτούν στις βασικές αρχές και τα βήματα της διαδικασίας. Οι ρόλοι των συνομηλίκων – διαμεσολαβητών ταξινομούνται σε δύο κατηγορίες: στους ρόλους έμμεσης συμβολής και στους ρόλους άμεσης υποστήριξης. Επιπλέον, σημαντικές παράμετροι για την εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης είναι ο τρόπος επιλογής των διαμεσολαβητών, τα βασικά γνωρίσματα της σχολικής διαμεσολάβησης, οι δεξιότητες του διαμεσολαβητή και οι τεχνικές διαμεσολάβησης.

Συνοψίζοντας, στο συγκεκριμένο κεφάλαιο επιχειρήθηκε μια συνοπτική, αλλά πλήρης οπτική της μεθόδου της «σχολικής διαμεσολάβησης» από θεωρητική και πρακτική σκοπιά. Οι εκπαιδευτικοί που θα ολοκληρώσουν τη μελέτη του κεφαλαίου θα έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν τη διαδικασία αυτή σε μικρά και σε μεγάλα προβλήματα σχολικού εκφοβισμού και θα είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις νέες εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες συνίστανται στη δημιουργία ενός συνεργατικού σχολείου (*cooperative school*) μέσα στο οποίο οι μαθητές θα καλλιεργήσουν δεξιότητες συνεργασίας και εποικοδομητικού διαλόγου.

Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Ελληνόγλωσση

Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Ξενόγλωσση

- Cord, Mc P. (1998). *Restorative Justice, variations on a theme*. In L. Walgrave (ed), *Potentialities, Risks and Problems for Research*, (19–53). Belgium, Leuven: University Press.
- Cowie, H. & Jennifer, D. (2009). Engaging Children and Young People Actively in Research. In K. Bryan (ed.), *Communication in Healthcare*. London: Peter Lang European Academic Publishers.
- Department of Education and Early Childhood Development (n.d.). *Identifying and Addressing Bullying*. <http://www.education.vic.gov.au/about/programs/bullystoppers/Pages/teachinter.aspx>
- Fernández I., Villoslada E. & Funes, S. (2002). *El conflicto en el centro escolar. El modelo de alumno ayudante como estrategia de intervención educativa*. La Catarata.
- Levy, J. (1989). Conflict resolution in elementary and secondary education. *Mediation Quarterly*, 7, 73–87.
- Marshall, T. (1999). *Restorative Justice: An Overview* Home Office London: Research Development and Statistics Directorate.
- Maxwell, J. (1989). Mediation in the schools: Self-regulation, self-esteem, and self-discipline. *Mediation Quarterly*, 7, 149–155.
- Opotow, S. V. (1991). Adolescent peer conflicts: Implications for students and for schools. *Education and Urban Society*, 23(4), 416–441.
- Pynchon, V. (2012, June 9). The Anti-Bullying Secret Weapon Arrives Just in Time for School. *Forbes*. <http://www.forbes.com/sites/shenegotiates/2012/09/06/the-anti-bullying-secret-weapon-arrives-just-in-time-for-school>
- Rigby, K. (2007). *Bullying in Schools and What to Do about It: Revised and Updated*. Aust Council for Ed Research.
- Schrumpf, F., Crawford, D.K. & Bodine, R.J. (1997). *Peer Mediation: Conflict Resolution in Schools: Program Guide*. United States of America: Mafic Circle Publishing.
- United Nations Office on Drugs and Crime (1999). *Draft Declaration of Basic Principles on the use of Restorative Justice Programmes in Criminal Matters*.
- Walsh, S. (2014). *Kids Doing it for Themselves- Mediation and Bullying Prevention*. <http://kluwermediationblog.com/2013/01/04/kids-doing-it-for-themselves-mediation-and-bullying-prevention/>

Προτεινόμενη συμπληρωματική βιβλιογραφία για περαιτέρω μελέτη

- Α΄ ΕΛΜΕ Αιτωλοακαρνανίας. Διαμεσολάβηση - Γ. Μόσχος,
<http://www.youtube.com/watch?v=CXsZnOODTsY>
- Κουρκούτας, Η. & Θάνος, Θ. (Επιμ.) (2013). *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις*. Αθήνα: Τόπος.
- Συνήγορος του πολίτη. *Σχολική Διαμεσολάβηση. Πως λειτουργεί ο θεσμός σήμερα σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας*, <http://www.0-18.gr/downloads/Scholiki%20Diamesolabisi.pdf>
- Χρηστίδου, Χ. *Καλές Πρακτικές Πρόληψης και Αντιμετώπισης Ενδοσχολικής Βίας-Σχολική Διαμεσολάβηση* http://gray-v.thess.sch.gr/New2013/25-10-12_DIAMESOLABISI.pdf