



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

***Σχολικός Εκφοβισμός και Θυματοποίηση:
Μελέτη σε Καθηγητές, Μαθητές και τους
Γονείς τους σε Γυμνάσια της Αθήνας***



***Πτυχιακή Εργασία της
Χριστίνας Αντωνίου ΑΜ. 2081***

***Επιβλέπων Καθηγητής:
Θεόδωρος Γιοβαζολιάς***

ΡΕΘΥΜΝΟ 2011

*Στους γονείς μου,
που πάντα με στηρίζουν στις επιλογές μου*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες	4
Περίληψη	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο	
1.1. Εισαγωγή	7
1.2. Ποιες συνθήκες συμβάλλουν στο να αναπτύξει ένα παιδί ή μια ομάδα παιδιών πρότυπο επιθετικής συμπεριφοράς;	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο	
2.1. Τι είναι ο Σχολικός Εκφοβισμός (Bullying);	14
2.2. Μελέτες και έρευνες σε διεθνές επίπεδο αναφορικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού	17
2.2.1. Είδη και μορφές του σχολικού εκφοβισμού	17
2.2.2. Συχνότητα σχολικού εκφοβισμού	19
2.2.3. Πού και πότε λαμβάνει χώρα συνήθως ο σχολικός εκφοβισμός;	20
2.2.4. Χαρακτηριστικά δραστών, θυμάτων, δραστών – θυμάτων και παρισταμένων σε ψυχοκοινωνικό και σχολικό επίπεδο	22
2.2.4.1. Τα χαρακτηριστικά των θυμάτων	22
2.2.4.2. Τα χαρακτηριστικά των δραστών	25
2.2.4.3. Τα χαρακτηριστικά των δραστών - θυμάτων	27
2.2.5. Ποιος είναι ο ρόλος των παρισταμένων;	28
2.3. Σχολικός εκφοβισμός στην Ελληνική πραγματικότητα	33
2.3.1. Συχνότητα του σχολικού εκφοβισμού	33
2.3.2. Οι διαφορές των δύο φύλων ως προς το σχολικό εκφοβισμό	35
2.3.3. Οι συνηθέστερες μορφές σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα	37
2.3.4. Χώροι στους οποίους λαμβάνει χώρα ο σχολικός εκφοβισμός	38
2.3.5. Στάσεις των μαθητών/ητριών απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό	38
2.3.6. Αντιδράσεις μαθητών, μαθητριών, παρισταμένων και δασκάλων στα εκφοβιστικά επεισόδια	39
2.4. Οικογένεια, Εκπαιδευτικοί και σχολικός εκφοβισμός	41
2.4.1. Γνωρίζουν οι γονείς αν τα παιδιά τους έχουν δεχτεί ή προκαλέσει σχολικό εκφοβισμό;	42

2.5.	Ο ρόλος του εκπαιδευτικού απέναντι στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού	45
2.6.	Συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού	49
2.6.1.	Συνέπειες στα θύματα	49
2.6.2.	Συνέπειες στους δράστες	51
2.6.3.	Συνέπειες στους παρισταμένους	51
	ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο	
3.1.	Η παρούσα μελέτη/έρευνα	55
3.2.	Μέθοδοι	56
3.2.1.	Συμμετέχοντες (Δείγμα)	56
3.2.2.	Εργαλεία	57
3.2.3.	Διαδικασία	58
3.3.	Ανάλυση δεδομένων	60
3.4.	Συζήτηση - Συμπεράσματα	67
3.5.	Προτάσεις Πρόληψης και Παρέμβασης για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού	74
	Βιβλιογραφία	78
	Παράρτημα	87
	Ερωτηματολόγιο Μαθητών	88
	Ερωτηματολόγιο Γονέων	96
	Ερωτηματολόγιο Καθηγητών	101

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τη διεύθυνση και τους καθηγητές των 9^{ου}, 14^{ου}, 17^{ου} και 19^{ου} Γυμνασίων Περιστερίου και του 3^{ου} Γυμνασίου Ιλίου, αφενός διότι επέτρεψαν να διεξαχθεί η έρευνα στα σχολεία τους και αφετέρου για τη συμμετοχή τους απαντώντας στα ερωτηματολόγια. Επίσης τους γονείς των μαθητών που επέτρεψαν στα παιδιά τους να συμμετάσχουν αλλά και για τη δική τους συμμετοχή. Ένα μεγάλο ευχαριστώ απευθύνω στα ίδια τα παιδιά που αφιέρωσαν το χρόνο τους για να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια και που χωρίς τη συμμετοχή τους δε θα είχε εκπονηθεί αυτή η έρευνα.

Ευχαριστώ τους γονείς μου και την αδερφή μου που με στήριξαν ψυχολογικά και με βοήθησαν να έρθω σε επαφή με τα σχολεία, τους Στέλιο Λουκάκη και Στέλιο Κουτεντάκη, των οποίων η βοήθεια υπήρξε πολύτιμη σε μια πολύ σημαντική στιγμή της εργασίας.

Ιδιαίτερα ευχαριστώ τον υπεύθυνο καθηγητή μου κύριο Θεόδωρο Γιοβαζολιά, που χωρίς τις υποδείξεις του και τις πολύτιμες συμβουλές του δεν θα είχε ολοκληρωθεί η παρούσα εργασία.

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία εξετάζονται σημαντικά θέματα που αφορούν στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και στο πώς αυτό επηρεάζει τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Με τη χρήση ερωτηματολογίων απευθυνθήκαμε σε 170 μαθητές, 150 γονείς και 100 καθηγητές σε μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεών τους σχετικά με το υπαρκτό πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού και των καταστάσεων που επικρατούν σήμερα στα ελληνικά σχολεία. Από την έρευνα προέκυψε ότι το ποσοστό των παιδιών – θυμάτων, ανεξάρτητα του φύλου τους, ανέρχεται στο 41.5%, διαφέρουν όμως ως προς τη μορφή θυματοποίησης. Ο λεκτικός εκφοβισμός φαίνεται ως η κύρια μορφή εκφοβισμού που χρησιμοποιείται από τους δράστες στα ελληνικά σχολεία ενώ το κυρίαρχο συναίσθημα των θυμάτων είναι ο θυμός. Παρόλο που η πλειοψηφία των μαθητών (82.9%) και των καθηγητών (95.5%) υποστηρίζει τη συνεργασία καθηγητών – μαθητών για δραστική αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, εν τούτοις οι περισσότεροι μαθητές προτιμούν να αναφέρονται κυρίως σε φίλους τους και σε μικρότερο ποσοστό στη μητέρα τους, ενώ η πλειοψηφία των γονέων δε φαίνεται να γνωρίζει αν το παιδί τους έχει πέσει θύμα εκφοβισμού ή αν υπήρξε δράστης. Τόσο το σύνολο των ερωτηθέντων μαθητών, όσο και τα περισσότερα θυματοποιημένα παιδιά δήλωσαν ότι αισθάνονται αρκετά ασφαλή στο σχολείο τους, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τους καθηγητές τους. Τέλος, καθώς από τις ομάδες συμμετεχόντων απορρέει η έντονη επιθυμία για ενιαία αντιμετώπιση του φαινομένου, παρατέθηκαν και κάποιες παρατηρήσεις και προτάσεις τους αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο



1.1. Εισαγωγή

Το σημερινό σχολείο χαρακτηρίζεται από την πολυμορφία και την πολύπολιτισμικότητα των μαθητών του. Είναι ένας χώρος μετάδοσης γνώσης και καλλιέργειας συναισθημάτων και ανησυχιών, αλλά συγχρόνως τόπος συχνών συγκρούσεων τόσο σε προσωπικό, όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Τις τελευταίες δεκαετίες άρχισαν να μελετώνται συστηματικά οι επιθετικές συμπεριφορές, σωματικές ή ψυχολογικές, σε σχολικές κοινότητες, γνωστές με τον όρο σχολικός εκφοβισμός (bullying). Χωρίς να θεωρείται εκφοβισμός κάθε μορφή επιθετικότητας σε σχολικό περιβάλλον, εν τούτοις ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα σοβαρό, παγκόσμιο φαινόμενο που παρατηρείται σε όλες σχεδόν τις σχολικές ηλικίες. Αναπόφευκτα λοιπόν υφίσταται και στα ελληνικά σχολεία.

Ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορες μορφές σύμφωνα με τους ερευνητές. Μπορεί να έχει τη μορφή σωματικής, λεκτικής ή ψυχολογικής βίας καθώς και να οδηγήσει σε κοινωνική απομόνωση. Δράστες και θύματα είναι αγόρια και κορίτσια διαφόρων ηλικιών. Αυτό που διαφέρει είναι η μορφή του εκφοβισμού ανάλογα με το φύλο, την ηλικία και άλλους παράγοντες. Τα κορίτσια ασκούν περισσότερο έμμεση επιθετική συμπεριφορά ενώ τα αγόρια άμεση, και τα νεαρότερης ηλικίας άτομα θυματοποιούνται συχνότερα (Craig, 1998; Crick & Grotpeter, 1995). Ένα σημαντικό κομμάτι του φαινομένου αυτού, που πραγματεύεται και η παρούσα έρευνα, είναι το κατά πόσο οι γονείς είναι ενήμεροι για το αν τα παιδιά τους θυματοποιούνται ή εκφοβίζουν συμμαθητές τους. Φαίνεται ότι δεν έχουν γίνει αρκετές έρευνες πάνω σε αυτό το θέμα και αξίζει να μελετηθεί, μιας και η γνώση ή η άγνοια των γονέων παίζουν σημαντικό ρόλο στο πώς τα παιδιά τους θα βιώσουν το σχολικό εκφοβισμό.

Το ότι ο σχολικός εκφοβισμός έχει αρχίσει να εδραιώνεται γρήγορα στο σχολικό οικοδόμημα, και το ότι τα αποτελέσματα ενός τέτοιου φαινομένου έχουν αρνητικές συνέπειες, είτε με άμεσο, είτε με έμμεσο τρόπο, καθιστούν αναγκαία την περαιτέρω έρευνα σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό, η οποία θα οδηγήσει σε κατανόηση του φαινομένου και τελικά σε εύρεση καλύτερων και αποτελεσματικότερων προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης.

Από το 1970 και μετά, αργά στην αρχή, αλλά έπειτα με μια πολύ γρήγορη επιτάχυνση, όλο και περισσότερες μελέτες σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό άρχισαν

να πραγματοποιούνται σε πολλές χώρες ανά τον κόσμο: αρχικά στις Σκανδιναβικές χώρες με κύριο ερευνητή τον Dan Olweus, και έπειτα στη Μεγάλη Βρετανία, στις Η.Π.Α., στον Καναδά, στην Ολλανδία, στην Ιταλία, στην Ισπανία, στην Ιαπωνία, στην Αυστραλία και πρόσφατα και στην Ελλάδα. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η εξέταση μελετών σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, την επίδραση που αυτός έχει στα μέλη της σχολικής κοινότητας και την συμμετοχή γονέων και καθηγητών στην αντιμετώπισή του, ώστε να αποκτήσουμε μια σαφή εικόνα για την κατάσταση που επικρατεί αυτή τη στιγμή διεθνώς.

Με αφορμή τα βίαια γεγονότα που διαδραματίστηκαν σε σχολεία της χώρας μας αλλά και του εξωτερικού μεταξύ ανήλικων μαθητών τα τελευταία έτη, σκοπός της μελέτης αυτής είναι να εξεταστεί και να παρουσιαστεί το φαινόμενο του «σχολικού εκφοβισμού» μεταξύ των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσω της σύγχρονης βιβλιογραφίας, και να προταθούν προληπτικές και παρεμβατικές λύσεις επί του θέματος.

1.2. Ποιες συνθήκες συμβάλλουν στο να αναπτύξει ένα παιδί ή μια ομάδα παιδιών πρότυπο επιθετικής συμπεριφοράς;

Σύμφωνα με το Ζάχαρη (2003, σελ. 11), ο όρος επιθετικότητα περιλαμβάνει «ένα μεγάλο αριθμό ετερογενών τρόπων συμπεριφοράς ή ένα πλήθος πράξεων, οι οποίες μπορούν να προκαλέσουν σε ένα πρόσωπο το θάνατο, ή σωματικούς πόνους και τραυματισμούς, ή ψυχικούς πόνους με προσβολές ή ματαιώση στόχων, ενδιαφερόντων, αμοιβών ή και την καταστροφή υλικών αγαθών. Το κυριότερο χαρακτηριστικό όλων αυτών των μορφών συμπεριφοράς είναι ότι έχουν ως στόχο άτομα του ίδιου είδους». Ανάλογα με τα πρότυπα, την οικογενειακή κατάσταση, τις μεθόδους διαπαιδαγώγησης που χρησιμοποιούν οι γονείς και άλλους παράγοντες, τα παιδιά έχουν μεγαλύτερες ή μικρότερες πιθανότητες να εμφανίσουν επιθετική ή παραβατική συμπεριφορά. Παρακάτω επιχειρείται μια σύντομη ανάλυση αυτών των παραγόντων.

Καταρχήν, η βασική συναισθηματική στάση των γονέων προς το παιδί, κυρίως του αρχικού κηδεμόνα-τροφού (που είναι συνήθως η μητέρα), και ιδιαίτερα η συναισθηματική τους στάση κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων της ζωής του είναι πολύ σημαντικός παράγοντας στο αν θα εμφανίσει επιθετική συμπεριφορά στο μέλλον ή όχι (Doll & Lyon, 1998). Στην οικογένεια το παιδί θα αντιγράψει στάσεις απέναντι σε πρόσωπα και πράγματα, θα μάθει και θα δοκιμάσει μορφές αντίδρασης σε καταστάσεις με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπο για πρώτη φορά. Μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον θα μεταδοθούν και θα εμπεδωθούν κοινωνικοί κανόνες και αξίες, καθώς και πρότυπα συμπεριφοράς, που θα βοηθήσουν το νεαρό άτομο στον κοινωνικό του προσανατολισμό και θα το προφυλάξουν σε μεγάλο βαθμό από ανορθολογικές κοινωνικές συγκρούσεις. Πιθανή αρνητική στάση από την πλευρά των γονέων, με κύρια χαρακτηριστικά την έλλειψη τρυφερότητας και εμπλοκής, ή ακόμα και η φτωχή επικοινωνιακή σχέση μεταξύ των γονέων αυξάνουν τις πιθανότητες να γίνει αργότερα το παιδί επιθετικό και εχθρικό προς τους γύρω του (Νόβα-Καλτσούνη, 2005; Nock & Kazdin, 2002). Έρευνα με μονοζυγωτικούς δίδυμους έδειξε ότι η ζεστασιά της μητέρας παίζει σημαντικό ρόλο στην προστασία των παιδιών από τις αρνητικές συνέπειες που σχετίζονται με τη θυματοποίησή τους (Bowes, Maughan, Caspi, Moffitt & Arseneault, 2010).

Ένας εξίσου σημαντικός παράγοντας με τον προηγούμενο είναι το πόσο ανεκτικός υπήρξε ο αρχικός κηδεμόνας και το κατά πόσο επέτρεπε την επιθετική συμπεριφορά από την πλευρά του παιδιού. Γενικά, αν ο κηδεμόνας είναι πολύ ανεκτικός

και δε θέτει σαφή όρια στην επιθετική συμπεριφορά προς τους συνομηλίκους, τα αδέρφια και τους ενήλικους, υπάρχει μεγάλος κίνδυνος να αυξηθεί το επίπεδο επιθετικότητας του παιδιού. Η εκφοβιστική συμπεριφορά που έχουν οι δράστες στο σχολείο σχετίζεται και με τη συμπεριφορά τους απέναντι στα αδέρφια τους: το 57% των δραστών και το 77% των δραστών - θυμάτων σχολικού εκφοβισμού ασκούν παρόμοιες μορφές βίας και στα αδέρφια τους (Espelage & Swearer, 2003).

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, θα λέγαμε ότι μειωμένη αγάπη και φροντίδα προς το παιδί και παροχή υπερβολικής «ελευθερίας» κατά την παιδική ηλικία οδηγούν στην δημιουργία και ανάπτυξη ενός προτύπου επιθετικής συμπεριφοράς.

Η χρήση «δυναμικών» μεθόδων ανατροφής (όπως είναι η σωματική τιμωρία) και τα βίαια συναισθηματικά ξεσπάσματα είναι ένας τρίτος παράγοντας σχετικά με το αν ένα παιδί θα αποκτήσει πρότυπο επιθετικής συμπεριφοράς ή όχι. Αυτή η αντίληψη είναι σε όλους μας γνωστή με την έκφραση «η βία γεννά βία». Είναι πολύ σημαντικό λοιπόν να θέτουμε σαφή όρια και να επιβάλλουμε συγκεκριμένους κανόνες στη συμπεριφορά ενός παιδιού, αλλά αυτό σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να γίνεται χρησιμοποιώντας τη σωματική τιμωρία (Jimerson & Furlong, 2006; Sharp & Smith, 1994).

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του επιθετικού προτύπου συμπεριφοράς παίζει και η ιδιοσυγκρασία του παιδιού. Ένα παιδί με έντονη και οξύθυμη ιδιοσυγκρασία έχει περισσότερες πιθανότητες να εξελιχθεί σε έναν επιθετικό νέο, απ' ό, τι ένα παιδί με ήπια ή πιο ήρεμη ιδιοσυγκρασία. Ωστόσο, ο παράγοντας αυτός δε φαίνεται να είναι τόσο σημαντικός όσο οι υπόλοιποι (Olweus, 2009).

Συμπερασματικά, αν ο κηδεμόνας εμπλέκεται ενεργά στην ανατροφή του παιδιού του, αν θέτει σαφή όρια σχετικά με την επιτρεπτή και μη επιτρεπτή συμπεριφορά και δε χρησιμοποιεί σωματικές μεθόδους διαπαιδαγώγησης (π.χ. το ξύλο), τότε σαφώς θέτει τα σωστά θεμέλια για μια αρμονική ανάπτυξη του παιδιού, η οποία με τη σειρά της θα οδηγήσει σε έναν ώριμο και ανεξάρτητο ενήλικα. Αυτό ισχύει ανεξάρτητα από το φύλο του παιδιού, ενώ οι παράγοντες που αναλύθηκαν παραπάνω είναι σημαντικοί για παιδιά κάθε ηλικίας.

Υπάρχουν όμως κι άλλοι παράγοντες που μπορεί να καθορίσουν τη μελλοντική συμπεριφορά ενός παιδιού.

Τα παιδιά, όπως και οι ενήλικες, ως μιμητικά όντα μπορεί να φερθούν επιθετικά, αν δουν κάποιον που θεωρούν «πρότυπό» τους να κάνει το ίδιο. Η επίδραση

που θα έχει το επιθετικό πρότυπο στη συμπεριφορά του παιδιού θα είναι ισχυρότερη αν το παιδί τρέφει μεγάλη εκτίμηση προς αυτό, αν δηλαδή το θεωρεί, για παράδειγμα, «μάγκα», άτρωτο και δυνατό. Το ίδιο ισχύει και σε ένα περιστατικό εκφοβισμού/θυματοποίησης. Το πρότυπο σε αυτήν την περίπτωση είναι ο «νταής». Από αυτήν την επίδραση προτύπου επηρεάζονται περισσότερο τα παιδιά που είναι λίγο ανασφαλής και εξαρτημένα (όπως οι παθητικοί δράστες, και τα «πρωτοπαλικάρα»), τα οποία δε διαθέτουν φυσικό κύρος έναντι των συνομηλίκων τους, και επιθυμούν να επιβληθούν στους υπολοίπους. Αυτό το είδος επίδρασης προτύπου ονομάζεται «κοινωνική μόλυνση» (Olweus, 2009; Sharp & Smith, 1994).

Ένας άλλος παράγοντας που «επιτρέπει» στα παιδιά την ανάπτυξη επιθετικής συμπεριφοράς είναι η εξασθένηση του ελέγχου ή των αναστολών που έχουν απέναντι στις επιθετικές τάσεις. Η «ανταμοιβή» που δέχεται το πρότυπο για την επιθετική του στάση (το να αποκτά δύναμη έναντι των υπολοίπων και να το φοβούνται



όλοι) τείνει να μειώνει τις «αναστολές» του ίδιου του παρατηρητή, δηλαδή τους συνήθεις φραγμούς και ελέγχους που αισθάνεται κανείς απέναντι στην επιθετικότητα. Αξίζει πάντως να σημειωθεί ότι οι αρνητικές συνέπειες που μπορεί να υποστεί το πρότυπο ενεργοποιούν και ενδυναμώνουν συνήθως τις ανασταλτικές τάσεις του παρατηρητή. (Olweus, 2009). Γι' αυτό το λόγο, όταν παρατηρείται επιθετική συμπεριφορά κάποιου παιδιού, θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί ή οι γονείς να επεμβαίνουν και να τη διακόπτουν, εξηγώντας του την παραβατικότητα της συμπεριφοράς του καθώς και να συμβουλεύουν το παιδί προς αλλαγή αυτής. Υπάρχουν όμως και άλλοι τρόποι, εκτός από τις απλές συμβουλές. Για παράδειγμα, οι καθηγητές να συζητούν με τους μαθητές μέσα στην τάξη για επιθετικές συμπεριφορές που παρατηρήθηκαν κατά τη διάρκεια της σχολικής ώρας και να τις απαξιώνουν. Ενίοτε, μπορεί να απαιτείται η επιβολή κάποιων κυρώσεων – τιμωριών, είτε από τους γονείς είτε από τους καθηγητές, όπως η αναγκαστική παραμονή του στο δωμάτιο ή το γραφείο για να σκεφτεί και να κατανοήσει το λάθος της συμπεριφοράς του, ή η αφαίρεση κάποιου προνομίου

(π.χ. το δικαίωμα να παίξει στο προαύλιο σε κάποια ώρα ελεύθερη μαθημάτων, κάτι που αρέσει πολύ στους μαθητές κατά γενική ομολογία, ή η απαγόρευση ενασχόλησης για λίγο με κάτι που του αρέσει πολύ), ή ακόμα και η επιφόρτισή του με ένα βαρετό (γι' αυτό) καθήκον (π.χ. να ποτίζει τα φυτά της τάξης, να καθαρίζει τον πίνακα και να πλένει τα σφουγγάρι πριν κάθε μάθημα, να ποτίζει τον κήπο, να πλένει το αυτοκίνητο αντί να κάνει κάτι άλλο), ώστε να δείξουμε στα υπόλοιπα παιδιά ότι η (επιθετική) πράξη έχει και αρνητικό αντίκρισμα, εκτός από τη δύναμη που φαίνεται να αντλείται από αυτήν. Γενικά η παρέμβαση θα πρέπει να είναι τέτοια ώστε όχι μόνο να μην εκλαμβάνεται ως ανταμοιβή, αλλά να παραδειγματίζει και τα υπόλοιπα παιδιά (της οικογένειας ή του σχολείου) προς αποφυγήν μίμησης παρόμοιων επιθετικών συμπεριφορών.

Το μειωμένο αίσθημα ατομικής ευθύνης είναι ένας ακόμη παράγοντας, ο οποίος μπορεί να εξηγήσει για ποιο λόγο ορισμένοι μαθητές, που συνήθως δεν παρουσιάζουν επιθετική συμπεριφορά, κάποιες φορές συμμετέχουν σε πράξεις εκφοβισμού. Είναι γνωστό ότι το αίσθημα ατομικής ευθύνης του ατόμου για μια αρνητική πράξη, όπως ο εκφοβισμός, μπορεί να μειωθεί σημαντικά όταν συμμετέχουν σε αυτήν αρκετά άτομα. Αυτή η «διάχυση» της ευθύνης έχει ως αποτέλεσμα λιγότερα συναισθήματα ενοχής μετά το περιστατικό (Olweus, 2009).

Με το πέρασμα του χρόνου μπορεί να συντελεστούν αλλαγές στη γνώμη των συμμαθητών για το θύμα. Εξαιτίας των επαναλαμβανόμενων επιθέσεων και των ταπεινωτικών σχολίων, ορισμένα θύματα σταδιακά ενδύονται τη μορφή κάποιου που είναι εντελώς ανάξιος, κάποιου που σχεδόν «ικετεύει να τον χτυπήσουν», και επομένως του αξίζει να τον παρενοχλούν. Ακόμα, όταν ένα παιδί χαρακτηριστεί ως θύμα, τότε δέχεται όλο και περισσότερη βία από τους δράστες (Hodges & Perry, 1999). Τέτοιες αλλαγές στην αντίληψη συμβάλλουν επίσης και στην αποδυνάμωση του πιθανού συναισθήματος ενοχής στους δράστες εκφοβισμού.

Οι παράγοντες λοιπόν που επηρεάζουν, καθορίζουν και ενεργοποιούν την εμφάνιση φαινομένων επιθετικής συμπεριφοράς και σχολικής βίας παρουσιάζουν ένα μεγάλο εύρος, και εκτείνονται σε ένα φάσμα που περιλαμβάνει μεταξύ άλλων την επίδραση παραγόντων σχετικών με την προσωπικότητα του παιδιού και των συνομηλίκων του, καθώς και τις βιολογικές και ψυχολογικές τους ανάγκες που έχουν να κάνουν με το σχολείο (το μέγεθος, το πρόγραμμα σπουδών, το γενικό σχολικό κλίμα κτλ.) και την οικογένεια.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο



WHAT MAKES YOU THINK THE
REST OF THE CLASS DOESN'T
LIKE YOU JONES?

2.1. Τι είναι ο Σχολικός Εκφοβισμός (*Bullying*);

Ο όρος *bullying* είναι αγγλική λέξη και ένας σχετικά δυσμετάφραστος όρος για τα ελληνικά. Η λέξη “bully” συνήθως μεταφράζεται ως «νταής», «φωνακλάς», και «τύραννος», όταν χρησιμοποιείται σαν ουσιαστικό, ενώ μεταφράζεται ως «απειλώ», «εκφοβίζω» και «εξαναγκάζω», όταν χρησιμοποιείται σαν ρήμα (Γιωτάκος & Τσιλιάκου, 2008). Οι όροι *bullying*, *juvenile delinquency*, *παραβατικότητα*, *θυματοποίηση* είναι επίσης μερικοί από τους όρους που χρησιμοποιήθηκαν κατά καιρούς για να περιγράψουν το σχολικό εκφοβισμό (*bullying*) στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία (Νικολόπουλος, 2008).

Αρχικά είχε ειπωθεί από τους Johnson, Munn και Edwards (1991, στο Rigby, 2008, σελ. 36) η άποψη ότι *σχολικός εκφοβισμός «είναι η σκόπιμη, συνειδητή επιθυμία να βλάψουμε ή να απειλήσουμε ή να εκφοβίσουμε κάποιον»*. Σύμφωνα με τον ορισμό αυτόν, ο δράστης του εκφοβισμού δε χρειάζεται να κάνει τίποτα, παρά μόνο να έχει την επιθυμία να εκφοβίσει. Η άποψη βέβαια αυτή δε θα λέγαμε ότι αντικατοπτρίζει την αλήθεια. Δεν είναι δυνατόν να θεωρήσουμε δράστη σχολικού εκφοβισμού κάποιον ο οποίος *επιθυμεί* να εκφοβίσει έναν συμμαθητή του, καθώς αυτό μπορεί να συμβεί στους περισσότερους μαθητές, χωρίς ωστόσο εκείνοι να προχωρήσουν σε πραγματικό εκφοβισμό. Μάλιστα έχει βρεθεί ότι το να επιθυμείς να βλάψεις κάποιον και το να πραγματοποιείς αυτή την επιθυμία είναι δύο εντελώς διαφορετικά πράγματα (Rigby, 2008).

Στη συνέχεια, διατυπώθηκε ένας νέος ορισμός από τον Dan Olweus σύμφωνα με τον οποίο, *«ένας μαθητής γίνεται αντικείμενο εκφοβισμού ή θυματοποιείται όταν υποβάλλεται, κατ’ επανάληψη και κατ’ εξακολούθηση, σε αρνητικές ενέργειες από έναν ή περισσότερους άλλους μαθητές»* (Olweus, 2009).

Με τον όρο *«αρνητικές ενέργειες»* εννοείται η σκόπιμη πρόκληση ή η σκόπιμη απόπειρα πρόκλησης βλάβης ή ενόχλησης, σε κάποιο άλλο άτομο. Ο εκφοβισμός μπορεί να πραγματοποιηθεί από έναν μαθητή (τον λεγόμενο *νταή* -bully- του σχολείου) ή από μια ομάδα. Ομοίως, στόχος του εκφοβισμού μπορεί να είναι ένα μόνο παιδί (το *θύμα*) ή μια ομάδα μαθητών. Όμως, συνήθως στόχος σχολικού εκφοβισμού γίνονται μεμονωμένοι μαθητές από μια ομάδα δύο ή τριών μαθητών-δραστών (Oh & Hazler, 2009).

Ένα άλλο σημείο που πρέπει να εξετάσουμε από τον παραπάνω ορισμό του σχολικού εκφοβισμού είναι το «κατ' επανάληψη και κατ' εξακολούθηση». Σύμφωνα με αυτό, οι βασικές προϋποθέσεις για την χρησιμοποίηση του όρου «σχολικός εκφοβισμός» είναι η επανάληψη των αρνητικών ενεργειών με σταθερή συχνότητα και μεθόδευση προς τους πιο αδύναμους μαθητές. Στην αντίθετη περίπτωση, όταν δηλαδή



πραγματοποιούνται περιστασιακές, αθώες αρνητικές ενέργειες που στοχεύουν έναν τυχαίο μαθητή κάθε φορά, δε συνίσταται σχολικός εκφοβισμός (Μανιάτης, 2010).

Επιπροσθέτως, θα πρέπει να επισημανθεί ότι σχολικός εκφοβισμός δεν υφίσταται ούτε στην περίπτωση φιλονικίας, τσακωμού ή πάλης δύο μαθητών ίδιας σωματικής ή ψυχολογικής δύναμης. Για να αναφερθούμε σε εκφοβισμό θα πρέπει να υπάρχει **διαφορά δύναμης** (σχέση ασύμμετρης δύναμης), είτε σωματικής είτε ψυχολογικής, όπου ο μαθητής που εκτίθεται στις αρνητικές ενέργειες δυσκολεύεται να αμυνθεί και είναι αβοήθητος έναντι εκείνου ή εκείνων που τον παρενοχλούν. Σε αντίθετη περίπτωση, όπου οι αντιμαχόμενοι έχουν περίπου την ίδια δύναμη, δεν υφίσταται σχολικός εκφοβισμός (Greif & Furlong, 2005; Shakoor et al., 2010).

Θα μπορούσε κάποιος να μπερδέψει σχετικά εύκολα μια επιθετική συμπεριφορά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Σε αντίθεση με την επιθετική συμπεριφορά, η οποία έχει ως στόχο ένα οποιοδήποτε άτομο, άσχετα με τη σωματική ή ψυχική του δύναμη, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού είναι μια επαναλαμβανόμενη επιθετική συμπεριφορά προς πιο αδύναμους (σωματικά ή ψυχολογικά) μαθητές. Υπάρχουν κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που ξεχωρίζουν τον εκφοβισμό από μια τυχαία επιθετική συμπεριφορά. Δηλαδή, για να χαρακτηρίσουμε ένα επεισόδιο ως σχολικό εκφοβισμό, θα πρέπει α) να υπάρχει η επιθυμία του δράστη να βλάψει κάποιον άλλον, β) η επιθυμία αυτή να εκφράζεται με κάποια ενέργεια, γ) να υπάρχει τραυματισμός του πιο αδύνατου μαθητή (δηλαδή του θύματος), δ) να υπάρχει διαφορά δύναμης μεταξύ επιτιθέμενου (ή επιτιθέμενων) και θύματος, ε) η επίθεση να μην

είναι δικαιολογημένη και να είναι επαναλαμβανόμενη, και στ) ο δράστης να αντλεί ευχαρίστηση από το γεγονός (Crick & Grotpeter, 1995; Rigby, 2007).

Επομένως, θα μπορούσαμε να συνοψίσουμε τους παραπάνω ορισμούς σε έναν ενιαίο, πάνω στο οποίο θα στηριχθεί και η έρευνα στη συνέχεια. Σχολικός εκφοβισμός λοιπόν, είναι το αποτέλεσμα πράξεων ηθελημένης επιθετικότητας, από συνομηλίκους ή ομάδα συνομηλίκων, που λειτουργούν από θέση ισχύος και εξουσίας, και κατευθύνονται σε ένα θύμα που θεωρείται σχετικά αδύναμο (σωματικά ή/και ψυχολογικά). Ο στόχος του επιτιθέμενου είναι η καταστροφή των κοινωνικών σχέσεων. Η στάση του θύματος τις περισσότερες φορές είναι μη προκλητική, αν και υπάρχουν και περιπτώσεις θυμάτων που με τη συμπεριφορά τους προκαλούν τους δράστες. Ως συνέπεια του σχολικού εκφοβισμού, το θύμα αισθάνεται πληγωμένο και μειώνεται σημαντικά η ευημερία και ευεξία του, δηλαδή το να αισθάνεται καλά με τον εαυτό του. Αυτές οι αρνητικές πράξεις εκφοβισμού συμβαίνουν για μια περίοδο του χρόνου και όχι ως μεμονωμένα περιστατικά (Brock, Nickerson, O' Malley & Chang, 2006).

2.2. Μελέτες και έρευνες σε διεθνές επίπεδο αναφορικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

2.2.1. Είδη και μορφές του σχολικού εκφοβισμού

Ο εκφοβισμός μπορεί να έχει πολλές μορφές, οι οποίες διαφέρουν ως προς την ένταση, αλλά και ως προς τα προβλήματα (σωματικά και ψυχολογικά) που δημιουργούν στο θύμα. Κάποιος λοιπόν, μπορεί να εκφοβίσει:

α) με *λόγια* (απειλές, χλευασμός, πείραγμα, βρισιές, παρατσούκλια, σαρκασμός),

β) με *σωματική επαφή* (χτυπήματα, σπρωξίματα, κλωτσιές, τσιμπήματα, στριμώγματα, φτύσιμο, κλοπή προσωπικών αντικειμένων),

γ) με *γκριμάτσες ή άσεμνες χειρονομίες*,

δ) με το *σκόπιμο αποκλεισμό* του παιδιού-θύματος από μια ομαδική δραστηριότητα ομάδα ή ένα παιχνίδι, ή ακόμα και

ε) με την *άρνηση συμμόρφωσης προς την επιθυμία του θύματος* (Nansel et al., 2001).

Για να μπορούμε πιο εύκολα να ξεχωρίζουμε τις διάφορες μορφές του εκφοβισμού διακρίνουμε δυο είδη θυματοποίησης, την άμεση και την έμμεση θυματοποίηση (εκφοβισμό).

Ο *άμεσος εκφοβισμός*, χαρακτηρίζεται από την απευθείας επίθεση στο θύμα και συνήθως, είναι σωματικός, δηλαδή χτυπήματα και κλωτσιές. Στον *έμμεσο εκφοβισμό*, ο δράστης δεν εμπλέκεται σωματικά στην επίθεση. Πολύ πιθανό είναι να παρακινεί και άλλους με τον τρόπο του προς εκφοβισμό του θύματος και ο εκφοβισμός αυτός μπορεί να είναι περισσότερο λεκτικός (π.χ. βρισιές, παρατσούκλια κτλ) ή μη-λεκτικός (π.χ. «καρφώνοντας» επίμονα με το βλέμμα κάποιον). Ο έμμεσος εκφοβισμός μπορεί να είναι επίσης ψυχολογικός-κοινωνικός, δηλαδή αποκλεισμός κάποιων ατόμων από τα δρώμενα, διάδοση φημών, δολοπλοκίες σε κοινωνικές σχέσεις και εκβιασμός. Επομένως, ο άμεσος εκφοβισμός εκδηλώνεται με σχετικά ανοιχτές επιθέσεις προς το θύμα, ενώ ο έμμεσος εκδηλώνεται περισσότερο με τη μορφή κοινωνικής απομόνωσης (Rigby, 2008; Salmivalli, Lagerspetz, Osterman & Kaukiainen, 1996). (πίνακας 1)

Πίνακας 1: Παραδείγματα σχολικού εκφοβισμού:

Μορφή Σχολικού Εκφοβισμού	Είδος Σχολικού Εκφοβισμού	Παραδείγματα
Άμεσος Εκφοβισμός	Σωματικός	Χτυπήματα, κλωτσιές
Έμμεσος Εκφοβισμός	Λεκτικός	Βρισιές, παρατσούκλια
	Μη-Λεκτικός	Επίμονο «κάρφωμα» με το βλέμμα
	Ψυχολογικός-Κοινωνικός	Αποκλεισμός από κάτι, διάδοση φημών, εκβιασμός

Ο εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί και με άλλους τρόπους, όπως είναι:

- ο **Ο εκβιασμός (extortion)**: Σε αυτήν την περίπτωση οι δράστες καταφέρνουν να αποσπάσουν από τα θύματά τους κάτι από την ατομική τους περιουσία, όπως χρήματα, το κινητό ή ακόμα και το κολατσιό τους. Αυτό το πετυχαίνουν είτε απειλώντας είτε εκβιάζοντας τα θύματα.

- ο **Ο οπτικός εκφοβισμός (visual bullying)**: Σ' αυτή τη μορφή εκφοβισμού ο δράστης στοχοποιεί το θύμα του γράφοντας προσβλητικά γι' αυτό εκφράσεις πάνω στο θρανίο, στο ντουλάπι ή την τσάντα του θύματος, στις τουαλέτες, ακόμα και στους τοίχους του σχολείου ή διακινεί στους συμμαθητές τους παρόμοια σημειώματα (Γιωτάκος & Τσιλιάκου, 2008).

- ο **Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyberbullying)**: Είναι μια μορφή εκφοβισμού που εμφανίστηκε τελευταία. Οι δράστες, εκμεταλλευόμενοι τις νέες τεχνολογίες (κινητά τηλέφωνα, διαδίκτυο), εκφοβίζουν τα θύματά τους διακινώντας μηνύματα, φωτογραφίες ή e-mails, δεδομένου ότι και ευκολότερο είναι, και με μικρότερο κίνδυνο γι' αυτούς (Agatston, Kowalski & Limber, 2007).

Σε έρευνα του Sourander και των συνεργατών του (2010), το 4.8% των ερωτηθέντων φάνηκε ότι ήταν θύματα ηλεκτρονικού εκφοβισμού, το 7.4% ότι ήταν δράστες ηλεκτρονικού εκφοβισμού, ενώ το 5.4% φάνηκε ότι ήταν τόσο δράστες, όσο και θύματα ηλεκτρονικού εκφοβισμού (δράστες - θύματα). Η περιγραφή του προφίλ των θυμάτων από τους ερευνητές «φωτογραφίζει» άτομα με συναισθηματικά προβλήματα και προβλήματα με συνομήλικους, με συχνά παράπονα για κεφαλαλγία, κοιλια-

κούς πόνους, δυσκολίες στον ύπνο και ανασφάλεια αναφορικά με το σχολείο. Οι δράστες ηλεκτρονικού εκφοβισμού χαρακτηρίζονται ως άτομα με υπερδραστηριότητα, προβλήματα επικοινωνίας, χαμηλή προ-κοινωνική συμπεριφορά, συχνό κάπνισμα και ποτό, κεφαλαλγίες και ανασφάλεια στο σχολείο. Το προφίλ των δραστών – θυμάτων συνδέθηκε με όλους τους παραπάνω παράγοντες. Για τα θύματα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, το να δεχτούν εκφοβισμό από ενήλικα του ίδιου ή του αντίθετου φύλου, από άγνωστο πρόσωπο ή από μια ομάδα ατόμων είχαν συνδεθεί με φόβο για ασφάλεια, το οποίο προέβλεπε πιθανό τραύμα. Επομένως, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός, ακόμα και αν δε γίνεται άμεσα στο θύμα, συνδέεται με ψυχολογικά και ψυχοσωματικά προβλήματα, τόσο στα θύματα, όσο και στους δράστες.

- ο **Ο σεξουαλικός εκφοβισμός (sexual bullying)**: Σ' αυτή τη μορφή εκφοβισμού ο δράστης χρησιμοποιεί άσεμνες χειρονομίες, ζωγραφίζει ή γράφει σημειώματα σεξουαλικού περιεχομένου ή αστειεύεται με αστεία παρόμοιου περιεχομένου σε βάρος του θύματος. Με τη συμπεριφορά του αυτή ο δράστης προκαλεί αμηχανία και ντροπή στο θύμα του. Σπανιότερα μπορεί και να αγγίζει το θύμα. Μια τέτοια ενέργεια όμως μπορεί να διακριθεί από τη σεξουαλική παρενόχληση με ποσοτικά κριτήρια (Hostile Hallways, 2001).

- ο **Ο ρατσιστικός εκφοβισμός (racial bullying)**: Είναι μια ειδική περίπτωση εκφοβισμού που στρέφεται ενάντια σε άτομα που διαφέρουν από το σύνολο. Η διαφορετικότητα μπορεί να αφορά τη φυλή, την εθνότητα, την κοινωνική τάξη, την οικονομική κατάσταση, την προφορά στην ομιλία, το θρήσκευμα ακόμα και το γεγονός ότι το θύμα είναι καινούργιο στο σχολείο ή στην περιοχή. Σε μια προσπάθεια στιγματισμού της διαφορετικότητας του θύματος, ο ρατσιστικός εκφοβισμός μπορεί να εκφραστεί σωματικά, κοινωνικά ή ψυχολογικά. Στο σχολικό περιβάλλον άρχισε να εκδηλώνεται κυρίως μετά τη δεκαετία του '90, όταν άρχισε το μεγάλο μεταναστευτικό κύμα προς τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αντανακλώντας και στις σχολικές μονάδες ρατσιστικές συμπεριφορές της κοινωνίας, διαταράσσοντας έτσι τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών (Sarouna, 2008; Smith, 2003).

2.2.2. Συχνότητα του σχολικού εκφοβισμού

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Βόρεια Ιρλανδία, μαθητές έξι και εννέα ετών ερωτήθηκαν σχετικά με το αν δέχτηκαν ή προκάλεσαν σχολικό εκφοβισμό. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, 40% των εξάχρονων μαθητών και 30% των εννιά-

χρονων μαθητών δήλωσαν ότι είχαν δεχτεί σχολικό εκφοβισμό, ενώ 25% των εξάχρονων και 28% των εννιάχρονων μαθητών παραδέχτηκαν ότι είχαν εκφοβίσει άλλους στο χώρο του σχολείου (Collins, Mc Aleavy & Adamson, 2004).

Σε έρευνα σε σχολεία της Νότιας Αυστραλίας, βρέθηκε ότι το 50% των μαθητών γυμνασίου που ερωτήθηκαν είχε δεχτεί σχολικό εκφοβισμό, ενώ το 10% βίωσε επιθέσεις σχολικού εκφοβισμού σε τακτικά χρονικά διαστήματα (Delfabbro et al., 2006).

Σύμφωνα με έκθεση του Εθνικού Ινστιτούτου Υγείας του Παιδιού και της Ανθρώπινης Ανάπτυξης (National Institute of Child Health and Human Development - NICHD), από τα παιδιά που ερωτήθηκαν, το 17% έπεσαν θύματα σχολικού εκφοβισμού μερικές φορές ή τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα, 19% έχουν υπάρξει δράστες σχολικού εκφοβισμού μερικές φορές ή τουλάχιστον μια φορά τη βδομάδα, ενώ 6% έχουν υπάρξει και δράστες και θύματα στα παραπάνω χρονικά πλαίσια. Ακόμη, σύμφωνα με έρευνα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας Συμπεριφορών Υγείας σε Παιδιά Σχολικής Ηλικίας (World Health Organization Health Behavior in School-Aged Children), στις Η.Π.Α. στα σχολεία του Γυμνασίου 1.600.000 παιδιά πέφτουν θύματα τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα, ενώ 1.700.000 παιδιά γίνονται δράστες σχολικού εκφοβισμού τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα (Γιωτάκος & Τσιλιάκου, 2008).

2.2.3. Πού και πότε λαμβάνει χώρα συνήθως ο σχολικός εκφοβισμός;

Στο σχολικό περιβάλλον (καθώς και το φιλικό και το οικογενειακό) είναι αρκετά διαδεδομένο το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Μπορούμε να το παρατηρήσουμε σε σχολικές αυλές και τάξεις, σε γειτονιές και σπίτια. Εκδηλώνεται σε όλους τους φορείς κοινωνικοποίησης. Εκφοβισμοί από μαθητές πραγματοποιούνται ακόμη και ενώπιον ενηλίκων, γονέων ή εκπαιδευτικών, οι οποίοι δε γνωρίζουν το πραγματικό μέγεθος και τη σημασία του προβλήματος, αλλά και μπροστά σε μαθητές (οι λεγόμενοι παριστάμενοι), οι οποίοι τις περισσότερες φορές φοβούνται να αναμειχθούν, ή αδιαφορούν, ή δεν ξέρουν πώς να βοηθήσουν.

Κάποιοι χώροι είναι περισσότερο πρόσφοροι για εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού από άλλους, και τα παιδιά το γνωρίζουν αυτό. Ως εκ τούτου αποφεύγουν τα επικίνδυνα σημεία στους σχολικούς χώρους, όταν μπορούν να το κάνουν, όπως πα-

ραδείγματος χάριν τις τουαλέτες, ή προσκολλούνται στους μεγάλους για προστασία (Rigby, 2008).

Αν και μαθητές δήλωναν συχνά ότι ο εκφοβισμός δεν εκδηλώνεται μέσα στο σχολικό περιβάλλον, αλλά κυρίως στη διαδρομή από και προς το σχολείο, ο Dan Olweus το 1983 πραγματοποίησε έρευνα σε Νορβηγία και Σουηδία, η οποία έδειξε ακριβώς το αντίθετο. Τα αποτελέσματά της έδειξαν ότι το ποσοστό των μαθητών που έπεφταν θύματα εκφοβισμού μέσα στο σχολικό χώρο του Δημοτικού ήταν σχεδόν διπλάσιο (και στο Γυμνάσιο σχεδόν τριπλάσιο) από εκείνους που δέχονταν τη βία στο δρόμο από και προς το σχολείο. Ακόμη, οι μαθητές που έπεφταν θύματα εκφοβισμού στη διαδρομή από και προς το σχολείο, συχνά δέχονταν βία και μέσα στο σχολείο. Επομένως, σύμφωνα με την έρευνα, «το σχολείο είναι αναμφίβολα ο χώρος στον οποίο πραγματοποιούνται κατά κύριο λόγο πράξεις εκφοβισμού» (Olweus, 2009).

Σύμφωνα με μια έρευνα του Ken Rigby στην Αυστραλία, τα περισσότερα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού συμβαίνουν μέσα στο σχολικό χώρο. Συγκεκριμένα, στις ηλικίες 13-18 ετών, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού πραγματοποιείται περισσότερο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος (σε ποσοστό 93%), ενώ ακολουθεί ο εκφοβισμός μέσα στην τάξη σε ποσοστό 81%. Στις ίδιες ηλικίες, ο σχολικός εκφοβισμός στο δρόμο της επιστροφής προς το σπίτι αντιστοιχεί στο 56% των περιπτώσεων, ενώ στο δρόμο από το σπίτι στο σχολείο στο 37%. Στις μικρότερες ηλικίες, δηλαδή 8-12 ετών, τα αποτελέσματα είναι περίπου τα ίδια. Εκφοβισμός στα διαλείμματα συμβαίνει σε ποσοστό 80% και στην τάξη σε ποσοστό 65%, στο δρόμο της επιστροφής από το σχολείο σε ποσοστό 49%, ενώ στο δρόμο από το σπίτι προς το σχολείο το ποσοστό είναι πολύ μικρότερο (19%) (Rigby, 1997).

Γιατί λοιπόν το μεγαλύτερο ποσοστό σχολικού εκφοβισμού συμβαίνει κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, ενώ τα παιδιά περνούν τον περισσότερο χρόνο του σχολείου μέσα στην τάξη; Πιθανόν αυτό να συμβαίνει επειδή τότε υπάρχουν περισσότερα εύαλωτα (μικρότερα) παιδιά τριγύρω, παρά μέσα στην τάξη, ή επειδή η επίβλεψη από τους εκπαιδευτικούς είναι μειωμένη. Ίσως πάλι να συμβαίνει επειδή οι δραστηριότητες στο διάλειμμα στερούνται συγκεκριμένης δομής και είναι πιο εύκολο να διαφύγει ο εκφοβισμός από την επιτήρηση των εκπαιδευτικών.

Πάντως, δε συμβαίνει σε όλα τα σχολεία το ίδιο. Σε μια σύγκριση των συνθηκών που επικρατούν στα σχολεία της Ιαπωνίας και της Αυστραλίας σχετικά με τον

σχολικό εκφοβισμό από τον Ken Rigby, παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές. Η πλειοψηφία των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού που καταγράφονται στην Ιαπωνία συμβαίνουν μέσα στις σχολικές αίθουσες, σε αντίθεση με τα επεισόδια εκφοβισμού στην Αυστραλία, τα οποία καταγράφονται λιγότερο μέσα στην τάξη και περισσότερο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος. Γιατί συμβαίνει όμως αυτό; Στην Ιαπωνία τα παιδιά την ώρα του διαλείμματος παραμένουν συνήθως μέσα στην τάξη, ενώ στην Αυστραλία, κατά τη διάρκεια του διαλείμματος τα παιδιά βρίσκονται στην αυλή («ώρα για παιχνίδι»). Η διαφορά του χώρου στον οποίο λαμβάνει χώρα ο σχολικός εκφοβισμός έγκειται λοιπόν σύμφωνα με τον ερευνητή στο ότι πραγματοποιείται όταν απουσιάζουν οι ενήλικες και δεν υπάρχει επαρκής επίβλεψη, είτε τα παιδιά βρίσκονται στην αυλή, είτε μέσα στην τάξη (Rigby, 2008).

2.2.4. Χαρακτηριστικά δραστών, θυμάτων, δραστών - θυμάτων και περισταμάτων σε ψυχοκοινωνικό και σχολικό επίπεδο

2.2.4.1. Τα χαρακτηριστικά των θυμάτων

Τα κυριότερα στοιχεία που χαρακτηρίζουν την πλειοψηφία των μαθητών-θυμάτων, κοινά για αγόρια και για κορίτσια, είναι η χαμηλή αυτό-εκτίμηση, η απουσία φίλων αλλά και οι διαταραχές άγχους ή και κατάθλιψης (Carney & Merrell, 2001; Kumpulainen & Rasanen, 2000).

Τα θύματα του εκφοβισμού διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: α) τα *παθητικά* ή *υποτακτικά* θύματα και β) τα *προκλητικά* θύματα.

Τα τυπικά θύματα, δηλαδή τα *παθητικά θύματα*, είναι περισσότερο αγχώδη και ανασφαλή από το μέσο όρο των μαθητών. Συνήθως είναι επιφυλακτικά, ευαίσθητα, ντροπαλά και ήσυχα. Όταν δεχτούν επίθεση από έναν ή περισσότερους μαθητές συνήθως αντιδρούν με κλάμα και απόσυρση. Παρουσιάζουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και αρνητική άποψη για τον εαυτό τους και την κατάσταση στην οποία βρίσκονται, κάτι που έχει επιπτώσεις στην προσωπική τους ζωή και τη μαθησιακή τους πορεία (Boulton & Underwood, 1992; Egan and Perry, 1998). Συχνά θεωρούν τον εαυτό τους αποτυχημένο. Κατά κανόνα, στο σχολικό περιβάλλον, τα παθητικά ή υποτακτικά θύματα είναι απομονωμένα, με ούτε έναν καλό φίλο στην τάξη. Χαρακτηρίζονται από κοινωνική ανεπάρκεια και προβληματικές διαπροσωπικές σχέσεις (Brock et al., 2006; Totura et al., 2009).

Σε γενικές γραμμές, η συμπεριφορά και η στάση αυτήν των θυμάτων δείχνει στους γύρω τους ότι είναι ανασφαλή και ανάξια άτομα, τα οποία δεν πρόκειται να προβάλλουν αντίσταση ή να αντεπιτεθούν αν κανείς τούς επιτεθεί ή τα προσβάλει. Θα λέγαμε δηλαδή ότι κύριο χαρακτηριστικό τους είναι το αγχώδες ή υποτακτικό πρότυπο αντίδρασης, το οποίο συνδέεται (στα αγόρια) με σωματική αδυναμία. Ήδη από μικρή ηλικία τα αγόρια-θύματα ήταν επιφυλακτικά και ευαίσθητα. Δυσκολεύονταν να διεκδικήσουν τη θέση τους στην ομάδα των συνομηλίκων τους. Πιθανόν, τα χαρακτηριστικά αυτά, καθώς και η συχνή και κατ' επανάληψη από τους συνομηλίκους τους παρενόχληση να αύξησαν το άγχος, την ανασφάλεια και τη γενικότερη αρνητική εικόνα για τον εαυτό τους και να τα έκαναν πιο ευάλωτα σε φαινόμενα εκφοβισμού (Olweus, 2009).

Η δεύτερη κατηγορία θυμάτων είναι τα **προκλητικά θύματα**. Αποτελούν πολύ μικρότερη κατηγορία από την προηγούμενη. Στην πλειοψηφία τους είναι αγόρια, αφού τα κορίτσια γενικά δε χαρακτηρίζονται από έντονη επιθετική, αλλά περισσότερο με έμμεσα επιθετική συμπεριφορά. Τα θύματα αυτά χαρακτηρίζονται από αγχώδη, αλλά και επιθετική συμπεριφορά. Παρατηρούνται συχνά προβλήματα συγκέντρωσης και μερικές φορές υπερκινητικότητας, και η συμπεριφορά τους πιθανότατα να προκαλέσει εκνευρισμό και ένταση στους γύρω τους. Δεν είναι σπάνιο φαινόμενο να προκαλούν με τη στάση τους πολλούς από τους συμμαθητές τους, κάτι που αναπόφευκτα οδηγεί σε αρνητικές αντιδράσεις από μεγάλο μέρος της τάξης ή και από το σύνολό της. Πάντως, η δυναμική των προβλημάτων εκφοβισμού και θυματοποίησης σε μια τάξη διαφέρει, ανάλογα με το κατά πόσο στην τάξη αυτή υπάρχουν παθητικά ή προκλητικά θύματα, καθώς πρέπει να αντιμετωπίζονται με τελείως διαφορετικό τρόπο. Αξίζει να σημειωθεί πως από έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στη Σουηδία το 1993, τα αγόρια πρώην-θύματα σχολικού εκφοβισμού, αν και πλέον είχαν μια «φυσιολογική» ζωή (δηλαδή πλέον δεν εκφοβίζονταν από κανέναν), είχαν μεγαλύτερες πιθανότητες να εμφανίσουν συμπτώματα κατάθλιψης και είχαν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση. Φαίνεται δηλαδή ότι η επαναλαμβανόμενη θυματοποίηση στο σχολείο αφήνει και μελλοντικά σημάδια, που δεν εξαφανίζονται εύκολα (Olweus, 2003; Toblin, Schwartz, Gorman & Abou-ezzeddine, 2005).

Άλλα χαρακτηριστικά των παιδιών - θυμάτων σχολικού εκφοβισμού είναι σχετικά με την εικόνα τους στο σχολικό περιβάλλον. Παρατηρούνται συχνές απουσίες από τα μαθήματα, εξαιτίας του φόβου μήπως υποστούν επίθεση από κάποιον μα-

θητή. Έχουν περισσότερο αρνητικές σχολικές εμπειρίες και μαθησιακή αυτο-εικόνα, όπως και χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις (Athanasiaides & Deliyanni-Kouimtzis, 2010; Smith, Pepler & Rogby, 2004).

Οι γονείς επηρεάζουν τα παιδιά τους σε σημαντικό βαθμό καθώς μεγαλώνουν, κυρίως στο συναισθηματικό και κοινωνικό τομέα, είτε άμεσα, είτε έμμεσα. Ο ρόλος τους έγκειται στη δημιουργία συνθηκών κατάλληλων ώστε να μπορέσουν τα παιδιά να αυτονομηθούν με το πέρασμα των χρόνων και να γίνουν τελικά αυτόνομοι ενήλικες. Αγόρια που μεγαλώνουν με υπερπροστατευτικούς γονείς, και κορίτσια που μεγαλώνουν δίπλα σε αυστηρούς και υπερβολικά παρεμβατικούς γονείς έχουν μεγάλες πιθανότητες να πέσουν θύματα εκφοβισμού στο σχολείο (Νικολόπουλος, 2008; Totura et al., 2009).

Η διαφορετικότητα στην εθνικότητα, στο χρώμα του δέρματος και στη γλώσσα είναι σημαντικά χαρακτηριστικά παιδιών που έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό. Το ίδιο ισχύει και για πιθανές χρόνιες ασθένειες ή ειδικές ανάγκες που μπορεί να έχουν τα υποψήφια παιδιά-θύματα (Egan & Perry, 1998).

Επιπλέον, σε έρευνα που έγινε από τους Salmivalli et al. (1996) βρέθηκε ότι το ένα τέταρτο των παιδιών που δήλωσαν θύματα σχολικού εκφοβισμού δεν ανέφεραν τους εαυτούς τους αλλά κάποιον άλλον ως θύμα. Πιθανόν αυτό να συμβαίνει επειδή στην πραγματικότητα δεν δέχτηκαν τα ίδια σχολικό εκφοβισμό, δεν έχουν δηλαδή υποκειμενική εμπειρία σχετικά με τον σχολικό φοβισμό, αν και ο λόγος αυτός είναι μάλλον απίθανος. Μια άλλη πιθανή αιτιολόγηση είναι ότι τα θύματα βρίσκονται σε άρνηση σχετικά με το γεγονός ότι δέχτηκαν σχολικό εκφοβισμό από συνομηλίκους τους.

Αναφορικά με την αναγνωρισιμότητα των παιδιών - θυμάτων, σύμφωνα με την ίδια έρευνα, τα παιδιά-θύματα έχουν υψηλά ποσοστά κοινωνικής απόρριψης και χαμηλά ποσοστά κοινωνικής αποδοχής, ποσοστά χαμηλότερα από όλα τα υπόλοιπα παιδιά (δράστες, παρισταμένους). Το ότι τα παιδιά αυτά δεν είναι καθόλου δημοφιλή θεωρείται τόσο αιτία, όσο και αποτέλεσμα του συνεχούς σχολικού εκφοβισμού εις βάρος τους. Ένας λόγος της συνεχούς παρενόχλησης που δέχονται από τους δράστες ίσως είναι καταρχήν το ότι δεν είναι δημοφιλή στους υπόλοιπους συμμαθητές τους. Καθώς ο εκφοβισμός συνεχίζεται, σταδιακά το θύμα αποκτά την εικόνα ενός παιδιού με αποκλίνουσα συμπεριφορά, ένα παιδί που σχεδόν αξίζει να εκφοβίζεται από τους

άλλους. Με τον τρόπο αυτόν, το παιδί - θύμα γίνεται ακόμα λιγότερο δημοφιλές (Salmivalli et al., 1996).

2.2.4.2. Τα χαρακτηριστικά των δραστών

Οι μαθητές - δράστες σχολικού εκφοβισμού έχουν συνήθως μεγαλύτερη σωματική δύναμη από τους υπόλοιπους συνομηλίκους τους και ιδιαίτερα από τα θύματά τους. Τις περισσότερες φορές περιβάλλονται από μια μικρή ομάδα δύο ή τριών παιδιών - φίλων, που τους υποστηρίζουν και τους συμπαθούν. Αν και όσο περνούν τα χρόνια η δημοτικότητα των 'νταήδων' μειώνεται (στην τρίτη γυμνασίου μειώνεται σημαντικά), δε φτάνει ποτέ στο χαμηλό επίπεδο που βρίσκεται η δημοτικότητα των παιδιών - θυμάτων (Γιωτάκος & Τσιλιάκου, 2008).

Δράστες μπορεί να είναι είτε ένας μόνο μαθητής που εκφοβίζει κάποιο άλλο, είτε μια ομάδα δύο ή τριών μαθητών που εκφοβίζουν ένα ή περισσότερα παιδιά. Υπάρχουν και εκείνοι οι δράστες (νταήδες) που συμμετέχουν σε πράξεις εκφοβισμού, χωρίς όμως να είναι εκείνοι που θα ξεκινήσουν το περιστατικό. Ορισμένοι ερευνητές τους ονομάζουν «παρισταμένους που ενισχύουν με διάφορους τρόπους τους δράστες» (Pepler & Graig, 1995; Rigby, 2008).

Κύριο γνώρισμα των παιδιών - δραστών είναι η **επιθετικότητα** προς τους συνομηλίκους τους, ή προς παιδιά μικρότερα (ηλικιακά ή σωματικά) από αυτούς. Πολλές φορές όμως παρατηρείται επιθετικότητα και προς ενήλικους, γονείς και εκπαιδευτικούς (James et al., 2008). Χαρακτηρίζονται δηλαδή από ένα πρότυπο επιθετικής αντίδρασης, σε συνδυασμό (στην περίπτωση των αγοριών) με σωματική δύναμη. Η επιθετικότητά τους αυτή φαίνεται ότι πηγάζει και ενισχύεται από την ανεκτικότητα των παρατηρητών, των παρισταμένων, οι οποίοι δεν αντιδρούν στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και δεν υπερασπίζονται το θύμα (Oh & Hazler, 2009).

Η έρευνα των Salmivalli και των συνεργατών του (1996), στην οποία ερευνήθηκε το κοινωνικό επίπεδο από το οποίο προέρχεται η πλειοψηφία των δραστών, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι δράστες προέρχονται γενικά από χαμηλό κοινωνικό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, τα αγόρια-δράστες προέρχονται από χαμηλό κοινωνικό επίπεδο, χαρακτηρίζονται από χαμηλή κοινωνική αποδοχή και υψηλή κοινωνική απόρριψη, όμως είχαν καλύτερα ποσοστά από τα θύματα. Τα κορίτσια-δράστες προέρχονται από χαμηλό κοινωνικό επίπεδο (αν και άλλες έρευνες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι προέρχονται από υψηλό κοινωνικό επίπεδο) και σημειώνουν υψηλά ποσο-

στά τόσο στην κοινωνική αποδοχή, όσο και στην κοινωνική απόρριψη. Η διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών δραστών ίσως έγκειται στο ότι εκφοβίζουν με διαφορετικό τρόπο. Τα κορίτσια χρησιμοποιούν περισσότερο λεκτικούς και έμμεσους τρόπους εκφοβισμού, που είναι περισσότερο συγκαλυμμένοι από τον άμεσο τρόπο που χρησιμοποιούν τα αγόρια. Σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές, «ίσως τα κορίτσια-δράστες να είναι κοινωνικά και λεκτικά έξυπνα παιδιά που μπορούν να διαλέγουν τα λόγια τους και να διασκεδάζουν τους άλλους με το να επιτίθενται λεκτικά ή έμμεσα στα θύματά τους».

Επιπλέον σε αυτά τα παιδιά παρατηρούνται **μαθησιακές και συμπεριφορικές μειονεξίες**. Μαθησιακά προβλήματα, μη αντιληπτά από τη σχολική μονάδα, μειωμένο ενδιαφέρον για τα μαθήματα, αρνητικές σχολικές εμπειρίες, αισθήματα αποξένωσης στις σχολικές τους κοινότητες, καθώς και ελάχιστες φιλικές σχέσεις με τους συμμαθητές τους συνθέτουν την εικόνα (Νικολόπουλος, 2008). Δεν είναι ιδιαίτερα ικανά να επιλύουν ειρηνικά τις διαφορές τους με τους συμμαθητές τους και έχουν θετικές απόψεις περί βίας και επιθετικής συμπεριφοράς. Πολύ συχνά παραβαίνουν τους σχολικούς κανόνες. Είναι παρορμητικά άτομα με έντονη επιθυμία να κυριαρχούν επί των άλλων και με μειωμένη ενσυναίσθηση προς τα θύματα του εκφοβισμού (Olweus, 2009).

Οικογένειες που με τη στάση τους δίνουν στα παιδιά τους διαφορούμενα μηνύματα, αυταρχικές ή ασυνεπείς οικογένειες, καθώς επίσης και οικογένειες που χρησιμοποιούν πρακτικές σκληρής πειθαρχίας σχετίζονται συνήθως με παιδιά που εμφανίζουν επιθετική και εκφοβιστική συμπεριφορά. Σε αυτές τις περιπτώσεις, δεν υπάρχει συστηματική και ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ των μελών της οικογένειας, τα παιδιά περνούν πολλές ώρες της ημέρας χωρίς την επίβλεψη ενηλίκων οικείων τους και επιθυμούν να παραμένουν στο σπίτι παρά να πηγαίνουν στο σχολείο (Anci & Guvray, 2010; Rigby, 2007; Totura et al., 2009).

Παιδιά που μεγαλώνουν σε οικογένειες με ενδοοικογενειακή βία (κυρίως ένταση και βία μεταξύ των γονέων) έχουν περισσότερες πιθανότητες να εκφοβίσουν με άμεσο τρόπο συμμαθητές τους (Baldry, 2003). Επιπλέον, η χαμηλού επιπέδου εμπλοκή τόσο του πατέρα, όσο και της μητέρας στην ανατροφή του παιδιού σχετίζεται σημαντικά με την ανάπτυξη εκφοβιστικής συμπεριφοράς στους έφηβους μαθητές (Flouri & Buchanan, 2003).

Συνήθως, παιδιά - δράστες εξελίσσονται σε ενήλικες με προβλήματα συμπεριφοράς και είναι πολύ πιθανόν να εμπλακούν μετέπειτα σε εγκληματικές ενέργειες ή να κακοποιήσουν τις συζύγους και τα παιδιά τους (Athanasiades & Deliyanni-Kouimtzi, 2010; Jiang, Walsh & Augimeri, 2011).

2.2.4.3. Τα χαρακτηριστικά των δραστών - θυμάτων

Πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι αυτή η ομάδα παιδιών αποτελεί ξεχωριστή κατηγορία. Αφού υποστεί πρώτα εκφοβισμό, το αρχικό θύμα αντανακλά την επιθετική συμπεριφορά προς άλλους μαθητές και μαθήτριες, πιο αδύναμους/-ες από αυτό, οπότε πρόκειται για δράστη-θύμα. Στη βιβλιογραφία οι όροι *δράστης-θύμα* και *προκλητικό θύμα* συχνά ταυτίζονται. Σύμφωνα με τον Olweus (1993), περισσότεροι δράστες-θύματα είναι αγόρια, ενώ σύμφωνα με τον Macklem (2003) δράστες-θύματα είναι τόσο αγόρια, όσο και κορίτσια, εφόσον συμπεριληφθούν και τα περιστατικά έμμεσου εκφοβισμού.



Χαρακτηρίζονται από σχετικά αγχώδη, ματαιωτική και επιθετική συμπεριφορά και αναστατώνονται εύκολα όταν δεν είναι ικανοποιημένα. Πρόκειται για ανασφαλής και ανήσυχα άτομα, με αρνητική αυτοεικόνα που λειτουργούν με παρορμητικότητα, μιλώντας και πράττοντας χω-

ρίς να σκεφτούν. Δεν ανταποκρίνονται εύκολα και σωστά σε καταστάσεις διαμάχης, επειδή δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν τα κοινωνικά σήματα και να ελέγξουν τις παρορμήσεις τους. Εκδηλώνουν προβλήματα συγκέντρωσης και υπερδραστηριότη-

τας, και συμπεριφέρονται με τρόπους που προκαλούν εκνευρισμό και ένταση στους γύρω τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να κλιμακώνουν συνήθως τις διαμάχες στις κοινωνικές συζητήσεις χρησιμοποιώντας αντίποινα και προσβλητικές αντιδράσεις (Macklem, 2003; Olweus, 1993).

Φέρονται αδέξια, προσβλητικά και με ανωριμότητα στους συμμαθητές τους. Άτομα ευερέθιστα και οξύθυμα, προσπαθούν να ανταποδώσουν και μαλώσουν με τους συμμαθητές τους και ξεσπούν επιθετικά, όταν δέχονται επίθεση ή κάποια προσβολή. Ως εκ τούτου, δεν είναι αρεστοί στους συμμαθητές τους, και συχνά δεν τους συμπαθούν ούτε οι ενήλικες (Macklem, 2003; Olweus, 1993).

Οι δράστες-θύματα απουσιάζουν από το σχολείο συχνότερα από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους και οι ακαδημαϊκές επιδόσεις τους είναι σχετικά χαμηλές. Εκδηλώνουν ψυχολογικά προβλήματα και ιδιαίτερα κατάθλιψη και ψυχοσωματικά συμπτώματα άγχους, συχνά σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους δράστες ή τα θύματα (Macklem, 2003).

2.2.5. Ποιος είναι ο ρόλος των παρισταμένων;

«Παριστάμενοι» ονομάζονται τα άτομα που γίνονται θεατές του εκφοβισμού ενός παιδιού από έναν μαθητή ή μια ομάδα μαθητών και ανάλογα με τον τρόπο που δρουν, επηρεάζουν και την εξέλιξη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού.

Παρά το γεγονός ότι έχουν γίνει επισταμένες μελέτες σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό, οι περισσότερες έχουν επικεντρωθεί στους δράστες και τα θύματα. Πολύ λίγες είναι εκείνες που αναφέρονται στους παριστάμενους και το ρόλο που εκείνοι διαδραματίζουν σε ένα επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού. Ο ρόλος των παρισταμένων είναι άκρως σημαντικός, καθώς είναι εκείνοι που με τη στάση τους είτε θα ενισχύσουν, είτε θα μειώσουν την ύπαρξη του σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους.

Μια περίπτωση που είχε προβληματίσει ιδιαίτερα τη διεθνή κοινότητα σχετικά με τη συμπεριφορά των παρισταμένων απέναντι σε ένα επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού ήταν εκείνο της Kitty Genovese, μια περίπτωση δολοφονίας. Δεκάδες άνθρωποι είχαν δει και ακούσει την Kitty να μαχαιρώνεται μέχρι θανάτου σε ένα δρόμο κοντά στο σπίτι της, αλλά κανείς δεν προσπάθησε να τη βοηθήσει, ούτε καν να καλέσει την αστυνομία. Η έλλειψη ευαισθητοποίησης από τη μεριά των παρισταμένων για το θύμα έτυχε μεγάλης έρευνας από ερευνητές ψυχολόγους, και τελικά ονο-

μάστηκε “bystander effect” ή “Genovese Syndrome” (Σύνδρομο Genovese) (Oh & Hazler, 2009).

Σύμφωνα με τους Twemlow, Fonagy & Sacco (2004), οι παριστάμενοι είναι ενεργά και εμπλεκόμενα κομμάτια στο οικοδόμημα της σχολικής βίας, περισσότερο



από έναν παθητικό μάρτυρα. Η παρουσία θεατών μπορεί να ενισχύσει την εκφοβιστική συμπεριφορά ή και να την αποθαρρύνει. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, η παρουσία παρισταμένων κατά την εξέλιξη ενός συμβάντος σχολικού εκφοβισμού μπορεί, είτε μέσω της ενθάρρυνσης που παρέχουν στους δράστες, είτε επειδή δεν κάνουν κάτι για να σταματήσουν τις βιαιότητες, να διαιωνίσει τον εκφοβισμό.

Σε έρευνες που έγιναν σε δημοτικά σχολεία στον Καναδά από τους Pepler & Graig (1995), διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές ήταν παρόντες στο 85% των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Η εργασία αυτή κατέληξε σε κάποια ιδιαίτερα σημαντικά δεδομένα, σχετικά με τον εκφοβισμό και τις αντιδράσεις των παρισταμένων. Στο χώρο που διαδραματιζόταν ένα επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού, κατά μέσο όρο παρακολουθούσαν τέσσερα παιδιά (εκτός από το δράστη και το θύμα). Παρατηρώντας τα βίντεο στα οποία ήταν καταγεγραμμένα τα επεισόδια, οι μελετητές χώρισαν τους παρισταμένους και τις αντιδράσεις τους σε κατηγορίες, ανάλογα με το αν: α) υποστήριζαν το θύμα παρεμβαίνοντας (π.χ. αποσπώντας την προσοχή του δράστη), β) παρακολουθούσαν τα δρώμενα χωρίς να επεμβαίνουν, ενισχύοντας έτσι με παθητικό τρόπο τον εκφοβισμό, και γ) συμμετείχαν σωματικά ή λεκτικά στην επιθετικότητα, υποστηρίζοντας με ενεργητικό τρόπο τη συμπεριφορά του δράστη. Αυτές είναι ουσιαστικά και οι τρεις πιθανές αντιδράσεις των παρισταμένων ενός επεισοδίου σχολικού εκφοβισμού.

Οι Oh και Hazler (2009) κατατάσσουν τους παρισταμένους σε τέσσερις κατηγορίες: α) τους “βοηθούς”, β) τους “ενισχυτές”, γ) τους “υπερασπιστές” και δ) τους “μη - συμμετέχοντες”. Οι “βοηθοί” είναι εκείνοι οι μαθητές που συμμετέχουν ενεργά στο επεισόδιο του σχολικού εκφοβισμού με το να βοηθούν το δράστη ή τους

δράστες, παραδείγματος χάριν με το να πιάνουν ή να κρατούν ακίνητο το θύμα. Οι “ενισχυτές” είναι μαθητές που ενισχύουν, λεκτικά κυρίως, τους δράστες. Οι “υπερασπιστές” είναι παριστάμενοι μαθητές που προσπαθούν να υπερασπιστούν τα θύματα παίρνοντας το μέρος τους και δείχνοντας ξεκάθαρα ότι δε συμφωνούν με εκφοβιστικού τύπου συμπεριφορές. Τέλος, οι “μη - συμμετέχοντες” είναι εκείνοι που προτιμούν να μένουν αμέτοχοι απέναντι στο επεισόδιο του σχολικού εκφοβισμού κι έτσι, δεν παίρνουν το μέρος ούτε του δράστη, ούτε του θύματος.

Οι Pepler & Graig (1995) παρατήρησαν ότι όσο περισσότερο διαρκούσε το επεισόδιο του εκφοβισμού, τόσο περισσότεροι παριστάμενοι ήταν παρόντες. Το παραπάνω υπονοεί ότι ο εκφοβισμός έχει την τάση να προσελκύει όλο και περισσότερους μάρτυρες καθώς αυξάνεται η έντασή του. Τα συμπεράσματα των Καναδών ψυχολόγων συνάδουν με αυτά άλλων ερευνών στην Αγγλία και τη Φιλανδία διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές που παρακολουθούσαν επεισόδια εκφοβισμού είχαν την τάση (στην πλειοψηφία τους) είτε να μην επεμβαίνουν, είτε να υποστηρίζουν το δράστη, και όχι να παρεμβαίνουν προς υποστήριξη του θύματος (Rigby, 2008).

Θα μπορούσε κάποιος να υποθέσει πως όταν υπάρχουν πολλοί παριστάμενοι, κάποιος από όλους αυτούς θα έχει την πρόθεση και την ευκαιρία να βοηθήσει το θύμα και να διακόψει το επεισόδιο εκφοβισμού. Ένα στοιχείο που θα μπορούσε να υποστηρίξει αυτήν την υπόθεση είναι ότι οι παριστάμενοι σχεδόν πάντα είναι περισσότεροι από τους δράστες. Έχει αποδειχθεί όμως ότι αυτό δε συμβαίνει. Στην πραγματικότητα, όσο περισσότεροι είναι οι παριστάμενοι, τόσο σπανιότερη είναι η παρέμβαση στο επεισόδιο. Το φαινόμενο αυτό ονομάζεται στα αγγλικά “bystander effect”, δηλαδή «επίδραση των παρισταμένων» (O’ Connell, Pepler & Craig, 1999).

Φαίνεται πάντως, σε αντίθεση με τα παραπάνω, ότι υπάρχει η πρόθεση υποστήριξης του θύματος. Παιδιά που ερωτήθηκαν σχετικά με τη στάση που θα έπαιρναν αν βρίσκονταν μπροστά σε ένα επεισόδιο εκφοβισμού, απάντησαν στην πλειοψηφία τους ότι θα υποστήριζαν ενεργητικά το θύμα (Rigby, 2008). Σε μια άλλη έρευνα, μαθητές ρωτήθηκαν τι κάνουν συνήθως όταν βλέπουν κάποιον να θυματοποιείται και αν θα συμμετείχαν και οι ίδιοι στον εκφοβισμό του. Περίπου οι μισοί μαθητές των μικρότερων τάξεων του Γυμνασίου απάντησαν ότι θα προσπαθούσαν να βοηθήσουν το θύμα, ενώ μόνο το ένα τρίτο των μεγαλύτερων παιδιών του Γυμνασίου ένιωσαν ότι αυτό θα ήταν εφικτό. Από τους μαθητές εκείνους που υποστήριζαν ότι δε θα ήθελαν να κάνουν τίποτα, μερικοί αισθάνονταν ότι θα έπρεπε να βο-

ηθήσουν το θύμα, ενώ μερικοί θεώρησαν ότι δεν ήταν δική τους αρμοδιότητα να ασχοληθούν με το θέμα. Η πλειοψηφία των μαθητών δεν πίστευε ότι θα συμμετείχε στον εκφοβισμό του παιδιού. Μόνο το ένα πέμπτο του συνόλου των μαθητών υποστήριξε ότι ίσως και να το έκανε. Παρ' όλα αυτά, το πώς πιστεύουν τα παιδιά πως θα αντιδράσουν σε ένα επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού δε συσχετίζεται πάντα με την συμπεριφορά που θα έχουν τελικά σε καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού (Whitney & Smith, 1993).

Σε μελέτη σχετικά με την «επίδραση των παρισταμένων» («bystander effect»), ερευνήθηκαν οι συνθήκες κάτω από τις οποίες οι παριστάμενοι αντιδρούν ή όχι σε ένα περιστατικό. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, σε περιπτώσεις που η πιθανότητα σοβαρού τραυματισμού του θύματος ήταν μικρή ή μηδαμινή, η τάση των παρισταμένων να βοηθήσουν το θύμα μειωνόταν όταν βρίσκονταν μπροστά άλλοι. Αντίθετα, σε περιπτώσεις όπου υπήρχε εμφανής κίνδυνος σωματικής βλάβης του παιδιού – θύματος, οι παριστάμενοι επενέβαιναν υπερασπιζόμενοι το θύμα (Fischer, Greitemeyer, Pollozek & Frey, 2006).

Γιατί λοιπόν σε μια κατάσταση εκφοβισμού οι παριστάμενοι δε δρουν προς βοήθεια του θύματος; Ερευνητικά έχουν μελετηθεί ελάχιστα οι παράγοντες που θα μπορούσαν να ερμηνεύσουν την αδράνεια και την απάθεια των παρισταμένων μπροστά στο φαινόμενο του εκφοβισμού. Πιθανόν, με την αύξηση του αριθμού των μαρτύρων ενός επεισοδίου εκφοβισμού να μοιράζεται και η ευθύνη σε πολλούς ανθρώπους, με αποτέλεσμα κανείς να μη νιώθει την ανάγκη ή την υποχρέωση να κάνει κάτι υπέρ του θύματος (Rigby, 2008). Σύμφωνα με άλλους ερευνητές, οι λόγοι που οι παριστάμενοι διστάζουν να παρέμβουν είναι οι εξής: α) δεν ξέρουν τι μπορούν να κάνουν για να διακόψουν το επεισόδιο εκφοβισμού, β) φοβούνται ότι θα μπουν και εκείνοι στο στόχαστρο των δραστών και γ) φοβούνται ότι θα δράσουν με λάθος τρόπο και ότι έτσι μπορεί να προκαλέσουν επιπλέον προβλήματα. Εξαιτίας αυτών των λόγων οι παριστάμενοι δεν επεμβαίνουν σε ένα επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού και έτσι μειώνεται η ουσιαστική δύναμή τους, καθώς και η αυτοεκτίμησή τους. Έτσι, λοιπόν, αντί να διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διακοπή του εκφοβισμού από τα σχολεία, οι παριστάμενοι τον ενισχύουν είτε έμμεσα, μη αντιδρώντας σε αυτόν, είτε άμεσα, αφού η πλειοψηφία τους ενθαρρύνει με τη στάση της εκφοβιστικές συμπεριφορές (Oh & Hazler, 2009).

Υπάρχουν όμως και κάποιοι άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν τη στάση που θα κρατήσουν οι παριστάμενοι απέναντι σε ένα επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού. Αυτοί είναι η ηλικία (Tisak & Tisak, 1996), το φύλο και το κοινωνικό επίπεδο/αναγνωρισιμότητα του παρισταμένου (Salmivalli et al., 1996), το είδος της επιθετικής συμπεριφοράς που λαμβάνει χώρα ενώπιόν τους (Tapper & Boulton, 2005), καθώς και το είδος της σχέσης που έχουν με τους συμμετέχοντες (δράστες και θύματα) στο επεισόδιο του εκφοβισμού (Chaux, 2005; Tisak & Tisak, 1996).

2.3. Σχολικός εκφοβισμός στην Ελληνική πραγματικότητα

Τις τελευταίες δυο δεκαετίες άρχισε να ερευνάται το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και στα ελληνικά σχολεία. Αν και οι έρευνες στην Ελλάδα είναι ακόμα σχετικά λίγες, εν τούτοις επιβεβαιώνουν την ύπαρξη του φαινομένου, σε μικρότερη όμως κλίμακα ακόμα από ό, τι στο εξωτερικό.

Ένα ζήτημα που προκύπτει, κατά την εμπειρική διερεύνηση του φαινομένου της σχολικής βίας, είναι η αδυναμία σύνθεσης μιας συνολικής εικόνας της ελληνικής πραγματικότητας, εξαιτίας της διαφορετικής μεθοδολογικής προσέγγισης των διαφόρων εμπειρικών ερευνών. Η γενική εκτίμηση που θα αποκομίσει όποιος εξετάσει την ερευνητική βιβλιογραφία των τελευταίων ετών είναι ότι το φαινόμενο της σχολικής βίας στην Ελλάδα, αν και δεν έχει την ίδια ένταση και την ίδια μορφή με αυτή που εμφανίζει σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, είναι υπαρκτό, έχει μια αυξητική τάση και χρήζει αντιμετώπισης (Μανιάτης, 2010).

Οι Πετρόπουλος και Παπαστυλιανού (2001), στα πλαίσια πανελλαδικής έρευνας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου μελέτησαν το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας. Η έρευνα αφορούσε μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης 450 σχολείων της Ελλάδας. Οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές σε αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο καταδεικνύουν την ύπαρξη επιθετικής συμπεριφοράς αλλά σε χαμηλότερα ποσοστά συγκριτικά με αυτά που αναφέρονται στη διεθνή βιβλιογραφία.

Σε μια προσπάθεια να διερευνηθεί κάθε τομέας σχετικός με το σχολικό εκφοβισμό, ακολουθούν ενότητες οι οποίες παρουσιάζουν έρευνες που έχουν γίνει πάνω στο φαινόμενο της σχολικής βίας.

2.3.1. Συχνότητα του σχολικού εκφοβισμού

Οι Χατζή, Χουντουμάδη και Πατεράκη (2001) μελέτησαν ένα δείγμα 1.312 παιδιών δημοτικού σχολείου και σύμφωνα με τα αποτελέσματά τους το 14.7% των συμμετεχόντων είχαν υπάρξει θύματα σχολικού εκφοβισμού, το 6.24% δράστες, ενώ το 4.8 δράστες – θύματα.

Μία σημαντική ερευνητική προσπάθεια στην Ελλάδα σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό έγινε από τις Pateraki και Houndoumadi (2001). Η έρευνά τους, που εξέταζε την ύπαρξη και έκταση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού σε δημοτικά σχολεία της Αθήνας, κατέληξε ότι η συχνότητα του εκφοβισμού είναι μικρότερη από

εκείνη στην Ιταλία, το Βέλγιο, την Πορτογαλία και τον Καναδά. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι το 14,7% των μαθητών και μαθητριών αυτοπροσδιορίζονται ως θύματα, το 6,2% ως δράστες, ενώ το 4.8% αυτοπροσδιορίζονται ως δράστες - θύματα (Pateraki & Houndoumadi, 2001).

Σύμφωνα με τις Ψάλτη και Κωνσταντίνου (2007), ένας στους δέκα μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχει υποστεί κάποια μορφή εκφοβισμού σε βάθος ετών, τρεις στους δέκα φοβούνται ότι μπορεί να πέσουν θύματα σχολικού εκφοβισμού, μερικές φορές μέχρι και πολύ συχνά, και ένας στους δέκα μαθητές (κυρίως αγόρια) δηλώνουν ότι συχνά έχουν υποστεί λεκτικό ή σεξουαλικό εκφοβισμό. Ακόμη, το 8% των μαθητών υποστηρίζουν ότι έχουν υποπέσει σε συμπεριφορά σωματικού, κοινωνικού ή ρατσιστικού εκφοβισμού, ενώ ένα στα τέσσερα άτομα δήλωσε ότι μπορεί να επιδοθεί σε παρόμοιες ενέργειες στο μέλλον.

Η πρόσφατη έρευνα της Σαπούνα σε μαθητές δημοτικών και γυμνασίων σχολείων στην ευρύτερη περιοχή της Θεσσαλονίκης, ηλικίας 10 έως 14 ετών, έδειξε ότι η συχνότητα του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα δεν είναι τόσο μεγάλη, όσο στην Αγγλία, την Ιταλία και την Πορτογαλία. Από τους μαθητές και τις μαθήτριες του δείγματος της έρευνας, το 8.2% των μαθητών χαρακτηρίζονται ως θύματα, το 5.8% ως δράστες και το 1.1% ως δράστες - θύματα (Sapouna, 2008). Όμως, σύμφωνα με τα αποτελέσματα μιας ακόμα πιο πρόσφατης έρευνας, το 22.8% από τους 369 μαθητές που ερωτήθηκαν δήλωσε ότι είχε υπάρξει θύμα εκφοβισμού στο σχολείο, ποσοστό αρκετά υψηλότερο από άλλες έρευνες που έχουν γίνει στον ελλαδικό χώρο (Giovazolias, Kouyrcoutas, Mitsopoulou & Georgiadi, 2010).

Το ότι τα ποσοστά αυτά είναι μικρότερα από τα αντίστοιχα διεθνή ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι οι μαθητές των ελληνικών σχολείων δεν είναι τόσο εξοικειωμένοι με τον όρο «σχολικός εκφοβισμός», όπως είναι, για παράδειγμα, οι μαθητές ενός νορβηγικού ή ενός ιρλανδικού σχολείου με τον αντίστοιχο όρο της γλώσσας τους. Ως εκ τούτου, πιθανόν να μην μπόρεσαν να καταλάβουν πλήρως το νόημά του (Sapouna, 2008). Σε γενικές γραμμές πάντως η απόδοση στα ελληνικά του όρου “bullying” με τον όρο «σχολικός εκφοβισμός» θεωρείται επιτυχής (Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Επίσης, ο σχολικός εκφοβισμός ως κοινωνικό φαινόμενο δεν έχει συναντήσει ακόμη τη δέουσα προσοχή από τα ελληνικά μέσα μαζικής ενημέρωσης και τόσο η σχολική κοινότητα, όσο και το ευρύ κοινό, δεν είναι αρκετά ευαισθητοποιημένοι απέναντι σ’ αυτό το τόσο σοβαρό θέμα και δε γνωρίζουν αρκετά γι’ αυτό

(Pateraki & Houndoumadi, 2001). Επιπλέον, πολλά παιδιά ντρέπονται να μιλήσουν για τη θυματοποίησή τους από συμμαθητές τους και δεν το αποκαλύπτουν ούτε στους ερευνητές, όπου επικρατεί η ανωνυμία (Ladd, & Kochenderfer-Ladd, 2002).

Σύμφωνα με τις Pateraki και Houndoumadi (2001), οι δράστες αποφεύγουν να παραδέχονται γραπτώς το σχολικό εκφοβισμό, και αποκάλυψαν ανεπίσημα στις ερευνήτριες ότι προτιμούν να μη τους δίνουν πληροφορίες σχετικά με αυτό το θέμα, επειδή ένιωθα ότι «σπάνε» την (υποτιθέμενη) αλληλεγγύη που υπάρχει μεταξύ των συνομηλίκων τους.

2.3.2 Οι διαφορές των δύο φύλων ως προς το σχολικό εκφοβισμό

Σε συμφωνία με τα διεθνή δεδομένα (Whitney & Smith, 1993), το ρόλο του δράστη στα ελληνικά σχολεία αναλαμβάνουν περισσότερο αγόρια παρά κορίτσια. Με την αύξηση της ηλικίας μειώνεται η θυματοποίηση, αλλά αυξάνεται το ποσοστό των δραστών (Pateraki & Houndoumadi, 2001; Sapouna, 2008; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Εξάιρεση αποτελεί ο ρατσιστικός εκφοβισμός, του οποίου τα θύματα



αυξάνονται στις μεγαλύτερες τάξεις (Sapouna, 2008).

Ως προς τη θυματοποίηση στο σύνολό της, στα ελληνικά σχολεία δε βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων (Sapouna, 2008). Αναφορικά όμως με συγκεκριμένες

μορφές σχολικού εκφοβισμού, τα αγόρια ξεπερνούν κατά πολύ τα κορίτσια ως προς τη σωματική θυματοποίηση, ενώ τα κορίτσια προτιμούν συνήθως το λεκτικό εκφοβισμό (Pateraki & Houndoumadi, 2001; Sapouna, 2008; Ψάλτη και Κωνσταντίνου, 2007), κάτι που συναντάται και διεθνώς (Card, Stucky, Sawalani & Little, 2008). Αναφέρεται επίσης από τις Pateraki & Houndoumadi (2001) ότι τα κορίτσια - δράστες ασκούν κοινωνικό εκφοβισμό σε μεγαλύτερο βαθμό από τα αγόρια - δρά-

στες. Η κοροϊδία απαντάται με την ίδια συχνότητα και στα δύο φύλα (Ψάλτη και Κωνσταντίνου, 2007).

Όπως διεθνώς, έτσι και στην Ελλάδα, με την αύξηση της ηλικίας τα κορίτσια στρέφονται ακόμη περισσότερο στο λεκτικό και τον κοινωνικό εκφοβισμό και ιδιαίτερα στη διάδοση κακών φημών, ενώ και τα αγόρια στρέφονται περισσότερο στο λεκτικό, αφήνοντας παράμερα το σωματικό εκφοβισμό (Pateraki & Houndoumadi, 2001; Ψάλτη και Κωνσταντίνου, 2007). Σύμφωνα με τη Sarouna (2008), όμως, κατά τη μετάβαση των παιδιών από το δημοτικό σχολείο στο γυμνάσιο παρατηρείται αύξηση του σωματικού εκφοβισμού. Αυτό πιθανόν να οφείλεται στην προσπάθεια των νεαρών εφήβων να καθιερώσουν το κύρος τους στο νέο περιβάλλον του γυμνασίου.

Σύμφωνα με την έρευνα των Ψάλτη και Κωνσταντίνου (2007), μαθητές και μαθήτριες διαφέρουν επίσης ως προς το πού αποδίδουν τη θυματοποίησή τους. Τα αγόρια αποδίδουν τη θυματοποίησή τους περισσότερο στις υψηλές σχολικές τους επιδόσεις, ενώ τα κορίτσια αποδίδουν τη θυματοποίηση πρώτα στο ίδιο το φύλο τους (σε ποσοστό 36% μάλιστα) και έπειτα στις υψηλές τους επιδόσεις στα σχολικά μαθήματα. Η άποψη αυτή των κοριτσιών - θυμάτων επισημαίνει τον καταστροφικό ρόλο των φυλετικών στερεοτύπων και συνακόλουθα την επιτακτική ανάγκη να αρθούν.

Σε συμφωνία με τα διεθνή δεδομένα, τα αγόρια εκφοβίζονται αποκλειστικά ή έστω περισσότερο από αγόρια. Ακόμα και τα κορίτσια, όμως, παρόλο που κινδυνεύουν να θυματοποιηθούν από κορίτσια ή από παρέες αγοριών - κοριτσιών, βρέθηκε ότι στην πραγματικότητα εκφοβίζονται κι εκείνα περισσότερο από αγόρια (Sarouna, 2008). Διεθνή (O'Moore, 2000; Whitney & Smith, 1993) και ελληνικά δεδομένα (Sarouna, 2008; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007) επίσης συμφωνούν στο ότι ο εκφοβισμός συμβαίνει κυρίως μεταξύ μαθητών και μαθητριών της ίδιας τάξης και τμήματος, ή έστω της ίδιας ηλικίας. Ακόμη, διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα υπάρχουν και ως προς τις στάσεις τους απέναντι στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αντιδρούν στα εκφοβιστικά επεισόδια, δεδομένα που παρουσιάζονται παρακάτω («Στάσεις των μαθητών απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό» & Αντιδράσεις των μαθητών και των δασκάλων στα εκφοβιστικά επεισόδια) (Houndoumadi & Pateraki, 2001).

2.3.3. Οι συνηθέστερες μορφές σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα

Ως συνηθέστερη μορφή σχολικού εκφοβισμού διεθνώς έχει καταδειχθεί ο λεκτικός εκφοβισμός, και πιο συγκεκριμένα η προσφώνηση του θύματος με άσχημες λέξεις από το δράστη, με σκοπό να το προσβάλει (Whitney & Smith, 1993). Το ίδιο ισχύει και για την Ελλάδα (Pateraki & Houndoumadi, 2001; Sapouna, 2008; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007).

Πιο συγκεκριμένα, κατά την Sapouna (2008), συχνότερες είναι οι υβριστικές ή προσβλητικές προσφωνήσεις («παρατσούκλια»), ενώ σύμφωνα με την έρευνα των Ψάλτη και Κωνσταντίνου (2007), μεταξύ των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συχνότερες είναι η κοροϊδία και η σεξουαλική παρενόχληση. Στο δημοτικό συχνός είναι ο κοινωνικός αποκλεισμός (εσκεμμένη διάδοση κακών φημών και απόρριψη), και ακολουθούν οι απειλές, η φυσική βία και ο σεξουαλικός εκφοβισμός (Sapouna, 2008). Στο γυμνάσιο συνήθεις μορφές είναι ο κοινωνικός εκφοβισμός και κυρίως η διάδοση κακών φημών (Sapouna, 2008; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007), όπως επίσης ο σεξουαλικός εκφοβισμός, οι απειλές και η φυσική βία (Sapouna, 2008). Επιπλέον, σύμφωνα με τη Sapouna (2008), ο άμεσος εκφοβισμός, ο κοινωνικός αποκλεισμός, οι απειλές και ο ρατσιστικός εκφοβισμός είναι συχνότεροι στο δημοτικό παρά στο γυμνάσιο.

Σε έρευνα των Boulton και συνεργατών (2001) σε μαθητές δημοτικών σχολείων της ευρύτερης αστικής περιοχής της Αθήνας, βρέθηκε ότι το 79% των μαθητών ανέφεραν περιπτώσεις λεκτικής βίας, το 67.6% περιπτώσεις σωματικής βίας και ένα μικρότερο ποσοστό (45%) περιπτώσεις κοινωνικού αποκλεισμού και συναισθηματικής βίας. Αναφορικά με τα ποσοστά από τους μαθητές – δράστες, το 75% αναφέρθηκε σε περιπτώσεις λεκτικής και σωματικής βίας, ενώ το 48% σε περιπτώσεις συναισθηματικής βίας.

Αξίζει να σημειωθεί ότι πολλές φορές, οι μαρτυρίες των θυμάτων σχετικά με το είδος του σχολικού εκφοβισμού που υφίστανται κάποιες φορές διαφέρουν από τις ομολογίες των δραστών. Για παράδειγμα, στην έρευνα των Pateraki και Houndoumadi (2001) τα θύματα αναφέρουν ως συχνότερο το λεκτικό εκφοβισμό, ενώ οι δράστες το σωματικό. Αυτό ίσως υποδηλώνει ότι οι δράστες δεν ντρέπονται να παραδεχθούν ότι ασκούν φυσική βία, ενώ τα θύματα είναι απρόθυμα να αποκαλύψουν ότι υφίστανται σωματικό εκφοβισμό, πιθανόν επειδή τον ερμηνεύουν ως δική τους αδυναμία και ντρέπονται.

2.3.4. Χώροι στους οποίους λαμβάνει χώρα ο σχολικός εκφοβισμός

Στην Ελλάδα, τα περισσότερα εκφοβιστικά επεισόδια συμβαίνουν στον προαύλιο χώρο του σχολείου (Sarouna, 2008; Ψάλτη και Κωνσταντίνου, 2007), κάτι που συμβαίνει και σε διεθνές επίπεδο (Whitney και Smith, 1993). Ακολουθούν οι αίθουσες διδασκαλίας κατά την απουσία του δασκάλου, ο δρόμος προς και από το σχολείο και οι διάδρομοι (Sarouna, 2008). Άλλη έρευνα εντοπίζει τους διαδρόμους ή τις σκάλες και τις αίθουσες, όπου εκεί συμβαίνει το ένα τέταρτο ($\frac{1}{4}$) των εκφοβιστικών συμπεριφορών ανεξάρτητα από την παρουσία ή απουσία του εκπαιδευτικού (Ψάλτη και Κωνσταντίνου, 2007). Αυτές οι διαφορές εξηγούνται ίσως από τις διαφορετικές ηλικίες των δύο δειγμάτων (παιδιά δημοτικού και γυμνασίου). Αξίζει να σημειωθεί το γεγονός ότι μεγάλο ποσοστό των θυμάτων (περίπου ένα στα τέσσερα παιδιά) υφίσταται σχολικό εκφοβισμό κατά τη διάρκεια της γυμναστικής (Sarouna, 2008).

2.3.5. Στάσεις των μαθητών/ητριάων απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό

Στην έρευνά τους, οι Houndoumadi και Pateraki (2001) διαπίστωσαν ότι υπάρχουν μεγάλες διαφορές μεταξύ δραστών και θυμάτων, αναφορικά με τις στάσεις τους απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό. Τα παιδιά-θύματα υποστηρίζουν ότι ο σχολικός εκφοβισμός είναι πολύ δυσάρεστος και τους ενοχλεί, και δε θέλουν να συγχρωτίζονται με τους δράστες. Από την πλευρά τους οι δράστες αναφέρουν ότι είναι δυσάρεστο να βλέπουν ένα παιδί να εκφοβίζεται (περίπου οι μισοί δράστες του δείγματος), ενώ το $\frac{1}{3}$ των δραστών δηλώνει ότι τα θύματα «το άξιζαν». Περίπου ίσο ποσοστό των δραστών ($\frac{1}{3}$) δηλώνει ότι αφού εκφοβίσει κάποιον συμμαθητή του, μετά νιώθει λύπη ή συμπόνια προς αυτόν.

Συγκρίνοντας τα δύο φύλα μεταξύ τους, παρατηρούνται πάλι διαφορές στις στάσεις απέναντι στο εκφοβισμό. Το 85% των κοριτσιών και το 55% των αγοριών αισθάνονται οίκτο και συμπόνια προς τα θύματα. Ένα 20% των μαθητών, αποτελούμενο κυρίως από αγόρια, παραμένει συναισθηματικά αμέτοχο. Γενικότερα, δηλαδή, τα κορίτσια εκφράζουν περισσότερο συμπόνια για το θύμα από τα αγόρια, τα οποία εμφανίζονται κυρίως συναισθηματικά αμέτοχα, ή πιστεύουν ότι το θύμα άξιζε να υποστεί σχολικό εκφοβισμό (Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Τα παραπάνω συμφωνούν με τη γενική διαπίστωση ότι οι γυναίκες χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερη ενσυναίσθηση και κατανόηση της κατάστασης κάποιου τρίτου, σε σχέση με τους ά-

ντρες. Όμως λόγω του περιορισμένου μεγέθους του δείγματος δε θα ήταν ορθό να αναγάγουμε τις παρατηρούμενες τάσεις σε στατιστικά δεδομένα (Houndoumadi & Pateraki, 2001).

Αναφορικά με τη *στάση των μαθητών και μαθητριών απέναντι στους δράστες*, η πλειοψηφία τους δηλώνει ότι αποφεύγει τη συναναστροφή μαζί τους. Υπάρχει όμως και ένα ποσοστό ερωτηθέντων που δηλώνει ότι δεν το έχει σκεφτεί. Στο ποσοστό αυτό συγκαταλέγονται το ένα τέταρτο ($\frac{1}{4}$) των θυμάτων καθώς και άτομα που δεν αυτοπροσδιορίστηκαν ούτε ως δράστες, ούτε ως θύματα, εύρημα που πιθανόν να οφείλεται στο ότι ο σχολικός εκφοβισμός σαν φαινόμενο δεν έχει τύχει ακόμα της δέουσας προσοχής από τη μαθητική κοινότητα. Εξετάζοντας όμως ειδικότερα τη συμπεριφορά των δύο φύλων παρατηρούνται διαφορές. Τα κορίτσια, σε αντίθεση με τα αγόρια, αναστατώνονται ευκολότερα με τις εκφοβιστικές συμπεριφορές, δικαιολογούν σε μικρότερο ποσοστό τέτοιου είδους εκφράσεις και είναι πολύ μικρό το ποσοστό που βλέπουν με κάποια συμπάθεια τους δράστες (Houndoumadi & Pateraki, 2001). Σε παρόμοια αποτελέσματα καταλήγει και η έρευνα των Ψάλτη και Κωνσταντίνου (2007) αναφορικά με τη στάση των εφήβων απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό.

2.3.6. Αντιδράσεις μαθητών, μαθητριών, παρισταμένων και δασκάλων στα εκφοβιστικά επεισόδια

Σύμφωνα με τις έρευνες που έγιναν σε ελληνικά σχολεία, η πιο συχνή στρατηγική που υιοθετούν τα θύματα είναι η αγνόηση του συμβάντος (Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007; Houndoumadi & Pateraki, 2001). Ακολουθούν η αποφυγή και η εκδίκηση (Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007), καθώς και η δήλωση των κοριτσιών - θυμάτων ότι σε περίπτωση επιθετικής συμπεριφοράς θα έλεγαν στους δράστες να σταματήσουν τον εκφοβισμό (Houndoumadi & Pateraki, 2001). Τα κορίτσια προσπαθούν να αποσιωπήσουν το επεισόδιο, ή καταφεύγουν στη βοήθεια του φιλικού περιβάλλοντος, εν αντιθέσει με τα αγόρια, τα οποία είτε προσπαθούν να εκδικηθούν, είτε να περάσουν απαρατήρητα και σπανιότερα καταφεύγουν στη βοήθεια φίλων (Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007; Houndoumadi & Pateraki, 2001). Αντίθετα, η αντίδραση των δραστών - θυμάτων είναι βίαιη και περιλαμβάνει αντίποινα και αντεκδίκηση (Houndoumadi & Pateraki, 2001).

Από τις παραπάνω έρευνες προκύπτει ότι η πλειοψηφία των μαθητών αποκρύπτει το γεγονός ότι έπεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού. Λιγότερα από τα μισά θύ-

ματα (40%) και μόλις το 19,6% των δραστών - θυμάτων εκμυστηρεύονται το γεγονός στους γονείς τους, τα κορίτσια περισσότερο από τα αγόρια (Houndoumadi & Pateraki, 2001; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Επίσης, τα κορίτσια σε μεγαλύτερο ποσοστό εμπιστεύονται μια φίλη τους, ενώ τα αγόρια σπάνια θα μιλήσουν σε κάποιον και, αν το κάνουν, απευθύνονται σε κάποιον ενήλικα από το χώρο του σχολείου, όχι όμως σε εκπαιδευτικό (Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Γενικά, οι μαθητές, και κυρίως οι μεγαλύτερης ηλικίας, αποφεύγουν να αναφέρουν στους εκπαιδευτικούς ότι έπесαν θύματα εκφοβιστικής συμπεριφοράς, είτε γιατί φοβούνται ότι θα ενταθούν τα προβλήματά τους, είτε γιατί πιστεύουν ότι δε θα βρεθεί κάποια λύση. Οι μεγαλύτεροι μαθητές προτιμούν να μιλούν στους γονείς τους, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό των μικρών ηλικιακά μαθητών (14,5%) αποκαλύπτει τον εκφοβισμό στο δάσκαλο της τάξης (Houndoumadi & Pateraki, 2001). Άλλωστε, από την έρευνα των Ψάλτη και Κωνσταντίνου (2007) προκύπτει ότι σε μεγάλο ποσοστό δεν υπάρχει ιδιαίτερη αντιμετώπιση των δραστών τόσο από τους εκπαιδευτικούς (60,7%) όσο και από τους γονείς (περίπου 54%). Το πιο ανησυχητικό όμως όλων είναι η σε μεγάλο ποσοστό (περίπου 68%) αδιαφορία των γονέων να συνεργαστούν με το εκπαιδευτικό δυναμικό του σχολείου για μια κοινή αντιμετώπιση και καταστολή του φαινομένου του εκφοβισμού (Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007).

Από τις παραπάνω έρευνες προκύπτουν σημαντικά στοιχεία και για τη *στάση των εκπαιδευτικών*. Από τη διερεύνηση των ερωτηματολογίων φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν ακριβή αντίληψη του μεγέθους του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, γι' αυτό και η παρέμβασή τους, τόσο για την ενίσχυση των θυμάτων όσο και για την καταστολή της επιθετικής συμπεριφοράς των δραστών, χαρακτηρίζεται ως μηδαμινή. Αυτός πιθανόν να είναι και ο λόγος που οι μαθητές – θύματα αποφεύγουν να απευθύνονται σε αυτούς (Houndoumadi & Pateraki, 2001; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007).

Θετικότερες κρίνονται οι αντιδράσεις των *παρευρισκομένων*, ιδιαίτερα των κοριτσιών, που προσπαθούν να συνδράμουν στα θύματα σε ποσοστό μάλιστα μεγαλύτερο από αυτό που αναφέρεται σε έρευνες εκτός Ελλάδας. Αντίθετα τα αγόρια συνήθως τάσσονται με το μέρος του δράστη. Παρόλα αυτά όμως, οι περισσότεροι από τους παρευρισκόμενους είτε παρακολουθούν αδιάφοροι, είτε παρακινούνται σε συμμετοχή στον εκφοβισμό (Houndoumadi & Pateraki, 2001; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007).

2.4. Οικογένεια, Εκπαιδευτικοί και σχολικός εκφοβισμός

Στην έρευνα του Rigby (2005) μελετήθηκε το κατά πόσο οι απόψεις γονέων και φίλων σχετικά με τη συμπεριφορά που θα πρέπει να έχει κάποιος απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό επηρεάζουν τη συμπεριφορά των ίδιων των μαθητών. Λίγοι ήταν οι μαθητές που θεωρούσαν ότι οι γονείς και οι φίλοι τους θα τους υποστήριζαν στις επιθετικές τους συμπεριφορές, όμως πολλοί ήταν εκείνοι που πίστευαν ότι τα παραπάνω πρόσωπα δεν θα ήθελαν να υποστηρίξουν το θύμα. Από τους συμμετέχοντες, περισσότερο τα αγόρια και λιγότερο τα κορίτσια θεωρούσαν ότι οι φίλοι τους δεν περίμεναν από εκείνους να υποστηρίξουν το θύμα σχολικού εκφοβισμού. Οι ερευνητές πάντως κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η συμπεριφορά των μαθητών απέναντι στα θύματα επηρεάζεται κυρίως από τους φίλους, ενώ οι απόψεις των γονέων για το σχολικό εκφοβισμό επηρεάζουν μόνο τα κορίτσια.



Στη μελέτη των Smith, Nika και Papisideri (2004), μαθητές και οι γονείς τους απάντησαν σε ερωτηματολόγια σχετικά με τις μεταξύ τους σχέσεις και απόψεις για τη βία και τη σωματική τιμωρία. Προέκυψε σημαντική σχέση μεταξύ της επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών στο σχολείο και της σωματικής τους τιμωρίας από τους γονείς στο σπίτι.

Τα ίδια αποτελέσματα προκύπτουν κι από τις έρευνες των Whitney και Smith (1993) και Espelage και Swearer (2003), σύμφωνα με τις οποίες η επιθετικότητα των παιδιών σχετίζεται με την έλλειψη συνοχής της οικογένειας, τη βία και τις ενδοοικογενειακές συγκρούσεις, τις τεχνικές πειθαρχίας με βάση τη σωματική τιμωρία, καθώς και με τη μη παροχή προτύπου δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων από τους γονείς προς τα παιδιά.

Σε άλλη έρευνα στην οποία μελετήθηκε η επίδραση των ενδοοικογενειακών σχέσεων στη συμπεριφορά των μαθητών αναφορικά με την εμφάνιση ή όχι επιθετικής συμπεριφοράς, η οποία πραγματοποιήθηκε σε 204 μαθητές και μαθήτριες γυμνασίων της Πάτρας, αναδείχτηκαν τρεις παράγοντες που φαίνονται να ευθύνονται σε ένα σημαντικό βαθμό για τη σχολική βία των μαθητών: οι οικογενειακές διενέξεις, οι οικογενειακές εμπειρίες και η γενικότερη κοινωνική συμπεριφορά (Δημάκος, 2005).

Από όλα τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι οι οικογενειακές αξίες, αλλά και οι εμπειρίες που ένα παιδί αποκομίζει από την οικογένειά του καθορίζουν σε σημαντικό βαθμό την κοινωνική του συμπεριφορά. Όσο θετικότερες είναι οι εμπειρίες του από την οικογένειά του, τόσο λιγότερες είναι και οι πιθανότητες να αναπτύξει παραβατική ή επιθετική συμπεριφορά στο σχολικό περιβάλλον, αλλά και έξω από αυτό.

2.4.1. Γνωρίζουν οι γονείς αν τα παιδιά τους έχουν δεχτεί ή προκαλέσει σχολικό εκφοβισμό;

Σε έρευνα του Dan Olweus σε Δημοτικά και Γυμνάσια το 1983, ερωτήθηκαν παιδιά από όλη τη Νορβηγία σχετικά με το κατά πόσο είχαν συζητήσει με τους γονείς τους για περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Το 55% των μαθητών του Δημοτικού που είχαν πέσει θύματα εκφοβισμού είπαν ότι είχαν συζητήσει για το θέμα αυτό «με κάποιον στο σπίτι». Στο 35% κυμαινόταν το ποσοστό των μαθητών - θυμάτων του Γυμνασίου. Αναφορικά με τους μαθητές - δράστες σχολικού εκφοβισμού, οι οποίοι δήλωναν ότι είχαν οι ίδιοι προκαλέσει εκφοβισμό, τα ποσοστά ήταν πολύ χαμηλότερα. Το συμπέρασμα από τη συγκεκριμένη έρευνα ήταν ότι οι γονείς τόσο των δραστητών, όσο και των θυμάτων δεν έχουν ιδιαίτερη επίγνωση επί του θέματος και δεν επιχειρούνται από την πλευρά τους συζητήσεις με τα παιδιά τους για το ζήτημα αυτό (Olweus, 2009).

Έρευνα των Shakoor και συνεργατών (2010) μελετά τη συμφωνία των απόψεων μαθητών και των μητέρων τους σχετικά με το αν τα παιδιά έχουν δεχτεί σχολικό εκφοβισμό ή όχι. Βρέθηκε μια μικρή ποσοστιαία διαφορά μεταξύ της άποψης των μητέρων σχετικά με το αν τα παιδιά τους επαναλαμβανόμενα δέχονται εκφοβισμό (75%), και εκείνης των παιδιών τους (61%). Διαπιστώθηκε επίσης ότι η πλειοψηφία των μητέρων γνωρίζει αν τα παιδιά τους έχουν θυματοποιηθεί, αλλά το ποσοστό αυτό είναι κοντά στο μέσο όρο. Τόσο σε παιδιά δημοτικού, όσο και σε παιδιά γυμνασίου που είχαν δηλώσει ότι ήταν θύματα σχολικού εκφοβισμού, το ποσοστό των μητέρων που γνώριζαν τη θυματοποίησή τους ήταν πάνω από το μέσο όρο (56% και 60% αντίστοιχα). Σε συνέχεια της έρευνας αυτής, σε ομάδες παιδιών δημοτικού και γυμνασίου που είχαν κατηγοριοποιηθεί ως θυματοποιημένα παιδιά σύμφωνα με τις μητέρες τους, μόνο το 52% των παιδιών του δημοτικού και μόνο το 45% των παιδιών του γυμνασίου δήλωσε ότι όντως είχε πέσει θύμα εκφοβισμού. Επομένως, μητέρες και παιδιά φαίνεται ότι συμφωνούν μεταξύ τους σχετικά με τη θυματοποίηση των παιδιών, αλλά δεν υπάρχει απόλυτη συμφωνία. Φαίνεται όμως ότι το να παίρνουμε πληροφορίες από πολλές ομάδες (μητέρες, παιδιά) για ερωτήματα σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό είναι αξιόπιστο και έγκυρο.

Μια άλλη μελέτη αναφορικά με το ίδιο θέμα έγινε σε 156 γονείς μαθητών ιδιωτικού δημοτικού σχολείου της Αττικής. Το 41,03% των συμμετεχόντων δεν γνώριζε την έννοια του όρου «σχολικός εκφοβισμός». Αναφορικά με την επίθεση, ένα ποσοστό 44,23% θα μπορούσε να το ορίσει ως λεκτική, σωματική και ψυχολογική βία, το 21,79% ως σωματική βία μόνο, το 1,92% ως ψυχολογική βία μόνο, το 1,28% ως λεκτική βία μόνο, το 0,64% των συμμετεχόντων θεώρησε ότι σχολικός εκφοβισμός δεν είναι καμία από τα παραπάνω μορφές βίας και το 30,13% επέλεξε να μην απαντήσει στην ερώτηση. Ως κύριοι λόγοι για την επιθετικότητα των παιδιών αναγνωρίστηκαν η σωματική βία (33,98%), το προβληματικό οικογενειακό περιβάλλον (20,51%), η απόρριψη (13,46%), η ψυχολογική βία (9,61%), η επιρροή της τηλεόρασης (8,98%), η έλλειψη επικοινωνίας (8,33%) και η αδιαφορία (5,13%). Τα αγόρια θεωρούν ότι παρουσιάζουν επιθετική συμπεριφορά σε ένα πολύ υψηλότερο ποσοστό (72,44%) σε σύγκριση με τα κορίτσια (0,64%), ενώ ένα ποσοστό 20,51% ενοχοποιεί και τα δύο φύλα. Η αγάπη (39,10%) και η συζήτηση (28,20%) πιστεύουν οι γονείς ότι είναι οι καταλληλότεροι τρόποι για την πρόληψη της επιθετικότητας, ενώ η οικογενειακή γαλήνη και η σταθερότητα συμβάλλει αποφασιστικά εναντίον της. Ένα πο-

σοστό 7.70% των γονέων είχαν ένα παιδί – θύμα εκφοβισμού. Το 41.67% από αυτούς κατηγορεί την έλλειψη κοινωνικών επαφών και το 41.67% την αδύναμη φύση του παιδιού. Μόνο ένας γονέας από τους 156 (0,64%) αναγνώρισε το παιδί του ως δράστη σχολικού εκφοβισμού, 59 γονείς (37,82%) επέλεξαν να μην απαντήσουν σε αυτήν την ερώτηση, ενώ 96 (61,54%) απάντησαν αρνητικά. Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν αναγνώρισε την παρουσία συμμοριών ανηλίκων στο σχολικό περιβάλλον. Συμπερασματικά λοιπόν από αυτήν την μελέτη, φαίνεται ότι οι γονείς έχουν κάποια ενημέρωση πάνω στο φαινόμενο της σχολικής βίας, αλλά αγνοούν σημαντικές παραμέτρους της ταυτότητας του παιδιού - θύματος και του παιδιού - δράστη και χρειάζονται περισσότερες πληροφορίες και σωστή συνεργασία με τους σχολικούς φορείς για την αποτελεσματική πρόληψη και τον έλεγχο του εκφοβισμού και της θυματοποίησης (Nestoriadou et al., 2011).

Οι Holt, Kanton και Finkelhor (2009) σε έρευνά τους με 205 μαθητές πέμπτης τάξης και τους γονείς τους βρήκαν ότι δεν υπάρχει μεγάλη συμφωνία γονέων και παιδιών σχετικά με τη θυματοποίηση. Πια συγκεκριμένα, από τα παιδιά που δήλωσαν θύματα, το 10% των γονέων τους συμφωνούσε με αυτήν την κατάσταση, ενώ το 6% από τους γονείς αυτών των παιδιών δεν ανέφερε ότι τα παιδιά τους είχαν θυματοποιηθεί. Επιπλέον, από τα παιδιά που δήλωσαν δράστες σχολικού εκφοβισμού, μόνο το 2% των γονέων τους δήλωσε ότι όντως αυτό συμβαίνει, ενώ το 11% δεν μπορούσε να πιστέψει ότι τα παιδιά τους έκαναν κάτι τέτοιο.

Σε ασυμφωνία των απόψεων μαθητών και των γονέων τους για το θέμα της θυματοποίησης των παιδιών κατέληξαν και άλλοι ερευνητές. Στη Φιλανδία, ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι υπάρχει χαμηλή προς μέτρια συμφωνία μαθητών και γονέων σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό που δέχονται ή προκαλούν τα παιδιά τους. Ειδικότερα, υπήρχαν σημαντικά υψηλότερες πιθανότητες για τους καθηγητές (6.6%) να αναφέρουν εκφοβιστικές συμπεριφορές συγκριτικά με τους μαθητές (2%) ή τους γονείς (1%), ενώ οι μαθητές ήταν περισσότερο πιθανό να αναφερθούν σε περιπτώσεις θυματοποίησης (6.6%) σε σχέση με τους γονείς (1.8%) ή τους καθηγητές (2.3%) (Ronning et al., 2009). Στα ίδια αποτελέσματα καταλήγει ακόμα μία έρευνα στη Φιλανδία (Sourander, Helstela, & Helenius, 1999), σύμφωνα με την οποία οι έφηβοι αναφέρουν περισσότερα συμπεριφορικά και αισθηματικά προβλήματα από τους γονείς τους.

Στην έρευνα των Lohre, Lydersen, Paulsen, Maehle και Vatten (2011) τα αποτελέσματα δείχνουν και εδώ ότι δεν υπάρχει σύμπτωση απόψεων γονέων και μαθητών περί του εκφοβισμού που δέχονται οι μαθητές στο σχολείο. Τα ποσοστά των μαθητών που δήλωσαν ότι θυματοποιούνται είναι μικρότερα από εκείνα των γονέων και των καθηγητών.

2.5. Ο Ρόλος του εκπαιδευτικού απέναντι στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

Ο εκπαιδευτικός, εκτός από τη μεταλαμπάδευση της γνώσης, θα έπρεπε να έχει ως στόχο του το να βρίσκεται δίπλα στους μαθητές του, να αφογκράζεται τα προβλήματα και τις ανησυχίες τους και να τους βοηθάει με δραστικούς τρόπους, όποτε αυτό είναι δυνατόν. Φαίνεται όμως ότι όσον αφορά στο φαινόμενο της σχολικής βίας και της θυματοποίησης οι εκπαιδευτικοί δεν είναι σωστά ενημερωμένοι και δε βρίσκονται δίπλα στους μαθητές τους όσο θα έπρεπε. Πολλές φορές, αυτή η έλλειψη ενημέρωσης, για την οποία ευθύνονται τόσο οι ίδιοι οι καθηγητές όσο και η πολιτεία, συνδυάζεται και με την έλλειψη ενδιαφέροντος για βοήθεια και δράση ενάντια στο σχολικό εκφοβισμό από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

Σε έρευνα του Dan Olweus το 1983 χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Νταή/Θύματος (Bully/Victim Questionnaire) που συνέταξε ο ίδιος στο πλαίσιο της εθνικής εκστρατείας κατά του εκφοβισμού στη Νορβηγία. Μια από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είχε να κάνει με τη συχνότητα με την οποία παρεμβαίνουν οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο, όταν ένας μαθητής πέφτει θύμα εκφοβισμού. Οι μαθητές μπορούσαν να επιλέξουν ανάμεσα στις απαντήσεις «πότε - πότε» ή «σχεδόν ποτέ». Το 65% των παιδιών - θυμάτων εκφοβισμού του Δημοτικού είχαν απαντήσει ότι ο δάσκαλός τους δεν είχε συζητήσει μαζί τους για το θέμα αυτό. Στα παιδιά του Γυμνασίου το ποσοστό αυτό ανήλθε στο 85%. Σχεδόν τα ίδια αποτελέσματα πάρθηκαν και από τους μαθητές - δράστες, τα παιδιά δηλαδή που προκαλούσαν εκφοβισμό. Από τις απαντήσεις λοιπόν τόσο των παιδιών - θυμάτων, όσο και των παιδιών - δραστών, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έδιναν ιδιαίτερη βαρύτητα στην αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο, και συζητούσαν ελάχιστα με τους εμπλεκόμενους μαθητές (Olweus, 2009).

Σε έρευνα της Ma και των συνεργατών της στο Χονγκ Κονγκ, σε μαθητές ηλικίας δώδεκα με δεκαπέντε ετών, βρέθηκε ότι οι δάσκαλοι κατάφεραν να μειώσουν

την εμφάνιση αντικοινωνικών συμπεριφορών. Σε άλλη έρευνα, αναφορικά με το κατά πόσο οι απόψεις των καθηγητών επηρεάζουν τη συμπεριφορά των μαθητών σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό, βρέθηκε ότι η συμπεριφορά των μαθητών αναφορικά με το αν θα υποστηρίξουν το δράστη ή το θύμα σχολικού εκφοβισμού δεν επηρεάζεται καθόλου από την άποψη που πιστεύουν ότι έχουν γι' αυτό το θέμα οι καθηγητές τους (Ma, Shek, & Cheung, 2002).

Από άλλες έρευνες προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι σωστά και πλήρως ενημερωμένοι σχετικά με το μέγεθος του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και ένα μεγάλο ποσοστό (60.7%) φαίνεται να μην ενδιαφέρεται να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τους δράστες, αλλά ούτε να συμπαρασταθεί στα θύματα. Αυτός πιθανόν να είναι και ο λόγος για τον οποίο οι μαθητές-θύματα αποφεύγουν να απευθύνονται στους καθηγητές τους (Houndoumadi & Pateraki, 2001; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007).

Στην έρευνα των Totura, Green, Karver και Gesten (2009) παρατηρείται χαμηλή συμφωνία καθηγητών και μαθητών σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό που δέχονται ή προκαλούν οι μαθητές. Υπάρχουν σημαντικά υψηλότερες πιθανότητες για τους καθηγητές να αναφέρουν εκφοβιστικές συμπεριφορές ή συμπεριφορές που έχουν να κάνουν με κάποιο μαθητή δράστη – θύμα σε σύγκριση με τους μαθητές, ενώ οι μαθητές είναι περισσότερο πιθανό να αναφέρουν ότι δέχτηκαν σχολικό εκφοβισμό.

Οι Cunningham et al. (2009) σε έρευνα που πραγματοποίησαν στην Αμερική, έδωσαν σε 1.176 εκπαιδευτικούς ερωτηματολόγια με ερωτήσεις σχετικά με προγράμματα αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού. Με τον τρόπο αυτόν, κατέληξαν σε τρεις κατηγορίες εκπαιδευτικών αναφορικά με τις απόψεις τους για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Η πρώτη κατηγορία αφορά στους εκπαιδευτικούς οι οποίοι θεωρούσαν ότι καλύτερο είναι το ίδιο το σχολείο να επιλέγει το πρόγραμμα πρόληψης σχολικού εκφοβισμού που επι-



θυμεί (31%). Η δεύτερη κατηγορία αφορά τους εκπαιδευτικούς, που υποστήριξαν ότι τα τοπικά σχολικά συμβούλια θα πρέπει να επιλέγουν τα προγράμματα πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού (51%). Αυτή η ομάδα εκπαιδευτικών προτιμούσε την υποστήριξη του σχολείου από την κοινότητα και την κοινωνία σε κάθε στάδιο της υιοθέτησης, την εκπαίδευσης και της πραγματοποίησης του προγράμματος πρόληψης σχολικού εκφοβισμού. Η τρίτη κατηγορία εκπαιδευτικών (16%) έδειξε μεγαλύτερη προτίμηση στα προγράμματα που μειώνουν το κόστος, την εκπαίδευση και το χρόνο που απαιτείται για την πραγματοποίηση ενός προγράμματος πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού. Θεωρούν ότι τα προγράμματα πρόληψης δεν είναι τόσο αποτελεσματικά, και ότι ο χρόνος που θα πρέπει να αφιερώσουν για την εφαρμογή τέτοιου προγράμματος θα έχει επιπτώσεις στο σχολικό πρόγραμμα και τη διδακτέα ύλη. Δεν πείθονταν εύκολα για το γεγονός ότι η πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού είναι δική τους ευθύνη ή ευθύνη των γονέων. Όλες οι ομάδες εκπαιδευτικών προτιμούσαν προγράμματα πρόληψης που υποστηρίζονταν από έρευνες συναδέλφων από άλλα σχολεία, παρά προγράμματα πρόληψης που βασίζονταν σε ερευνητικά αποτελέσματα.

Σε έρευνα που έγινε στο Ισραήλ με δείγμα 27.000 μαθητές σε 526 δημοτικά και γυμνάσια σχολεία, βρέθηκε ότι υπάρχει διαφορά στις απόψεις μαθητών και εκπαιδευτικών αναφορικά με το αίσθημα της ασφάλειας. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν μικρότερης σημασίας το πρόβλημα της βίας μέσα στο σχολείο, από ό, τι οι μαθητές. Επιπλέον, το αίσθημα ασφάλειας που αποπνέουν το σχολείο και ο δρόμος από και προς το σχολείο είναι μεγαλύτερο για τους εκπαιδευτικούς, απ' ό, τι για τους μαθητές (American Association of University Women Educational Foundation, 2001).

Παρ' όλα τα παραπάνω, ένας τομέας που έχει αρχίσει να ερευνάται τα τελευταία χρόνια αρκετά συστηματικά, είναι ο εκφοβισμός μαθητών από καθηγητές, και το αντίστροφο.

Σύμφωνα με τον McEvoy (2005, σελ. 1), «σχολικός εκφοβισμός από εκπαιδευτικούς σε μαθητές είναι ένα μοτίβο συμπεριφοράς με ρίζες του μια διαφορετική δύναμη, η οποία απειλεί, βλάπτει, ταπεινώνει, προκαλεί φόβο ή προκαλεί στους μαθητές σημαντική συναισθηματική δυσφορία. Στα παραπάνω περιλαμβάνονται συμπεριφορές που κάθε λογικός άνθρωπος θα αναγνωρίσει ότι έχουν σοβαρό κίνδυνο βλάβης μαθητών». Οι καθηγητές που εκφοβίζουν μαθητές έχουν τα ίδια χαρακτηριστικά με τους μαθητές - δράστες που εκφοβίζουν συνομηλίκους τους, και οι μαθητές που θυ-

ματοποιούνται από εκείνους είναι συνήθως είναι άτομα επιρρεπή σε αλκοόλ, κάπνισμα και ναρκωτικά, συχνά «επαναστάτες», αδύναμοι ακαδημαϊκά και με μικρό κίνητρο για τις ακαδημαϊκές σπουδές τους (Delfabbro et al., 2006). Τα άτομα αυτά, ως αποτέλεσμα του εκφοβισμού τους από εκπαιδευτικούς τους αισθάνονται σύγχυση, φόβο, θυμό, αμφιβολία για τον εαυτό τους και ανησυχία για τις ακαδημαϊκές και κοινωνικές τους ικανότητες (McEvoy, 2005).

Από την έρευνα των Twemlow, Fonagy, Sacco και Brethour (2006) προκύπτει ότι καθηγητές που είχαν υποστεί εκφοβισμό όταν ήταν μικροί είναι πολύ πιθανό να παρουσιάσουν εκφοβιστική συμπεριφορά προς μαθητές, ή να πέσουν θύματα εκφοβισμού από μαθητές, τόσο μέσα στην τάξη όσο και έξω από αυτήν. Σύμφωνα με τους ερευνητές, δύο είναι οι πιθανοί τύποι καθηγητή – δράστη εκφοβισμού: ο σαδιστής δράστης και ο δράστης – θύμα.

Στην έρευνα των James et al. (2008), που αναφέρθηκε παραπάνω (“Χαρακτηριστικά των δραστών”), όπου οι μαθητές υποστήριζαν ότι είχαν δεχτεί σχολικό εκφοβισμό από καθηγητές, οι ερευνητές επισημαίνουν ότι πιθανόν, εκτός από τις περιπτώσεις που πραγματικά υφίσταται εκφοβισμός από καθηγητές σε μαθητές, αυτά που θεωρούν οι καθηγητές ως μέσα διαπαιδαγώγησης, στους μαθητές να φαίνονται ως μέσα εκφοβισμού. Αυτό δείχνει το χάσμα των αντιλήψεων σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό μεταξύ των δύο ομάδων, καθώς και την ανάγκη για ουσιαστική κατανόηση και προσπάθεια επίλυσης του προβλήματος του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού από την πλευρά των καθηγητών.

Από τα παραπάνω γίνεται εμφανές ότι οι εκπαιδευτικοί εξακολουθούν να μην είναι πλήρως και σωστά ενημερωμένοι πάνω στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού και ότι αυτό έχει πολλές φορές συνέπεια τα παιδιά να μην απευθύνονται σε εκείνους για βοήθεια, και να μένουν αβοήθητα και απροστάτευτα. Αν θέλουμε οι μαθητές να αισθάνονται ασφάλεια στο σχολείο, στο χώρο που περνούν τόσες πολλές ώρες της καθημερινής τους ζωής, αν θέλουμε να αισθάνονται το σχολείο «σπίτι» τους και όχι να φοβούνται όταν πρόκειται να περάσουν την πόρτα του, θα πρέπει να φροντίσουμε να καταρτίσουμε και να εξοπλίσουμε τους εκπαιδευτικούς με τα κατάλληλα εφόδια, τις απαραίτητες γνώσεις και μεθόδους, ώστε να μπορέσουν να δράσουν αποτελεσματικά σε περιστατικά σχολικής βίας και να πλησιάσουν όλες τις πλευρές που αγγίζει αυτό το φαινόμενο (θύματα, δράστες, παρισταμένους) με σκοπό να καλυτερέψουν την κατάσταση.

2.6. Συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού

Η σχολική βία και η θυματοποίηση μπορεί να επηρεάσει πολύ αρνητικά τόσο τους δράστες και τα θύματα, όσο και άλλους τομείς της σχολικής κοινότητας. Στο σχολικό περιβάλλον, η έξαρση αυτού του φαινομένου μπορεί να ταράξει τη σχολική ισορροπία και να προκαλέσει κλίμα φόβου μεταξύ των μαθητών, καθώς και αντικοινωνικές συμπεριφορές (Georgiou & Stavrinides, 2008).

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχει θετική συσχέτιση με τον κίνδυνο διάπραξης επιθετικής και βίαιης συμπεριφοράς, καθώς αυξάνει τα επίπεδα οργής και κατάθλιψης σε όλα τα εμπλεκόμενα πρόσωπα (Flannery, Singer & Wester, 2001). Δράστες και θύματα αντιμετωπίζουν εξίσου δυσκολία στο να κάνουν φίλους, μοναξιά, προβλήματα σχετικά με τα μαθήματα ή αποτυχία στο σχολείο και πολλές φορές υιοθετούν προβληματικές συμπεριφορές, όπως το κάπνισμα και το αλκοόλ. Μερικές φορές, ο σχολικός εκφοβισμός οδηγεί και σε άλλες μορφές αντικοινωνικής ή παραβατικής συμπεριφοράς, όπως είναι οι βανδαλισμοί, οι κλοπές σε καταστήματα, οι «κοπάνες» ή οι αποβολές από το σχολείο και η διακοπή του σχολείου, καθώς και η χρήση ναρκωτικών ή άλλων ψυχοτρόπων φαρμάκων (π.χ. χαπιών) (Γιωτάκος & Τσιλιάκου, 2008).

2.6.1. Συνέπειες στα θύματα

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι τα παιδιά - θύματα υφίστανται εντονότερα τις συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού, συνέπειες σωματικές και συναισθηματικές, που μπορεί να είναι μια αίσθηση δυσφορίας τη στιγμή του περιστατικού, έως και θλίψη καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας.

Στη βιβλιογραφία αναφέρεται ότι συστηματικά θυματοποιημένα παιδιά παρουσιάζουν έντονα συμπτώματα άγχους, μοναξιάς και κατάθλιψης και μάλιστα τα ποσοστά είναι υψηλότερα στα κορίτσια. Τα θύματα έχουν τάσεις απομόνωσης και σταδιακά χάνουν την εμπιστοσύνη τους στους άλλους, γεγονός που έχει επιπτώσεις στην ανάπτυξη κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων. Έρευνα στην Αυστραλία καταδεικνύει ότι άτομα που στη μέση εφηβεία τους είχαν πέσει θύματα εκφοβισμού, στο υπόλοιπο της εφηβείας τους είχαν πρόβλεψη για προβλήματα στην υγεία τους (Herba et al., 2008; Schreier et al., 2009). Ενήλικες που στο παρελθόν είχαν δεχτεί σχολικό εκφοβισμό είναι πιο επιρρεπείς στην κατάθλιψη (Kumpulainen & Rasanen,

2000; Smith, Pepler & Rigby, 2004), δεδομένο που ίσως ερμηνεύεται σε κάποιο βαθμό από την επίκτητη αβοηθησία - αίσθηση ανημπόριας/αδυναμίας.

Όσο περισσότερα είναι τα περιστατικά εκφοβισμού που βιώνει το θύμα τόσο περισσότερο πιθανή είναι και η εμφάνιση συμπτωμάτων που οφείλονται σε ψυχολογικά αίτια. Στομαχόπονοι, πονοκέφαλοι, εφιάλτες, ενούρηση, κακή ποιότητα ύπνου και κρίσεις πανικού είναι μερικά από τα παρατηρηθέντα συμπτώματα (Ο' Moore, 2000).

Η σχέση μεταξύ της κατάστασης της υγείας ενός ατόμου και της πιθανότητας θυματοποίησής του είναι αμφίδρομη (Sharp & Smith, 1994; Smith, Pepler & Rigby, 2004). Άτομα με χρόνια ασθένεια εύκολα στοχοποιούνται και μια συνεχιζόμενη θυματοποίησή τους μπορεί να οδηγήσει σε μείωση της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησής τους, καθώς και να τους δημιουργεί ενοχές για τη διατάραξη της σχολικής ηρεμίας (Georgiou & Stavrinides, 2008; Kaltiala-Heino, Rimpela, Rantanen & Rimpela, 2000; Sourander, Helstela, Helenius & Piha, 2000).

Η θυματοποίηση μπορεί να προκαλέσει μείωση της συγκέντρωσης και της σχολικής επίδοσης και γενικά δυσκολεύει την προσαρμογή του θύματος στη σχολική ζωή (Μανιάτης, 2010; Νικολόπουλος, 2008). Οι Flannery, Singer και Wester (2004) επισημαίνουν ότι στο 8% των θυμάτων ο σχολικός εκφοβισμός είχε επηρεάσει σημα-

ντικά τη ζωή τους, ενώ το 17% αντιμετώπιζε και ακαδημαϊκές δυσκολίες. Συχνά τα θύματα παρουσιάζουν φοβία για το σχολείο ή εμφανίζουν σχολική άρνηση, ενώ σε ορισμένα η ανασφάλεια που νοιώθουν είναι τόσο μεγάλη που πιθανόν αρ-



γότερα να εμφανίσουν συμπτώματα αγοραφοβίας (Ο' Moore, 2000; Smith, Pepler & Rigby, 2004).

Ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να επιφέρει ακόμα πιο τραγικές και μη αναστρέψιμες συνέπειες. Έχουν καταγραφεί πολλές περιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού, τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, που κατέληξαν σε δολοφονίες ή τραυμα-

τισμούς μαθητών από μαθητές - δράστες. Υπάρχουν αναφορές και για περιπτώσεις αυτοκτονίας μαθητών, οι οποίοι μη μπορώντας να υπομείνουν άλλο τον εκφοβισμό που δέχονταν από τους συμμαθητές τους, αποφάσιζαν να βάλουν τέλος στη ζωή τους (Klomek et al., 2009; Prewitt, 1988).

2.6.2. Συνέπειες στους δράστες

Οι Flannery, Wester και Singer (2004) αναφέρονται στις επιπτώσεις του εκφοβισμού στη μετέπειτα συμπεριφορά και ψυχοσύνθεση των δραστών. Άτομα με ενεργή και επαναλαμβανόμενη συμμετοχή σε παρόμοια περιστατικά είναι πιθανόν να εμφανίσουν εκφοβιστικές συμπεριφορές ή άσκησης εξουσίας και μετά την ενηλικίωσή τους. Αν έφηβοι εμπλακούν σε άκρως βίαια επεισόδια, επίθεση με μαχαίρι ή απειλή με όπλο, πιθανόν στο μέλλον να ενοχοποιηθούν για κάποιο ποινικό αδίκημα (Flannery, Singer & Wester, 2001). Μελέτη του Dan Olweus σε Νορβηγία και Σουηδία αναφέρει ότι το 60% αγοριών με συμμετοχή σε επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού αργότερα παρουσίασε παραβατική συμπεριφορά που διώχθηκε ποινικά (Γιωτάκος & Τσιλιάκου, 2008).

Η ομάδα των δραστών παρουσιάζει συμπτώματα άγχους και κατάθλιψης σε μεγάλο ποσοστό και ιδιαίτερα τα παιδιά δράστες - θύματα, τα οποία εμφανίζουν και τάσεις αυτοκτονίας (Espelage & Swearer, 2003).

Ο σχολικός εκφοβισμός, αν δεν μπορεί να προληφθεί, θα πρέπει να ελέγχεται. Ένα σχολικό περιβάλλον που επιτρέπει εκφοβιστικές συμπεριφορές ευνοεί την εγκληματικότητα και είναι πιθανόν οι δράστες, ως ενήλικοι αργότερα, να εμφανίσουν τόσο αντικοινωνική όσο και παραβατική συμπεριφορά. Σε μελέτη της Kilpatrick (1997) αναφέρεται ότι νεαροί δράστες, αναλογιζόμενοι την προηγούμενη συμπεριφορά τους, κάνουν λόγο για την απουσία των γονέων τους και την αδυναμία των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν δραστικά τα εκφοβιστικά περιστατικά που οι ίδιοι προκαλούσαν (Kilpatrick, 1997 στο O' Moore, 2000; Olweus, 2009).

2.6.3. Συνέπειες στους παρισταμένους

Το γεγονός ότι τόσο τα θύματα, όσο και οι αυτόπτες μάρτυρες, εκτίθενται στη βία με τόσο άμεσο τρόπο, οδηγεί στην εμφάνιση πληθώρας συναισθηματικών δυσκολιών και διαταραχών συμπεριφοράς. Μερικές από αυτές είναι το μετατραυματικό

στρες, το γενικό άγχος, ο θυμός και η οργή, η κατάθλιψη, η διασχιστική διαταραχή και η αυτοκαταστροφική ή επιθετική συμπεριφορά.

Η ένταση και η επίδραση των δυσκολιών και των διαταραχών αυτών είναι σε συνάρτηση με την ένταση των παρατηρούμενων βίαιων γεγονότων. Όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο βίας, τόσο περισσότερες και οι πιθανότητες να παρουσιαστούν συμπτώματα ψυχικού τραύματος στους παρισταμένους. Τα παραπάνω είναι μία πραγματικότητα που δεν αφορά μόνο στο σχολικό περιβάλλον, αλλά και το σπίτι ή και έξω από αυτό (π.χ. γειτονιά, εξωσχολικά μαθήματα). Στην περίπτωση που οι δράστες δεν αντιμετωπίζουν κάποια τιμωρία σχετικά με τη βία που άσκησαν εναντίον κάποιου άλλου ατόμου, οι παριστάμενοι μαθαίνουν να μην επεμβαίνουν και να μην αναλαμβάνουν την ευθύνη των πράξεών τους.

Η έκθεση σε βία έχει αρνητικές συνέπειες στην ακαδημαϊκή επίδοση των παρισταμένων. Συγκεκριμένα, οι Flannery, Singer και Wester (2004) βρήκαν ότι η ικανότητα για μάθηση των μαθητών του γυμνασίου μειώνεται σε ποσοστό 14%, ενώ των μαθητών του δημοτικού μειώνεται σε ποσοστό 22%, όταν παρίστανται σε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού. Άλλη έρευνα αναφέρεται στην αίσθηση αδυναμίας που δημιουργεί η θέα των εκφοβιστικών επεισοδίων στους παρευρισκόμενους. Οι παριστάμενοι νιώθουν ανίκανοι να σπεύσουν προς υπεράσπιση του θύματος, ή φοβούνται ότι η παρέμβασή τους μπορεί να δυσκολέψει ακόμη περισσότερο τη θέση του. Προσέχουν υπερβολικά τις κινήσεις τους και γίνονται επιφυλακτικοί στις συναναστροφές τους, ή ακόμη και καχύποπτοι, από φόβο μην μπουν και οι ίδιοι στο στόχαστρο των δραστήων (Hazler, 1996, στο Flannery, Singer & Wester, 2004; Oh & Hazler, 2009).

Οι δράστες συνήθως σχετίζονται με παραβατική συμπεριφορά και επιθετικότητα τόσο στην ανήλικη, όσο και στην ενήλικη ζωή, ενώ τα θύματα αντιμετωπίζουν περισσότερο αισθήματα κατάθλιψης και άγχους (Georgiou & Stavrinides, 2008; Kaltiala-Heino et al., 2000; Sourander et al., 2000). Αναφορικά με τους παρισταμένους, εκτός από το άγχος που βιώνουν, πολλές φορές υπάρχει ο κίνδυνος να ερμηνευτεί ο σχολικός εκφοβισμός ως ένας γρήγορος και αποτελεσματικός τρόπος για να επιτύχει κανείς αυτό που θέλει. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, να συνεχίσουν να υιοθετούν επιθετικές μορφές συμπεριφοράς στην ενήλικη ζωή τους, ή να παράσχουν σε άτομα με επιθετική συμπεριφορά τη σιωπηρή τους συναίνεση.

Συμπερασματικά, με το πέρασμα των χρόνων τα προβλήματα που προκαλούνται από τον εκφοβισμό εξακολουθούν να υφίστανται και κάποια από αυτά διογκώ-

νονται, με αποτέλεσμα να προκαλούν προβλήματα και στην ενήλικη ζωή. Δεδομένων των παραπάνω, επηρεάζεται αρνητικά η ικανότητα των ατόμων να αναπτύξουν και να διατηρήσουν επικοινωνιακές σχέσεις με τους γύρω τους, καθώς και μια ομαλή κοινωνική ζωή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο



3.1. Η παρούσα έρευνα

Στόχος της εργασίας αυτής είναι η διερεύνηση των απόψεων των μαθητών, των γονέων τους και των καθηγητών σχετικά με το υπαρκτό πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού και των καταστάσεων που επικρατούν σήμερα στα ελληνικά σχολεία.

Διερευνήθηκαν οι χώροι στους οποίους συμβαίνουν τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, οι μορφές και η συχνότητα με την οποία παρατηρούνται, τα συναισθήματα που προκύπτουν στα θύματα και οι απόψεις γονέων και καθηγητών σχετικά με θέματα που αφορούν το σχολικό εκφοβισμό.

Υποθέτουμε ότι παρατηρούνται συχνά επεισόδια σχολικού εκφοβισμού στα ελληνικά σχολεία και ότι δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ φύλων αναφορικά με τη συχνότητα με την οποία πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού οι μαθητές, όπως συμβαίνει και διεθνώς.

Υποθέτουμε επίσης ότι η πλειοψηφία των γονέων δε γνωρίζει αν τα παιδιά τους έχουν δεχτεί σχολικό εκφοβισμό από συμμαθητές τους.

Επιπλέον, υποθέτουμε ότι οι μαθητές - θύματα δυσκολεύονται να ανακοινώσουν το γεγονός στους δασκάλους και στους γονείς τους.

Ακόμη, υποθέτουμε ότι η πλειοψηφία των θυματοποιημένων παιδιών δεν αισθάνεται ασφάλεια στο σχολικό περιβάλλον και ότι οι απόψεις μαθητών και καθηγητών αναφορικά με το κατά πόσο οι μαθητές αισθάνονται ασφαλείς στο σχολείο διαφέρουν.

Πιθανολογούμε ότι υπάρχει ενδιαφέρον για δράση ενάντια στο σχολικό εκφοβισμό εκ μέρους των εκπαιδευτικών και ότι οι απόψεις μαθητών και καθηγητών σχετικά με το ίδιο θέμα διαφέρουν σημαντικά. Δηλαδή, περιμένουμε ότι οι μαθητές δεν πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς που αναμένουμε να απαντήσουν ότι ενδιαφέρονται και θέλουν να δράσουν ώστε να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Υποθέτουμε επίσης ότι δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του φύλου των εκπαιδευτικών και της προσωπικής τους δράσης κατά του σχολικού εκφοβισμού, καθώς και ανάμεσα στην ηλικία των καθηγητών και της προσωπικής τους δράσης. Δηλαδή, δεν περιμένουμε εντονότερη δράση κατά του σχολικού εκφοβισμού από εκπαιδευτικούς συγκεκριμένου φύλου ή ηλικίας.

3.2. Μέθοδοι

3.2.1. Συμμετέχοντες (Δείγμα)

Οι συμμετέχοντες της μελέτης αυτής ήταν 170 μαθητές που φοιτούσαν στις τάξεις α', β' και γ' γυμνασίου, από δύο (2) δημόσια Γυμνάσια σχολεία της Αθήνας. Από τους 170 μαθητές, οι 81 ήταν αγόρια και οι 89 ήταν κορίτσια. Από αυτούς, 101 μαθητές φοιτούσαν στην α' γυμνασίου (45 αγόρια και 56 κορίτσια), 37 μαθητές στη β' γυμνασίου (19 αγόρια και 18 κορίτσια) και 32 μαθητές φοιτούσαν στη γ' γυμνασίου (17 αγόρια και 15 κορίτσια). (πίνακας 2).

Πίνακας 2: Κατανομές των συμμετεχόντων μαθητών ανάλογα με την τάξη φοίτησης και το φύλο

	Κορίτσια	Αγόρια	Σύνολο
	f	f	
A' Γυμνασίου	56	45	101
B' Γυμνασίου	18	19	37
Γ' Γυμνασίου	15	17	32
Σύνολο	89	81	170

Ζητήθηκε και από τους (170) γονείς των παραπάνω μαθητών να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο, με ερωτήσεις σχετικές με το παιδί τους και τη ζωή του στο σχολείο.

Επιπλέον, 100 εκπαιδευτικοί από πέντε (5) γυμνάσια σχολεία της Αθήνας συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο που αφορούσε την ύπαρξη και αντιμετώπιση σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο τους. Από αυτούς, 32 ήταν άντρες και 78 γυναίκες.

Πίνακας 3: Κατανομές των συμμετεχόντων καθηγητών ανάλογα με την ηλικία, τη θέση τους στο σχολείο και τα χρόνια διδασκαλίας.

	Άντρες		Γυναίκες	
	f	%	f	%
Ηλικία				
25-35	2	6.2	10	13.1
36-45	5	15.5	18	23.5
46-55	20	62.5	44	57.9
56-60	5	15.7	4	5.2
Θέση στο σχολείο				
Διευθυντής	3	9.4	0	0
Υποδιευθυντής	3	9.4	5	6.5
Καθηγητής	26	81.3	72	93.5
Χρόνια Διδασκαλίας				
1-10	4	12.5	20	25.7
11-20	10	31.4	19	24.3
21-30	17	53.2	38	48.7
31-35	1	3.1	1	1.3

Στον παραπάνω πίνακα (πίνακας 3) παρουσιάζονται οι κατανομές των συμμετεχόντων καθηγητών αναφορικά με την ηλικία και τα χρόνια διδασκαλίας τους. Ηλικιακά, τόσο για τους άνδρες όσο και για τις γυναίκες το μεγαλύτερο ποσοστό (62.5% για τους άντρες και 57.9% για τις γυναίκες) κατατάσσεται στην ομάδα των 46-55 ετών. Αναφορικά με τα χρόνια διδασκαλίας, το μεγαλύτερο ποσοστό ανήκει στην ομάδα των 21-30 χρόνων διδασκαλίας (53.2% για τους άντρες και 48.7% για τις γυναίκες).

3.2.2. Εργαλεία

Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν τα *Ερωτηματολόγια Εκτίμησης των Σχέσεων των Συνομηλίκων (Peer Relations Assessment Questionnaires) Peer Relations Assessment Questionnaires* για μαθητές γυμνασίου, γονείς και εκπαιδευτικούς, του Ken Rigby.

Το 1995 οι Ken Rigby και Phillip Slee δημιούργησαν το *Peer Relations Questionnaire (PRQ)* για μελέτη του σχολικού εκφοβισμού στην Αυστραλία. Αν και είναι διαθέσιμο και εύκολα προμηθεύσιμο, για χρήση στα σχολεία προτείνονται τα ερωτηματολόγια *PRAQs* (Ken Rigby), ερωτηματολόγια που απετέλεσαν και το εργαλείο της παρούσας εργασίας-μελέτης του σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές γυμνασίου, γονείς και εκπαιδευτικούς. Αποτελούν σημαντικά εργαλεία για την απεικόνιση των σχέσεων μεταξύ μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων και παράλληλα παρέχουν τη δυνατότητα σύγκρισης των αποτελεσμάτων με αντίστοιχα άλλων σχολείων (Rigby, 2007). Αποτελούνται από τρία διαφορετικά ερωτηματολόγια (forms), ένα για κάθε ομάδα της σχολικής κοινότητας (μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς).

Στη μελέτη αυτή χρησιμοποιήθηκαν και τα τρία ερωτηματολόγια: για τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και το ερωτηματολόγιο για μαθητές άνω των οχτώ (8) ετών. Μεταφράστηκαν και τροποποιήθηκαν για να ταιριάζουν στην ελληνική γλώσσα και ελέγχθηκαν από 3 δίγλωσσους καθηγητές αγγλικών (καλές γνώσεις αγγλικών και ελληνικών με καταγωγή από την Αγγλία). Στην αρχή των ερωτηματολογίων υπάρχουν ερωτήσεις σχετικά με προσωπικά στοιχεία του ερωτώμενου (φύλο, ηλικία, έτος φοίτησης, έτη διδασκαλίας, ρόλος στο σχολείο κλπ). Στο τέλος κάθε κατηγορίας ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες προτρέπονται να σχολιάσουν ό, τι άλλο θέλουν σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό (περιστατικά, σκέψεις, προτάσεις αντιμετώπισης). Παρακάτω, ακολουθεί μια σύντομη παρουσίαση των ερωτηματολογίων PRAQ.

Ερωτηματολόγιο για Μαθητές (Questionnaire for Students): Ανάλογα με την ηλικία των παιδιών που απευθύνονται, τα ερωτηματολόγια αυτά μπορούν να περιέχουν ερωτήσεις, για παιδιά άνω των 8 ετών, ή συνδυασμό εικόνων και απλών ερωτήσεων για παιδιά μικρότερης ηλικίας που δεν γνωρίζουν καλή ανάγνωση.

Συνολικά περιλαμβάνει 16 ερωτήσεις. Ορισμένες ερωτήσεις αφορούν στο φύλο και στην τάξη του παιδιού, ενώ περιλαμβάνονται και ερωτήσεις που αφορούν στο γενικό κλίμα του σχολείου σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό, ερωτήσεις προσωπικές για το αν έχει δεχτεί σχολικό εκφοβισμό ή όχι και πώς αυτό επηρέασε τη ζωή του στο σχολείο, καθώς και ερωτήσεις σχετικές με την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από μαθητές και καθηγητές.

Ερωτηματολόγιο για Εκπαιδευτικούς (Questionnaire for Teachers): Στο ερωτηματολόγιο αυτό αποτυπώνονται ανώνυμα οι απόψεις και οι θέσεις των εκπαιδευτικών για το σχολικό εκφοβισμό καθώς και οι προτάσεις τους για την αντιμετώπιση.

Εδώ, περιλαμβάνονται ερωτήσεις σχετικές με το σχολικό εκφοβισμό (όπως συχνότητα, μορφές και χώροι στους οποίους λαμβάνει χώρα), ερωτήσεις που αφορούν τον τρόπο αντιμετώπισής του από τους εκπαιδευτικούς και τη διεύθυνση του σχολείου, και ερωτήσεις που έχουν να κάνουν με τις σχέσεις καθηγητών και μαθητών αναφορικά με τη βία στα σχολεία. Στο τέλος του ερωτηματολογίου υπάρχουν και ερωτήσεις που αφορούν την ηλικία και το φύλο του εκπαιδευτικού, τα χρόνια διδασκαλίας και τη θέση που έχει μέσα στο σχολείο (διευθυντής, υποδιευθυντής, εκπαιδευτικός).

Ερωτηματολόγιο για Γονείς (Questionnaire for Parents): Στο ερωτηματολόγιο αυτό περιλαμβάνονται ερωτήσεις που έχουν να κάνουν με τις απόψεις του γονέα για την όποια επίδραση του σχολικού εκφοβισμού στο παιδί του, ερωτήσεις σχετικά με το αν το παιδί τους υπήρξε δράστης ή θύμα σχολικού εκφοβισμού, καθώς και ερωτήσεις στις οποίες ζητείται να καταγράψουν τις απόψεις τους για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού από το εκπαιδευτικό προσωπικό.

3.2.3. Διαδικασία

Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν σε καθηγητές και μαθητές (και τους γονείς τους) του 14^{ου} γυμνασίου Περιστερίου και του 3^{ου} γυμνασίου Ιλίου της Αθήνας, ενώ μοιράστηκαν και ερωτηματολόγια σε καθηγητές του 9^{ου}, του 17^{ου} και του 19^{ου} Περιστερίου Αθήνας. Οι διαδικασίες της διανομής και συλλογής των ερωτηματολογίων

έγιναν από την ερευνήτρια. Ο χρόνος συμπλήρωσής τους ήταν περίπου δέκα λεπτά. Οι μαθητές και οι καθηγητές συμπλήρωσαν ως επί το πλείστον τα ερωτηματολόγια στο σχολείο, ενώ οι γονείς τα συμπλήρωσαν στο σπίτι. Σε κάθε ερωτηματολόγιο αναγραφόταν λεπτομερώς ο ορισμός του σχολικού εκφοβισμού, ο τρόπος συμπλήρωσης και τονίζονταν η ανωνυμία των συμμετεχόντων και η πλήρης εχεμύθεια. Κίνητρα δε δόθηκαν για τη συμμετοχή τους, παρά μόνο ευχαριστίες στους συμμετέχοντες.

Η χορήγηση των ερωτηματολογίων πραγματοποιούταν έπειτα από την άδεια των διευθυντών (ή υποδιευθυντών), ενώ για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους μαθητές ζητήθηκε πρώτα η συγκατάθεση των γονέων τους.

Αρχικά, κάποιοι γονείς είχαν αντιρρήσεις σχετικά με τη συμμετοχή τους, και γι' αυτό το λόγο τους περιγράφονταν συνοπτικά το θέμα των ερωτηματολογίων και ο σκοπός της έρευνας. Οι περισσότεροι πείστηκαν πολύ εύκολα να συμμετάσχουν στην έρευνα, τόσο εκείνοι, όσο και τα παιδιά τους.

3.3. Ανάλυση δεδομένων

Από το σύνολο των ερωτηθέντων μαθητών, το 41.5% έχει δεχτεί τουλάχιστον μία μορφή σχολικού εκφοβισμού από τις παρακάτω: άσχημα παρατσούκλια, δυσάρεστα πειράγματα, σκόπιμος παραμερισμός από κάτι, απειλές για πρόκληση βλάβης και χτυπήματα ή κλωτσιές.

Το 4.2% των γονέων πιστεύει ότι το παιδί τους έχει υπάρξει ή συνεχίζει να είναι δράστης σχολικού εκφοβισμού, αλλά η συντριπτική πλειοψηφία (84.6%) θεωρεί ότι το παιδί τους δεν έχει εκφοβίσει ποτέ άλλο μαθητή.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι κύρια μορφή εκφοβισμού στα ελληνικά σχολεία είναι τα παρατσούκλια (77.8%), και ακολουθούν το σκληρό πείραγμα (49.5%), ο εσκεμμένος αποκλεισμός (28.7%), ο σωματικός εκφοβισμός (27.3%) και η σεξουαλική κακοποίηση (4.8%).

Οι περισσότεροι καθηγητές (αν και τα ποσοστά είναι πολύ κοντά στο μέσο όρο) δεν πιστεύουν ότι υφίσταται εκφοβισμός από καθηγητές σε μαθητές (50.9%) και από μαθητές σε καθηγητές (55.5%). Υπάρχει όμως ένα ποσοστό 16.3% που θεωρεί ότι όντως καθηγητές εκφοβίζουν μαθητές, και ένα μικρότερο ποσοστό (7.3%) που ισχυρίζεται ότι υπάρχουν καθηγητές που θυματοποιούνται από μαθητές «αρκετά συχνά ή συχνά».

Επιπλέον, η πλειοψηφία του συνολικού δείγματος των μαθητών θεωρεί ότι κατά κύριο λόγο τα επεισόδια σχολικού εκφοβισμού λαμβάνουν χώρα στο διάλειμμα (78.2%), και ακολουθούν η αίθουσα (42.8%), ο δρόμος από το σχολείο για το σπίτι (40.8%) και ο δρόμος από το σπίτι για το σχολείο (20.4%). Η πλειοψηφία των καθηγητών θεωρεί ότι ο σχολικός εκφοβισμός συνήθως λαμβάνει χώρα κυρίως στο διάλειμμα (92.5%), και ακολουθούν ο δρόμος από το σχολείο για το σπίτι (73.8%), η αίθουσα (61.5%) και ο δρόμος από το σπίτι για το σχολείο (56.3%).

Το 52.2% των θυματοποιημένων παιδιών απευθύνθηκε σε κάποιον έπειτα από την παρενόχληση που δέχτηκε από τον/τους δράστη/ες και τα πράγματα έγιναν καλύτερα.

Αναλυτικότερα, ζητήθηκε από τα θυματοποιημένα παιδιά να απαντήσουν στο αν έχουν μιλήσει στη μητέρα ή τον πατέρα τους, σε κάποιον φίλο/φίλη, ή σε κάποιον δάσκαλο ή σύμβουλο.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 4, οι περισσότεροι μαθητές (70.5%) φαίνεται να απευθύνονται σε κάποιο φίλο ή φίλη. Ένα πολύ μικρό ποσοστό απευθύνεται σε κάποιον δάσκαλο (9.1%), ενώ πολλοί (60.5%) προτιμούν να μη μιλούν στον πατέρα τους για το θέμα του σχολικού εκφοβισμού. Οι απαντήσεις για το αν απευθύνονται στη μητέρα τους ή όχι είναι ίσες (50%).

Πίνακας 4: Αναφορά επεισοδίου σχολικού εκφοβισμού σε τρίτο πρόσωπο

	Στη μητέρα σου		Στον πατέρα σου		Σε ένα δάσκαλο ή σύμβουλο		Σε ένα φίλο/μία φίλη ή φίλους	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Όχι	22	50.0	26	60.5	40	90.9	13	29.5
Ναι	22	50.0	17	39.5	4	9.1	31	70.5
Σύνολο	44	100.0	43	100.0	44	100.0	44	100.0
Missing System	2		3		2		2	
Σύνολο	46		46		46		46	

Η πλειοψηφία των μαθητών, τόσο του συνολικού δείγματος (82.9%), όσο και του δείγματος μόνο των θυματοποιημένων παιδιών (71.7%), υποστηρίζει ότι συνήθως (ή πάντα) αισθάνεται ασφάλεια στο σχολείο. Το ίδιο φαίνεται να πιστεύουν και οι καθηγητές, αφού βρέθηκε ότι σε ποσοστό 84.6% θεωρούν ότι οι μαθητές αισθάνονται συνήθως ή πάντα ασφαλείς στο σχολικό περιβάλλον, και μόνο το 1.8% αυτών πιστεύει ότι τα παιδιά δε νιώθουν ποτέ ασφαλή στο σχολείο.

Τα παιδιά ερωτήθηκαν επίσης για το κατά πόσο πιστεύουν ότι οι καθηγητές στο σχολείο τους ενδιαφέρονται να αντιμετωπίσουν δραστικά το σχολικό εκφοβισμό. Το 14.1% των παιδιών, δεν πιστεύει ότι οι καθηγητές τους ενδιαφέρονται να λάβουν δραστικά μέτρα κατά του σχολικού εκφοβισμού, οι περισσότεροι όμως μαθητές (57.1%) πιστεύουν ότι συνήθως (ή πάντα) οι καθηγητές ενδιαφέρονται για την αντιμετώπισή του.

Ακόμη, το 5.5% των καθηγητών πιστεύει ότι δεν υπάρχει πραγματικό ενδιαφέρον από την πλευρά των εκπαιδευτικών για να προσπαθήσουν να σταματήσουν το σχολικό εκφοβισμό. Το 45.5% (η πλειοψηφία) θεωρεί ότι συνήθως ενδιαφέρονται, ενώ το 38.2% θεωρεί ότι πάντα ενδιαφέρονται για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Πάντως, οι περισσότεροι (82.7%) υποστηρίζουν ότι πάντα παρεμβαίνουν σε περιπτώσεις που αντιλαμβάνονται να υφίστανται επεισόδια σχολικού εκφοβισμού.

Η πλειοψηφία των μαθητών (82.9%) υποστηρίζει τη συνεργασία καθηγητών και μαθητών για να σταματήσει ο σχολικός εκφοβισμός, καθώς και ότι θα ενδιαφέρονταν να μιλήσουν για το σχολικό εκφοβισμό με άλλους μαθητές (62.4%). Παρ' όλα αυτά, ένα μέτριο ποσοστό (27.6%) των μαθητών δεν είναι σίγουρο για το αν θα ήθελε να μιλήσει με άλλους συμμαθητές για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Στη συντριπτική τους πλειοψηφία (95.5%) οι καθηγητές υποστηρίζουν τη συνεργασία τους με τους μαθητές για τη δραστική αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Αναφορικά με την πολιτική που θα πρέπει να έχει το σχολείο σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό, η πλειοψηφία των γονέων (90.6%) υποστηρίζει ότι θα πρέπει να υπάρχει ξεκάθαρη πολιτική ενάντια στο σχολικό εκφοβισμό, ότι κάποια άτομα θα πρέπει να είναι υπεύθυνα ειδικά γι' αυτό το θέμα και ότι απαιτείται περισσότερη επίβλεψη από το προσωπικό. Θεωρούν ακόμα ότι θα πρέπει να υπάρξει κάποια εκπαίδευση, τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των μαθητών για την αντιμετώπιση του φαινομένου, ότι θα πρέπει να υπάρχει η δυνατότητα συζήτησης μεταξύ μαθητών και καθηγητών για το θέμα αυτό και ότι θα πρέπει να υπάρχει και η διαδικασία της συμβουλευτικής σε παιδιά που εκφοβίζουν συμμαθητές τους.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στον **πίνακα 5**, το 99.4% των γονέων υποστηρίζει ότι οι καθηγητές δε θα πρέπει να αγνοούν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Το 64.5% των γονέων απάντησε ότι θα πρέπει το παιδί που θυματοποιείται να αντιμετωπίζει κατά πρόσωπο το δράστη, το 91.1% πιστεύει ότι ο δράστης θα πρέπει να δεχτεί ψυχολογική συμβουλευτική, ενώ το 76.9% θεωρεί ότι ο δράστης θα πρέπει να τιμωρηθεί. Επιπλέον, το 98.2% των γονέων πιστεύουν ότι πρέπει οι γονείς του δράστη να ενημερωθούν για τη συμπεριφορά του παιδιού τους.

Πίνακας 5: Πιθανές αντιδράσεις του σχολείου κατά του σχολικού εκφοβισμού σύμφωνα με τους γονείς

Ερωτήσεις:	“Ναι”	“Όχι”
<i>Γενικότερα οι δάσκαλοι θα πρέπει να το αγνοήσουν</i>	0.6%	99.4%
<i>Θα πρέπει να πουν στο παιδί που εκφοβήθηκε να αντιμετωπίζει κατά πρόσωπο αυτόν/ήν που το εκφοβίζει</i>	64.5%	35.5%
<i>Αυτός/ή που εκφόβισε πρέπει να δεχτεί ψυχολογική συμβουλευτική</i>	91.1%	8.9%
<i>Αυτός/ή που εκφόβισε θα πρέπει να τιμωρηθεί</i>	76.9%	23.1%
<i>Οι γονείς αυτού που εκφόβισε θα πρέπει να το μάθουν</i>	98.2%	1.2%

Συσχετίσεις - Συγκρίσεις

Για να βρούμε αν υπάρχει σύμπτωση απόψεων μεταξύ των γονέων και των παιδιών τους αναφορικά με το κατά πόσο έχουν δεχτεί τα παιδιά σχολικό εκφοβισμό ή όχι, χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης συσχέτισης pearson r . Τα αποτελέσματα δεν ήταν στατιστικώς σημαντικά, αφού $p=0.765>0.05$ και δεν υπήρξε συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών, πράγμα που φανερώνει ότι οι ομάδες γονέων και μαθητών απάντησαν με διαφορετικό τρόπο. Επομένως το συμπέρασμα είναι ότι η πλειοψηφία των γονέων δεν είναι ενήμερη για τη θυματοποίηση του παιδιού τους.

Με τη βοήθεια του στατιστικού κριτηρίου- t ερευνήθηκαν:

α) η συσχέτιση φύλου και αισθήματος ασφάλειας των μαθητών στο σχολείο:

Σύμφωνα με τον έλεγχο Levene για την ισότητα των διακυμάνσεων, οι διακυμάνσεις των δύο ομάδων τιμών είναι ίσες, αφού η τιμή $p=0.881>0.05$ και επομένως δεν είναι στατιστικά σημαντική. Ο μέσος όρος των τιμών του αισθήματος ασφάλειας –που νιώθουν στο σχολικό χώρο- των κοριτσιών ($M.O.= 1.1011$, $sd= 1.087$) είναι σημαντικά υψηλότερος ($t= 2.28$, $df=168$, $p=0.024$) από αυτόν για τα αγόρια ($M.O.= 0.7407$, $sd=0.958$). Επειδή η τιμή t είναι θετική ($t= 2.28$), συμπεραίνουμε ότι τα αγόρια αισθάνονται περισσότερο ασφαλή από ό, τι τα κορίτσια στο σχολικό περιβάλλον.

β) η συσχέτιση της θυματοποίησης ή μη - θυματοποίησης των μαθητών και του αισθήματος ασφάλειας που νιώθουν.

Σύμφωνα με τον έλεγχο Levene για την ισότητα των διακυμάνσεων, οι διακυμάνσεις των δύο ομάδων τιμών είναι ίσες, αφού η τιμή $p=0.72>0.05$ και επομένως δεν είναι στατιστικά σημαντική. Ο μέσος όρος των τιμών του αισθήματος ασφάλειας –που νιώθουν στο σχολικό χώρο- των παιδιών που έχουν θυματοποιηθεί ($M.O.= 1.3043$, $sd= 1.029$) είναι σημαντικά υψηλότερος ($t= -2.92$, $df=168$, $p=0.004$) από αυτόν για τα παιδιά που δεν έχουν θυματοποιηθεί ($M.O.= 0.7903$, $sd=1.014$). Επειδή η τιμή t είναι αρνητική ($t= -2.92$), συμπεραίνουμε ότι τα μη θυματοποιημένα παιδιά αισθάνονται περισσότερο ασφαλή στο σχολικό περιβάλλον, από ό, τι τα θυματοποιημένα παιδιά.

Επιπλέον, με το στατιστικό κριτήριο- t ερευνήθηκε η συσχέτιση του φύλου των μαθητών με τη συχνότητα του σχολικού εκφοβισμού.

Σύμφωνα με τον έλεγχο Levene για την ισότητα των διακυμάνσεων, οι διακυμάνσεις των δύο ομάδων τιμών είναι ίσες, αφού η τιμή $p=0.00 > 0.05$ και επομένως η τιμή της πιθανότητας (probability) είναι στατιστικώς μη σημαντική. Ο Μ.Ο. των τιμών των αγοριών σε σχέση με τη συχνότητα του σχολικού εκφοβισμού (Μ.Ο.= 1.0123, $sd= 1.436$) είναι σημαντικά υψηλότερος ($t= 1.395$, $df=168$, $p=0.165$) από αυτόν των κοριτσιών (Μ.Ο.= 0.7191, $sd=1.305$). Όμως, επειδή $p=0.165 > 0.05$, τα αποτελέσματα δεν είναι στατιστικώς σημαντικά, πράγμα που μας δείχνει ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στο φύλο των μαθητών και της συχνότητας του σχολικού εκφοβισμού. (Πίνακας 6)

Πίνακα 6: Μέσοι όροι συσχέτισης του φύλου των μαθητών και της συχνότητας του σχολικού εκφοβισμού

	Φύλο		
	Αγόρια	Κορίτσια	t-τιμή
	M.O	M.O	(d.f.=168)
Συχνότητα Σχολικού εκφοβισμού	1.0123	0.7191	1.395*

Σημείωση. * $p > 0,05$

Δεν βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικά αποτελέσματα στις συσχετίσεις (χρήση δείκτη συσχέτισης pearson r):

- του φύλου των μαθητών και των μορφών σχολικού εκφοβισμού,
- των μορφών σχολικού εκφοβισμού και του έτους φοίτησης των μαθητών,
- του φύλου των θυματοποιημένων παιδιών και της αίσθησης ασφάλειας στο σχολείο,
- του έτους φοίτησης των (θυματοποιημένων) μαθητών και της αναφοράς του σχολικού εκφοβισμού σε κάποιο τρίτο πρόσωπο, και
- της αναφοράς του σχολικού εκφοβισμού σε τρίτο πρόσωπο και του φύλου των παιδιών - θυμάτων.

Επιπλέον, στατιστικώς μη σημαντικά αποτελέσματα (μέσω του στατιστικού δείκτη pearson r) βρέθηκαν:

- στη συσχέτιση του φύλου των καθηγητών με το αν οι θυματοποιημένοι μαθητές τους εκμυστηρεύονταν το πρόβλημά τους,

- ο στη συσχέτιση του φύλου των καθηγητών και της προσωπικής τους παρέμβασης στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, καθώς και
- ο στη συσχέτιση του ρόλου των καθηγητών στο σχολείο και της προσωπικής τους παρέμβασης ενάντια στο σχολικό εκφοβισμό, καθώς και
- ο στη συσχέτιση της ηλικίας των καθηγητών και της προσωπικής τους δράσης έναντι του σχολικού εκφοβισμού.

Για να συγκρίνουμε τις απόψεις καθηγητών και μαθητών σχετικά με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται να προσπαθήσουν να σταματήσουν το σχολικό εκφοβισμό, χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο-t. (Πίνακας 7)

Πίνακας 7: Μέσοι όροι των απαντήσεων μαθητών και καθηγητών σχετικά με την άποψη για το κατά πόσο οι καθηγητές ενδιαφέρονται να σταματήσουν το σχολικό εκφοβισμό.

Ρόλος στο Σχολείο			
	Μαθητές	Εκπαιδευτικοί	t-τιμή
	M.O	M.O	(d.f.= 278)
Άποψη σχετικά με το αν οι καθηγητές ενδιαφέρονται να προσπαθήσουν να σταματήσουν το σχολικό εκφοβισμό	1.6882	2.1636	-4.293*

Σημείωση. * $p < 0,05$

Σύμφωνα με τον έλεγχο Levene για την ισότητα των διακυμάνσεων, οι διακυμάνσεις των δύο ομάδων τιμών είναι άνισες, αφού η τιμή $p = 0.00 < 0.05$ και επομένως η τιμή της πιθανότητας (probability) είναι στατιστικά σημαντική. Ο M.O. των τιμών της άποψης των μαθητών σχετικά με το αν οι καθηγητές ενδιαφέρονται να προσπαθήσουν να σταματήσουν το σχολικό εκφοβισμό (M.O.= 1.6882, $sd = 1.010$) είναι σημαντικά χαμηλότερος ($t = -4.293$, $df = 278$, $p = 0.00$) από αυτόν των εκπαιδευτικών (M.O.= 2.1636, $sd = 0.829$). Επειδή η τιμή t είναι αρνητική ($t = -4.293$), συμπεραίνουμε ότι οι μαθητές περισσότερο από τους καθηγητές θεωρούν ότι υπάρχει ενδιαφέρον εκ μέρους των διδασκόντων για την αντιμετώπιση και εξάλειψη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού.

Πάντως, με τη βοήθεια του ίδιου κριτηρίου βρέθηκε ότι οι μαθητές θεωρούν περισσότερο από τους καθηγητές ότι θα έπρεπε να υπάρξει συνεργασία μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών για να σταματήσει το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στα ερωτηματολόγια όλων των ομάδων υπήρχαν και ερωτήσεις ελεύθερης έκφρασης, στις οποίες οι ερωτώμενοι ανταποκρίθηκαν με αρκετό ενδιαφέρον, προσθέτοντας τις παρατηρήσεις τους και προτάσεις αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Στη συνέχεια είναι συγκεντρωμένες οι περισσότερες από αυτές τις προτάσεις.

- ✓ Ύπαρξη ειδικού ψυχολόγου στα σχολεία, ο οποίος θα έρχεται σε επαφή με μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς και θα συνδράμει όπου χρειάζεται (π.χ. προβλήματα ενδοοικογενειακής βίας, θάνατος κάποιου προσώπου, διαζύγια κτλ)
- ✓ Ένταξη μαθήματος στο σχολικό πρόγραμμα το οποίο θα διδάσκει την επίλυση διαπροσωπικών κρίσεων
- ✓ Θέσπιση κανόνων και ποινών που θα απορρέουν από τη συνεργασία διδασκόντων, γονέων και ειδικού επιστημονικού προσωπικού για όσους μαθητές πέφτουν σε παραπτώματα, όπως η ανάρμοστη συμπεριφορά προς κάποιον συμμαθητή
- ✓ Ενημέρωση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας με επιμορφωτικά σεμινάρια, διαλέξεις και επισκέψεις αρμόδιων (ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών)
- ✓ Δημιουργία και εφαρμογή προγραμμάτων που να ενδυναμώνουν τους δεσμούς εμπιστοσύνης και αγάπης μεταξύ των μαθητών.

3.4. Συζήτηση - Συμπεράσματα

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα φαινόμενο ευρέως γνωστό τόσο στις Ευρωπαϊκές χώρες, όσο και στην Αμερική. Στην Ελλάδα άρχισαν να διεξάγονται έρευνες τα τελευταία χρόνια, με πολύ ενδιαφέροντα ευρήματα για την κατάσταση που επικρατεί στα ελληνικά σχολεία, αλλά χρειάζεται να διανύσουμε ακόμα πολύ δρόμο ώστε να καταφέρουμε να σχηματίσουμε μια σαφή εικόνα.



Φαίνεται ότι ένα μέτριο ποσοστό των παιδιών στα σημερινά σχολεία δέχεται ανά τακτά χρονικά διαστήματα βία από συμμαθητές του. Στη συγκεκριμένη έρευνα το ποσοστό των παιδιών - θυμάτων ανέρχεται στο

41.5%. Το ποσοστό αυτό συμφωνεί με εκείνα διεθνών ερευνών, όπως των Collins, Mc Aleavy και Adamson (2004) και Delfabbro et al. (2006). Δε φαίνεται όμως να συμφωνεί με τα δεδομένα ελληνικών ερευνών, στις οποίες τα ποσοστά θυματοποίησης είναι αρκετά χαμηλότερα (Giovazolias, Kouyroukotas, Mitsopoulou & Georgiadi, 2010; Pateraki & Houndoumadi, 2001; Sapouna, 2008; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Το σχολείο είναι μικρογραφία της κοινωνίας στην οποία ζούμε. Ο κόσμος μας είναι πλέον υλιστικός, μαθαίνουμε να παίρνουμε αυτό που επιθυμούμε δια της βίας και να μην ανεχόμαστε το διαφορετικό. Ίσως η παρατηρηθείσα αυξημένη συχνότητα εκφοβισμού και θυματοποίησης να οφείλεται σε όλα αυτά, καθώς και στην αύξηση της εγκληματικότητας στην καθημερινή μας ζωή, με την οποία έρχονται σε επαφή τα παιδιά συνέχεια, μέσω των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης.

Φαίνεται ότι τα παιδιά ανεξάρτητα του φύλου τους πέφτουν θύματα εκφοβισμού, πράγμα που επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες, όπως αυτή της Sapouna (2008). Αναφορικά όμως με συγκεκριμένες μορφές σχολικού εκφοβισμού, τα αγόρια ξεπερνούν κατά πολύ τα κορίτσια ως προς τη σωματική θυματοποίηση, ενώ τα κορί-

τσια προτιμούν συνήθως το λεκτικό εκφοβισμό (Card et al. 2008; Pateraki & Houndoumadi, 2001; Sapouna, 2008; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007).

Η μελέτη των αποτελεσμάτων οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι γονείς δεν γνωρίζουν αν τα παιδιά τους έχουν δεχτεί σχολικό εκφοβισμό ή όχι. Το παραπάνω έρχεται σε αντίθεση με έρευνες όπως αυτήν των Shakoor και συνεργατών (2010), σύμφωνα με την οποία οι γονείς γνωρίζουν τι συμβαίνει στα παιδιά τους, χωρίς βέβαια αυτό να ισχύει για όλες τις περιπτώσεις, αλλά συμφωνεί με έρευνες όπως αυτήν που πραγματοποίησε ο Dan Olweus το 1983 (Olweus, 2009), ή εκείνη των Nestoriadou και συνεργατών (2010), που δείχνουν ότι τα παιδιά – θύματα δεν εκμυστηρεύονται τόσο συχνά στους γονείς τους τη θυματοποίησή τους. Οι περισσότερες έρευνες (Holt, Kanton & Finkelhor, 2009; Lohre, Lydersen, Paulsen, Maehle & Vatten, 2011; Ronning et al., 2009; Sourander, Helstela, & Helenius, 1999) επομένως, δείχνουν ότι η συμφωνία απόψεων μαθητών και γονέων σχετικά με τον εκφοβισμό των παιδιών είναι χαμηλή ή μέτρια.

Το γεγονός ότι οι γονείς δε γνωρίζουν τι συμβαίνει στα έφηβα παιδιά τους αναφορικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχει πιθανόν να κάνει με το ότι οι έφηβοι περνούν πολύ χρόνο έξω από το σπίτι, ή με το ότι τα παιδιά προτιμούν να εμπιστεύονται τους συνομηλίκους τους θεωρώντας ότι τους καταλαβαίνουν καλύτερα από τους γονείς τους.

Φαίνεται ότι τα παιδιά μιλούν περισσότερο για τον εκφοβισμό που δέχτηκαν, παρά για το ότι εκφόβισαν κάποιον άλλον. Οι μαθητές – δράστες, σύμφωνα με τους Boulton, Trueman και Flemington (2002), μπορεί να μη μιλούν στους γονείς τους γι' αυτό, επειδή απλά δε θεωρούν ότι κάνουν κάτι κακό. Αυτό εξηγεί σε κάποιο βαθμό το λόγο για τον οποίο οι γονείς είναι περισσότερο ενήμεροι για τη θυματοποίηση του παιδιού τους, παρά για το ότι το παιδί τους εκφοβίζει συμμαθητές του. Επιπλέον, οι γονείς είναι περισσότερο ενήμεροι για έντονες περιπτώσεις εκφοβισμού, είτε επειδή οι καθηγητές συνήθως μαθαίνουν γι' αυτά τα περιστατικά και τους ενημερώνουν, είτε επειδή τα παιδιά αγχώνονται τόσο πολύ, που καταλήγουν να απευθύνονται στους γονείς τους για παρηγοριά και υποστήριξη (Holt, Kanton & Finkelhor, 2009).

Στην περίπτωση όπου η σχέση γονέων και παιδιών είναι πολύ στενή και τα παιδιά εμπιστεύονται στους γονείς τους φόβους και τους προβληματισμούς τους (όπως και το αν έχουν θυματοποιηθεί), τα παιδιά γνωρίζουν ότι οι γονείς τους τα στηρίζουν, ότι μπορούν να μοιράζονται μαζί τους τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν,

κι αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ατόμων και μελλοντικών ενηλίκων συγκροτημένων και όχι φοβισμένων. Στις περιπτώσεις όμως που οι γονείς δε γνωρίζουν αν τα παιδιά τους έχουν δεχτεί ή όχι σχολικό εκφοβισμό, δείχνει ότι τα παιδιά δεν εμπιστεύονται τους γονείς τους και δεν τους εκμυστηρεύονται τα προβλήματά τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην μπορούν οι δεύτεροι να τα στηρίξουν στις δυσκολίες που θα αντιμετωπίσουν.

Τα παιδιά μπορεί να φοβούνται να μιλήσουν στους γονείς τους για τον εκφοβισμό που βιώνουν, ή μπορεί να ντρέπονται, ή ακόμα να πιστεύουν ότι οι γονείς τους δε θα τους πιστέψουν, ή δε θα τους υποστηρίξουν. Επομένως, στόχος όλων των εμπλεκόμενων στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού και ειδικά των γονέων είναι να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον και μια σχέση εμπιστοσύνης, όπου οι μαθητές θα νιώθουν ελεύθεροι να αναφέρουν πιθανά γεγονότα σχολικού εκφοβισμού και να μην απομονώνονται και κλείνονται στον εαυτό τους.

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων μαθητών και καθηγητών κατονομάζουν τη χρήση άσχημων λέξεων (παρατσούκλια) - λεκτικός εκφοβισμός - ως την κύρια μορφή εκφοβισμού που χρησιμοποιείται από τους δράστες στα ελληνικά σχολεία. Ακολουθούν τα πειράγματα, ο σωματικός εκφοβισμός, ο σκόπιμος παραμερισμός και η σεξουαλική κακοποίηση, σε πολύ χαμηλά όμως ποσοστά. Το συναίσθημα που δημιουργείται στα περισσότερα παιδιά αφού δεχτούν σχολικό εκφοβισμό είναι ο θυμός, ενώ αρκετά είναι εκείνα που δήλωσαν ότι αισθάνονται στενοχωρημένα και απογοητευμένα. Τα παραπάνω δεδομένα υποστηρίζονται τόσο από τη διεθνή (Rigby, 1997b; Whitney & Smith, 1993), όσο και από την ελληνική βιβλιογραφία (Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου & Λεμονή, 2001; Pateraki & Houndoumadi, 2001; Sarpouna, 2008; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007).

Τόσο από την παρούσα έρευνα όσο και από άλλες, φαίνεται ότι ο εκφοβισμός δεν υφίσταται μόνο μεταξύ συμμαθητών, αλλά εμφανίζεται και μεταξύ μαθητών και καθηγητών. Αυτό υποστηρίζουν καθηγητές – συμμετέχοντες, που σε ποσοστό 16.3% ισχυρίζονται ότι καθηγητές εκφοβίζουν μαθητές, αλλά και ορισμένοι μαθητές, οι οποίοι στις ερωτήσεις ελεύθερης έκφρασης των ερωτηματολογίων σημείωσαν το παράπονό τους για τον εκφοβισμό που παρατηρούν εκ μέρους των καθηγητών τους. Παρόμοια συμπεράσματα έχουν δοθεί και από άλλες έρευνες του εξωτερικού, στις οποίες το ποσοστό των μαθητών που ισχυρίζονταν ότι έχουν δεχτεί εκφοβισμό από καθηγητές κυμαινόταν από 30% - 40% (Delfabbro et al., 2006; James et al., 2008).

Ως μορφές εκφοβισμού ανέφεραν το ότι οι καθηγητές τους αγνοούσαν, τους αποκαλούσαν με διάφορες ονομασίες (παρατσούκλια) και τους απειλούσαν.

Ο εκφοβισμός από εκπαιδευτικούς σε μαθητές είναι σημαντικό φαινόμενο που ασφαλώς χρήζει γρήγορης και εντατικής αντιμετώπισης. Η αναγνώριση του προβλήματος είναι ένα καλό πρώτο βήμα για την αντιμετώπισή του, ενώ η αξιολόγηση καθηγητών από μαθητές είναι κι αυτή ένας καλός τρόπος να γνωρίσουν οι εκπαιδευτικοί τις απόψεις των μαθητών για τους δασκάλους τους και για τους πιθανούς καθηγητές – δράστες εκφοβισμού.

Από την παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε ότι τα θυματοποιημένα παιδιά προτιμούν να απευθύνονται στους φίλους τους (70.5%) όταν πρόκειται να εκμυστηρευτούν σε κάποιον τον εκφοβισμό που δέχτηκαν, ενώ πολύ λίγοι είναι εκείνοι που το εκμυστηρεύονται σε κάποιον καθηγητή. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία μόνο το 40% των θυματοποιημένων παιδιών εκμυστηρεύεται το γεγονός στους γονείς τους, τα κορίτσια συνήθως απευθύνονται στις φίλες τους και τα αγόρια (όταν αποφασίζουν να μιλήσουν) στους φίλους τους. Οι περισσότεροι όμως και των δύο φύλων απορρίπτουν την περίπτωση να μιλήσουν σε κάποιον καθηγητή (Whitney & Smith, 1993; Houndoumadi & Pateraki, 2001; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Οι πληροφορίες που λαμβάνονται από τις μητέρες για θέματα που αφορούν τα παιδιά και το σχολικό εκφοβισμό θεωρούνται πιο αξιόπιστες από τις πληροφορίες που λαμβάνονται από τους καθηγητές (Shakoor et al., 2010). Παρόμοια αποτελέσματα με αυτά της παρούσας έρευνας συναντάμε και στην έρευνα του Ken Rigby (1997b).

Φαίνεται πάντως ότι το αν θα απευθυνθούν τελικά τα παιδιά - θύματα σε κάποιον τρίτο ή όχι αναφορικά με κάποιο επεισόδιο σχολικού εκφοβισμού δεν εξαρτάται ούτε από το έτος φοίτησής τους, ούτε από το φύλο τους. Επίσης, από τα αποτελέσματα της έρευνας συμπεραίνουμε ότι οι μαθητές – θύματα δεν έχουν κάποια συγκεκριμένη προτίμηση στο φύλο του καθηγητή που θα απευθυνθούν – αν και ειπώθηκε πιο πριν ότι λίγοι είναι οι μαθητές που τελικά θα απευθυνθούν σε εκπαιδευτικούς. Θα περίμενε ίσως κανείς ότι θα απευθύνονταν περισσότερο σε καθηγήτριες παρά σε καθηγητές, μιας και οι γυναίκες χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερη ενσυναίσθηση, κάτι τέτοιο όμως δε φαίνεται να συμβαίνει.

Υπάρχει συμφωνία μεταξύ της διεθνούς (Olweus, 2009; Rigby, 1997; Whitney & Smith, 1993) και της ελληνικής βιβλιογραφίας (Sapouna, 2008; Ψάλτη &

Κωνσταντίνου, 2007) και των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας αναφορικά με τους χώρους και το χρόνο που πραγματοποιούνται επεισόδια σχολικού εκφοβισμού. Συγκεκριμένα, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού λαμβάνει χώρα κυρίως την ώρα του διαλείμματος, και ακολουθούν οι αίθουσες διδασκαλίας και ο δρόμος από και προς το σχολείο. Το γεγονός αυτό δε φαντάζει ιδιαίτερα περίεργο, αν σκεφτεί κανείς ότι συνήθως δεν υπάρχει επαρκής φύλαξη και επιτήρηση των χώρων στους οποίους περνούν οι μαθητές το διάλειμά τους.

Αναφορικά με το αίσθημα ασφάλειας που διακατέχει τους μαθητές τις ώρες που βρίσκονται στο σχολικό περιβάλλον, τα αποτελέσματα είναι ενθαρρυντικά. Τόσο το σύνολο των ερωτηθέντων μαθητών, όσο και τα περισσότερα θυματοποιημένα παιδιά δήλωσαν ότι αισθάνονται αρκετά ασφαλή στο σχολείο τους. Το ίδιο φαίνονται να πιστεύουν και οι καθηγητές για τους μαθητές τους. Αυτά πιθανόν να σημαίνουν ότι τα επεισόδια σχολικού εκφοβισμού δεν είναι καθημερινό φαινόμενο, ή ότι έχουν αρχίσει να λαμβάνονται κάποια μέτρα για την αντιμετώπισή τους. Βέβαια, τα μη - θυματοποιημένα παιδιά αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια στο σχολείο συγκριτικά με τα παιδιά – θύματα, ενώ βρέθηκε και ότι τα αγόρια αισθάνονται περισσότερο ασφαλή από ό, τι τα κορίτσια.

Οι περισσότεροι μαθητές πιστεύουν ότι υπάρχει έντονο ενδιαφέρον από την πλευρά των εκπαιδευτικών για να σταματήσουν τα επεισόδια σχολικού εκφοβισμού, και το ίδιο πιστεύει και η πλειοψηφία των ίδιων των καθηγητών. Φαίνεται όμως ότι οι μαθητές έχουν περισσότερη πίστη στους καθηγητές αναφορικά με τη δράση τους έναντι του σχολικού εκφοβισμού, από τους ίδιους τους καθηγητές. Πιθανόν αυτό να αποτελεί τον ευσεβή πόθο των μαθητών για τη συμπεριφορά των καθηγητών στην αντιμετώπιση των περιστατικών βίας. Αν και σε άλλες έρευνες οι μαθητές θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί δε δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για να σταματήσει ο σχολικός εκφοβισμός, στη συγκεκριμένη έρευνα φαίνεται ότι η πλειοψηφία τους επεμβαίνει πάντα σε τέτοια περιστατικά, με σκοπό να προστατέψει το θύμα και να νουθετήσει το δράστη. Αξίζει να σημειωθεί το γεγονός ότι δεν έχει σημασία το φύλο ή η θέση του εκπαιδευτικού στη σχολική ιεραρχία στο θέμα της προσωπικής παρέμβασης, αν και πάλι ίσως να περιμέναμε ότι οι γυναίκες θα είχαν περισσότερη δράση συγκριτικά με τους άντρες εκπαιδευτικούς, λόγω της μεγαλύτερης ευαισθησίας.

Όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας επιθυμούν ένα ενωμένο μέτωπο κατά του σχολικού εκφοβισμού, από τους γονείς, έως τους μαθητές και τους καθηγητές.

Αυτή είναι μία ιδιαίτερα ελπιδοφόρα πληροφορία, αν σκεφτεί κανείς ότι σε παλαιότερες έρευνες (Oliveus, 2009) οι εκπαιδευτικοί δεν ήταν ενημερωμένοι πάνω σε αυτό το θέμα, ούτε συζητούσαν γι' αυτό με τους μαθητές τους (Houndoumadi & Pateraki, 2001; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Πιθανόν η έλλειψη ενημέρωσης και ενσυναίσθησης επί του θέματος από μεριάς εκπαιδευτικών να είναι και ο λόγος που οι περισσότεροι μαθητές – θύματα σχολικής βίας προτιμούν να μην απευθύνονται στους δασκάλους τους.

Σε έρευνα των Agieh και των συνεργατών του (2008), βρέθηκε ότι: γονείς και μαθητές είναι ικανοποιημένοι με τη συμμετοχή των γονέων σε συναντήσεις γονέων - καθηγητών, ενώ οι εκπαιδευτικοί δεν είναι το ίδιο ικανοποιημένοι με τις δύο προηγούμενες ομάδες αναφορικά με την συμμετοχή των γονέων. Από αυτό συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχει ουσιαστική συνεργασία γονέων και καθηγητών, κάτι που είναι αναγκαίο για την επιτυχή αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (Agieh et al., 2008).

Τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν στην εργασία είναι πραγματικά βοηθήματα για τους εκπαιδευτικούς. Μέσα από τις απαντήσεις των γονέων, που συχνά αναφέρονται σε βιώματα των παιδιών τους, και τις προτάσεις τους για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, όχι μόνο οι ερευνητές, αλλά και οι εκπαιδευτικοί «βλέπουν» το σχολικό εκφοβισμό από άλλη οπτική γωνία, με αποτέλεσμα η συνεργασία τους με τους γονείς να είναι πιο εποικοδομητική.

Από τις απαντήσεις των μαθητών, γονέων και καθηγητών στις ερωτήσεις ελεύθερης έκφρασης διακρίνεται το έντονο ενδιαφέρον τους για πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Οι προτάσεις τους είναι πολλές και ουσιώδεις και στοχεύουν στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών που εκφοβίζουν συμμαθητές ή καθηγητές τους, αντί στην απλή τιμωρία τους. Φαίνεται έντονα η ανάγκη τους για κάποιον σύμβουλο ή καθοδηγητή, που θα τους βοηθά στις δύσκολες καταστάσεις, αλλά και για δημιουργία προγραμμάτων, που θα στοχεύουν στην ενδυνάμωση των δεσμών εμπιστοσύνης και αγάπης μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, αλλά και στην εκμάθηση μεθόδων αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού.

Αν και στην παρούσα έρευνα μελετήθηκαν διάφορες πτυχές του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, σίγουρα υπάρχουν και άλλες παράμετροι με τις οποίες θα μπορούσε να ασχοληθεί κάποιος μελλοντικά. Παρ' όλο που ο αριθμός των συμμετεχόντων ήταν αρκετά μεγάλος, σίγουρα δεν είναι απόλυτα αντιπροσωπευτικός του

ελληνικού μαθητικού και εκπαιδευτικού πληθυσμού. Μια πρόταση λοιπόν για μελλοντική έρευνα είναι η χρησιμοποίηση ενός μεγαλύτερου αριθμού συμμετεχόντων από περισσότερες γεωγραφικές περιοχές της ελληνικής επικράτειας, ώστε να καλυφθούν όσο το δυνατόν καλύτερα οι ιδιαιτερότητες, που μπορεί να οφείλονται στις διαφορετικές συνθήκες ζωής και κοινωνικής στρωμάτωσης των αστικών κέντρων και της περιφέρειας.

Επιπλέον, θα μπορούσαν να ερωτηθούν οι μαθητές για το αν έχουν υπάρξει δράστες σχολικού εκφοβισμού, και οι απαντήσεις τους να συγκριθούν με την άποψη των γονέων σχετικά με το αν το παιδί τους είναι δράστης ή όχι, ώστε να οδηγηθούμε σε πιο σαφή συμπεράσματα σχετικά με το κατά πόσο οι γονείς γνωρίζουν τι συμβαίνει με το παιδί τους αναφορικά με το θέμα του σχολικού εκφοβισμού.

Τα παιδιά φαίνεται ότι μερικές φορές δεν μπορούν να διαχωρίσουν την έννοια του σχολικού εκφοβισμού από την απλή επιθετικότητα, ακόμα κι όταν υπάρχει στα ερωτηματολόγια ο ακριβής ορισμός του σχολικού εκφοβισμού. Μία προτεινόμενη λύση είναι να παρατίθενται παραδείγματα μαζί με τον ορισμό, ενώ μια άλλη είναι ο εξεταστής να σιγουρευτεί πριν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου μέσω διαλόγου για την κατανόηση του ορισμού.

3.5. Προτάσεις Πρόληψης και Παρέμβασης για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα φαινόμενο που εμφανίζεται στις προεφηβικές και εφηβικές ηλικίες αλλά μπορεί να επηρεάσει και την μετέπειτα ενήλικη ζωή τόσο των δραστών όσο και των θυμάτων. Είναι ένα σχολικό πρόβλημα με κοινωνικές προεκτάσεις. Η πρόληψή του λοιπόν είναι ιδιαίτερης σημασίας, μιας και ουσιαστικά προλαβαίνει την εκδήλωση κάποιας παραβατικής συμπεριφοράς εν τη γενέσει της.

Για να είναι αποτελεσματική μια προληπτική ή παρεμβατική μέθοδος θα πρέπει να επικεντρώνεται σε ομάδες μαθητών παρόμοιας ηλικίας. Οι μαθητές μέσα από τέτοιες μεθόδους διδάσκονται το πώς να αντιμετωπίζουν την πίεση και την επιθετική συμπεριφορά που δέχονται από τους συνομηλίκους τους, αλλά και σε ποιες καταστάσεις πρέπει να παρεμβαίνουν και με ποιο τρόπο ώστε να αποτρέπονται φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού.

Ένα πρόγραμμα αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τις πλευρές όλων των εμπλεκομένων, δηλαδή των εκπαιδευτικών, των γονέων και φυσικά των μαθητών της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας.

❖ Εκπαιδευτικοί: Είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος των εκπαιδευτικών στον τομέα πρόληψης του φαινομένου. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει, όχι μόνο να είναι ενημερωμένοι, αλλά ευαισθητοποιημένοι και κατάλληλα εκπαιδευμένοι, ώστε να μπορούν να εντοπίζουν τέτοια περιστατικά, να προωθούν συναινετικές λύσεις των διαφορών και να στηρίζουν τα θύματα. Σήμερα ο εκπαιδευτικός δεν καλείται να μεταδώσει α-



πλά τη γνώση, αλλά πρέπει να είναι κοινωνός συμπεριφοράς καλλιεργώντας αξίες όπως η ενεργός συμμετοχή, η κοινωνική αλληλεγγύη, η ευαισθητοποίηση.

❖ Οικογένεια: Οι γονείς των μαθητών θα πρέπει να ερωτώνται πώς κρίνουν τον ρόλο του σχολείου, όχι

μόνο ως φορέα μεταλαμπάδευσης πληροφοριών και γνώσεων αλλά και ως χώρου

διαπαιδαγώγησης και δημιουργίας κοινωνικά συνειδητοποιημένων πολιτών του μέλλοντος. Θα πρέπει να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς και να αναφέρουν οτιδήποτε σχετικό πέφτει στην αντίληψή τους.

❖ Μαθητές: Είναι πολύ σημαντικό να πείσουμε τα παιδιά να εμπιστεύονται τους μεγάλους, γονείς και εκπαιδευτικούς. Να προστρέχουν σε αυτούς, να αναφέρουν τα περιστατικά κατά τα οποία έπεσαν θύματα ή ήταν θεατές και να τους συμβουλεύονται για την αντιμετώπισή τους. Σε επίπεδο μαθητικών κοινοτήτων, σε συνεργασία με το σχολείο, να προκαλούν και να διοργανώνουν συζητήσεις αναφορικά με το σχολικό εκφοβισμό, γιατί η ενημέρωση και η γνώση είναι οι καλύτεροι σύμμαχοι στην πρόληψη παρόμοιων φαινομένων.

Η παρέμβαση θα πρέπει να μη γίνεται ατομικά, δηλαδή μόνο στους δράστες, ή μόνο στα θύματα, αλλά να στοχεύει σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας: δράστες, θύματα και παρισταμένους. Μάλιστα, ορισμένοι ερευνητές πιστεύουν ότι η παρότρυνση των παρισταμένων για κινητοποίηση με σκοπό να αποθαρρύνουν τους δράστες από το να συμμετάσχουν σε εκφοβιστικά γεγονότα μπορεί να φέρει ελπιδοφόρα και καλύτερα αποτελέσματα, αφού η ουσιαστική «δύναμη» των δραστών πηγάζει από την αποδοχή ή την επιβράβευση των παρευρισκομένων (Salmivalli et al., 1996). Επιπροσθέτως, μια κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, δηλαδή μία προσέγγιση που θα περιελάμβανε συμβουλευτική και πειθαρχικές μεθόδους και θα έδινε βάση στο σεβασμό προς το φύλο και την εθνική ταυτότητα, θα βοηθούσε πολύ ώστε να διδαχθούν οι μαθητές την ανοχή και το σεβασμό στο διαφορετικό, με σκοπό τη μείωση των κρουσμάτων επιθετικότητας (Athanasiades & Deliyanni-Kouimtzi, 2010).

Το γνωστότερο ίσως πρόγραμμα στον τομέα της πρόληψης και παρέμβασης είναι το Πρόγραμμα Πρόληψης Σχολικού Εκφοβισμού (*Olweus Bullying Prevention Program-OBPP*), που προτάθηκε από το Νορβηγό καθηγητή Dan Olweus και εφαρμόστηκε στα μέσα της δεκαετίας του '80 σε πολλά σχολεία της Νορβηγίας, της Σουηδίας και των Η.Π.Α. Χαρακτηριστικό του είναι η κινητοποίηση όλων των εμπλεκόμενων, καθώς και ο καθοριστικός και ιδιαίτερα ρυθμιστικός ρόλος του εκπαιδευτικού. Στόχος του προγράμματος είναι η δημιουργία μιας σχολικής κοινότητας όπου ο σχολικός εκφοβισμός δε θα είναι από κανέναν αποδεκτός (Olweus, 2003).

Σύμφωνα με το OBPP, η πρόληψη εφαρμόζεται σε ατομικό επίπεδο, στην τάξη και στο σχολείο, με τον εκπαιδευτικό να έχει έναν κεντρικό ρόλο, με στόχο όχι μόνο το εκπαιδευτικό έργο αλλά και την καταπολέμηση της παραβατικότητας εν τη γενέσει της. Σε ατομικό επίπεδο, οι εκπαιδευτικοί, αλλά και το υπόλοιπο προσωπικό ενός σχολείου έχουν ένα μεσολαβητικό ρόλο μεταξύ των δραστών, των θυμάτων και των γονέων τους. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί συναντώνται με τους γονείς με σκοπό να τους ενημερώσουν για το σχολικό εκφοβισμό και να επισημάνουν τη σπουδαιότητα της εμπλοκής τους και της υποστήριξής τους στο πρόγραμμα. Σε επίπεδο τάξης, οι καθηγητές εισάγουν και επιβάλλουν κανόνες κατά του σχολικού εκφοβισμού και προκαλούν συζητήσεις στην τάξη για το θέμα, ιδιαίτερα σε τάξεις που υπάρχουν εμπλεκόμενοι μαθητές. Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, οι εκπαιδευτικοί αυξάνουν την επιτήρησή τους, ειδικά την ώρα των διαλειμμάτων, ερευνούν για να διαπιστώσουν αν υπάρχει και σε ποιο βαθμό το πρόβλημα στο σχολείο τους και προκαλούν συζήτηση επί του θέματος σε μαθητικές συνελεύσεις (Olweus & Limber, 2010).

Άλλες παρεμβατικές μέθοδοι είναι:

Η μέθοδος *Participant Role Approach* (Salmivalli, 1999): Σκοπός της είναι η ανάληψη δράσης εναντίον του σχολικού εκφοβισμού από τους μαθητές, οι οποίοι θα δρουν σαν ομάδα. Στην ομάδα συμμετέχουν κι άλλα παιδιά, επομένως οι παρεμβάσεις στοχεύουν σε όλη την ομάδα και όχι μόνο στο δράστη ή στο θύμα. Τα παιδιά που θα αναλάβουν τους ρόλους πρέπει να καταλάβουν πότε πρέπει να σταματούν το σχολικό εκφοβισμό. Η απόκτηση των ρόλων εναντίον του εκφοβισμού ενθαρρύνεται με:

- την ενημέρωση πάνω στο πρόβλημα,
- την ευκαιρία για αντανάκλαση συναισθημάτων (το παιχνίδι ρόλων δίνει τη δυνατότητα να μπουν τα παιδιά στη θέση του δράστη, του θύματος και των παρισταμένων, να κατανοήσουν πώς αισθάνεται η κάθε πλευρά κατά τη διάρκεια ενός επεισοδίου βίας και όλο αυτό σε ένα ασφαλές πλαίσιο, επιτηρούμενο από τον εκπαιδευτικό) και
- την εκπαίδευση στην κινητοποίηση (με τις τεχνικές κινητοποίησης τα παιδιά διδάσκονται να αντιστέκονται στις πιέσεις της ομάδας και να μη συμμετέχουν σε επεισόδια σχολικού εκφοβισμού, ακόμα κι αν βλέπουν ότι άλλοι συμμαθητές τους συμμετέχουν).

Στην τεχνική εκπαίδευσης των συνομηλίκων για υποστήριξη (*peer support systems*) οι συνομήλικοι εκπαιδεύονται να αναλαμβάνουν ρόλους για τη λύση της σύγκρουσης και την παροχή υποστήριξης και βοήθειας. Ο ρόλος των ενηλίκων είναι υποστηρικτικός και επιβλέπων (Naylor & Cowie, 1999).

Η τεχνική «Δημιουργώντας ένα Ειρηνικό Σχολικό Περιβάλλον Μάθησης» (*Creating a Peaceful School Learning Environment - CAPSLE*) εστιάζει στο μαθητή, το σχολείο και το οικογενειακό περιβάλλον. Δίνεται βαρύτητα στην κατανόηση εκ μέρους του εκπαιδευτικού του προβλήματος του εκφοβισμού, ενώ οι μαθητές μέσα από ένα παιχνίδι ρόλων και τεχνικών αυτοάμυνας εκπαιδεύονται στο να υπερασπίζονται τον εαυτό τους σε παρόμοια περίπτωση (Fonagy, 2005).

Εν κατακλείδι, όποια και αν είναι η προληπτική ή παρεμβατική μέθοδος που θα ακολουθηθεί θα πρέπει να στοχεύει και στις τρεις εμπλεκόμενες ομάδες της σχολικής κοινότητας, μαθητές, γονείς εκπαιδευτικούς. Η σωστή ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση όλων, αναφορικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, θα βοηθήσει στην πρόληψή του, ενώ η έγκαιρη αντιμετώπιση των περιστατικών θα αποτρέψει την επανάληψή τους και θα προστατέψει τον ψυχικό κόσμο των παιδιών από τις συναισθηματικές συνέπειες ενός επεισοδίου σχολικού εκφοβισμού. Η καλή συνεργασία της πολιτείας και της σχολικής κοινότητας θα συμβάλλει θετικά προς αυτή την κατεύθυνση ώστε το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού να περιοριστεί κι γιατί όχι να εξαλειφθεί από τη σχολική ζωή.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Διεθνής Βιβλιογραφία:

- Agatson, P. W., Kowalski, R. & Lomber, S. (2007). Student's perspectives on Cyber Bullying. *Journal of Adolescent Health, 41*, 59-60.
- American Association of University Women Educational Foundation. (2001). *Hostile hallways: Bullying, teasing and sexual harassment in school*. Washington, DC: Author.
- Arieh, A. B., McDonell, J. & Schwartz, S. A. (2008). Safety and home-school relations as indicators of children well being: whose perspective counts? *Social Indicators Research, 90*, 339-349.
- Athanasiades, C. & Deliyanni-Kouimtzi, V. (2010). The experience of Bullying among secondary school students. *Psychology in Schools, 47* (4), 328-341.
- Avci, R. & Gucray, S. S. (2010). An investigation of violent and nonviolent adolescents' family functioning - Problems concerning family members, anger and anger expression. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri, 10* (1), 65-76.
- Baldry, A. C. (2003). Bullying in schools and exposure to domestic violence. *Child Abuse & Neglect, 27*, 713-732.
- Boulton, M. J., Καρέλλου, Ι., Λανίτη, Ι., Μανούσου, Β. & Λεμονή, Ο. (2001). Επιθετικότητα και θυματοποίηση ανάμεσα στους μαθητές των ελληνικών δημοτικών σχολείων. *Ψυχολογία, 8* (1), 12-29.
- Bowes, L., Maughan, B., Caspi, A., Moffitt, T. E. & Arseneault, L. (2010). Families promote emotional and behavioral resilience to bullying: evidence of an environmental effect. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 51* (7), 809-817.
- Boulton, M. J., Trueman, M. & Flemington, I. (2002). Associations between secondary school pupils' definitions of bullying, attitudes towards bullying, and tendencies to engage in bullying: age and sex differences. *Educational Studies, 28*, 353-370.
- Boulton, M. J. & Underwood, P. K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology, 62*, 73-87.

- Brock, S. E., Nickerson, A. B., O' Malley, M. D. & Chang, Y. (2006). Understanding children victimized by their peers. *Journal of School Violence*, 5 (3), 3-18.
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M. & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: a meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79, 1185–1229.
- Carney, A. & Merrell, K. (2001). Bullying in schools: perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 21, 364–382.
- Chaux, E. (2005). Role of third parties in conflicts among Colombian children and early adolescents. *Aggressive Behavior*, 31, 40-55.
- Collins, K., Mc Aleavy, G. & Adamson, G. (2004). Bullying in schools: a Northern Ireland study. *Educational Research*, 46 (1), 55-71.
- Craig, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety and aggression in elementary school children.
- Crick, N. R. & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722.
- Cunningham, C. E., Vaillancourt, T., Rimas, H., Deal, K., Cunningham, L., Short, K. & Chen, Y. (2009). Modeling the Bullying Prevention Program preferences of educators: a discrete choice conjoint experiment. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37, 929-943.
- Delfabbro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzger, J. & Hammarstrom, A. (2006). Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondary school students: prevalence and psychosocial profiles. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 71-90.
- Doll, B. & Lyon, M. (1998). Risk and resilience: implications for the practice of school psychology. *School Psychology Review*, 27, 348-363.
- Egan, S. K. & Perry, D. G. (1998). Does low self-regard invite victimization? *Developmental Psychology*, 34, 299–309.
- 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.

- Fischer, P., Greitemeyer, T., Pollozek, F. & Frey, D. (2006). The unresponsive bystander: are bystanders more responsive in dangerous emergencies? *European Journal of Social Psychology*, 36, 267-278.
- Flannery, D.J., Singer, M.I., & Wester, K. L. (2001). Violence exposure, psychological trauma and suicide risk in a community sample of dangerously violent adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40, 35-442.
- Flannery, D., Wester K. L. & Singer, M. I. (2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology*, 32 (5), 559-573.
- Flouri, E. & Buchanan, A. (2003). The role of mother involvement and father involvement in adolescent bullying behavior. *Journal of Interpersonal Violence*, 18 (6), 634-644.
- Fonagy, P., Twemlow, S. W., Vernberg, E., Sacco, F. & Little, T. D. (2005). Creating a peaceful school learning environment: the impact of an antibullying program on educational attainment in elementary school. *Medical Science Monitor*, 11 (7), CR 317-325.
- Georgiou, S. N. & Stavriniades, P. (2008). Bullies, victims and bully-victims: psychosocial profiles and attribution styles. *School Psychology International*, 29 (5), 574-589.
- Giovazolias, T., Kourkoutas, E., Mitsopoulou, E. & Georgiadi, M. (2010). The relationship between perceived school climate and the prevalence of bullying behavior in Greek Schools: implications for preventive inclusive strategies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 5, 2208-2215.
- Greif, J. L. & Furlong, M. J. (2005). *The assessment of school bullying: moving from theory to practice*. Manuscript submitted for publication.
- Herba, C. M., Ferdinand, R. F., Stijnen, T., Veenstra, R., Oldehinkel, A. J., Ormel, J. & Verhulst, F. C. (2008). Victimization and suicide ideation in the TRAILS study: specific vulnerabilities of victims. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 49, 867-876.
- Hodges, E. V. E. & Perry, D. G. (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 677-685.

- Holt, M. K., Kantor, G. K. & Finkelhor, D. (2009). Parent/Child concordance about bullying involvement and family characteristics related to bullying and peer victimization. *Journal of School Violence*, 8, 42-63.
- Hostile Hallways – Bullying, teasing and sexual harassment in school.* (2001). U.S.A.: American Association of University Women Educational Foundation.
- Houndoumadi, A. & Pateraki, L. (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools: pupils' attitudes and teachers'/parents' awareness. *Educational Review*, 53 (1), 19-26.
- James, D. J., Lawlor, M., Courtney, P., Flynn, A., Henry, B. & Murphy, N. (2008). Bullying behavior in secondary schools: what roles do teachers play? *Child Abuse Review*, 17, 160-173.
- Jiang, D., Walsh, M. & Augimeri, L. K. (2011). The linkage between childhood bullying behavior and future offending. *Criminal Behavior and Mental Health*, 21, 128–135.
- Jimerson, S. R. & Furlong, M. J. (2006). *Handbook of school violence and school safety – From research to practice.* USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Rantanen, P. & Rimpela, A. (2000). Bullying at school – An indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23, 661–74.
- Klomek, A. B., Sourander, A., Niemela, S., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Almqvist, F. & Gould, M. S. (2009). Childhood bullying behaviors as a risk for suicide attempts and completed suicides: a population based birth cohort study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48, 254–261.
- Kumpulainen, K. & Rasanen, E. (2000). Children involved in bullying at elementary school age: their psychiatric symptoms and deviance in adolescence. An epidemiological sample. *Child Abuse & Neglect*, 24, 1567-1577.
- Ladd, G. W. & Kochenderfer-Ladd, B. (2002). Identifying victims of peer aggression from early to middle childhood: analysis of cross – Informant data for concordance, estimation of relational adjustment, prevalence of victimization and characteristics of identified victims. *Psychological Assessment*, 14, 74–96.

- Lohre, A., Lydersen, S., Paulsen, B., Maehle, M. & Vatten, L. (2011). Peer victimization as reported by children, teachers and parents in relation to children's health symptoms. *BMC Public Health*, 11: 278, <<http://biomedcentral.com/1471-2458/11/278>>
- Ma, H. K., Shek, D. T. L. & Cheung, P. C. (2002). A longitudinal study of peer and teacher influences on prosocial and anti-social behavior of Hong Kong Chinese adolescents. *Social Behavior & Personality*, 1, 157–68.
- Macklem, G. L. (2003). *Bullying and teasing: social power in children's groups*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- McEvoy, A. (2005, September). *Teachers who bully students: patterns and policy implications*. Paper presented at the Hamilton Fish Institute's Persistently Safe Schools Conference, Philadelphia.
- 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. *Journal of the American Medical Association*, 285, 2094–2100.
- Naylor, P. & Cowie, H. (1999). The effectiveness of peer support systems in challenging school bullying: the perspectives and experiences of teachers and pupils. *Journal of Adolescence*, 22 (3), 467-479.
- Nock, M. K. & Kazdin, A. E. (2002). Parent - directed physical aggression by clinic - referred youths. *Journal of Clinical & Adolescent Psychology*, 31 (2), 193-205.
- O' Connell, P., Pepler, D. & Craig, W. (1999). Peer involvement in Bullying: insights and challenges for intervention. *Journal of Adolescence*, 22, 437-452.
- Oh, I. & Hazler, R. J. (2009). Contributions of personal and situational factors to bystanders' reactions to school bullying. *School Psychology International*, 30 (3), 291-310.
- Olweus, D. (1993). *Understanding children's worlds: bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (2003). A Profile of bullying. *Educational Leadership*, 60 (6), 12-17.
- Olweus, D. & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80 (1), 124-134.

- O' Moore, M. (2000). Critical issues for teachers training to counter bullying and victimization in Ireland. *Aggressive Behavior*, 26 (1), 99-111.
- Pepler, D. J. & Graig, W. M. (1995). A peek behind the fence: naturalistic observations of aggressive children with remote audiovisual recording. *Developmental Psychology*, 31 (4), 548-553.
- Prewitt, P. W. (1988). Dealing with Ijime (bullying) among Japanese students. *School Psychology International*, 9, 189–195.
- Rigby, K. (1997a). *Manual for the Peer Relations Questionnaire (PRQ)*. Point Lonsdale, Victoria, Australia: The Professional Reading Guide.
- Rigby, K. (1997b). What children tell us about bullying in schools. *Children Australia*, 22, 2, 28-34.
- Rigby, K. (2005). Why do some children bully at school? *School Psychology International*, 26 (2), 147-161.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in schools: and what to do about it*. ACER Press.
- Ronning, J. A., Sourander, A., Kumpulainn, K., Tamminen, T., Niemela, S., Moilanen, I., Helenius, H., Piha, J. & Almqvist, F. (2009). Cross-informant agreement about bullying and victimization among eight-year-olds: whose information best predicts psychiatric caseness 10-15 years later? *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 44, 15-22.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: implications for interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 453-459.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Osterman, K. & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group of process: participant roles and their reactions to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek primary and secondary schools. *School Psychology International*, 29 (2), 199-213.
- Schreier, A., Wolke, D., Thomas, K., Horwood, J., Hollis, C., Gunnell, D., Lewis, G., Thompson, A., Zammit, S., Duffy, L., Salvi, G. & Harrison, G. (2009). Prospective study of peer victimization in childhood and psychotic symptoms in a nonclinical population at age 12 years. *Archives of General Psychiatry*, 66, 527–536.
- Shakoor, S., Jaffeem S. R., Andreou, P., Bowes, L., Ambler, A.P., Caspi, A., Moffitt, T. E. & Arseneault, L. (2011). Mothers and children as informants of bullying

- victimization: results from an epidemiological cohort of children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39 (3), 379-387.
- Sharp, S. & Smith, P. K. (1994). *Tackling bullying in your school: a practical handbook for teachers*. London and New York: Routledge.
- Smith, P. K. (2003). *Violence in schools: the response in Europe*. London and New York: Routledge Falmer.
- Smith, P. K., Nika, V. & Papisideri, M. (2004). Bullying and violence in schools: an international perspective and findings in Greece. *Psychology*, 11 (2), 184-203.
- Smith, P. K., Pepler, D. & Rigby, K. (2004). *Bullying in schools: how successful can intervention be?* Cambridge University Press.
- Sourander, A., Helstela, L. & Helenius, H. (1999). Parent – adolescent agreement on emotional and behavioral problems. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 34, 657-663.
- Sourander, A., Helstela, L., Helenius, H. & Piha, J. (2000). Persistence of bullying from childhood to adolescence – Longitudinal 8-year follow-up study. *Child Abuse and Neglect*, 24 (7), 873–81.
- Sourander, A., Klomek, A. B., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., Ristkari, T. & Helenius, H. (2010). Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among adolescents: a population - based study. *Archives of General Psychiatry*, 67 (7), 720-728.
- Tapper, K. & Boulton, M. J. (2005). Victim and peer group responses to different forms of aggression among primary school children. *Aggressive Behavior*, 31, 238-253.
- Tisak, M. S. & Tisak, J. (1996). Expectations and judgments regarding bystanders' and victim's responses to peer aggression among early adolescents. *Journal of Adolescence*, 19, 383-392.
- Toblin, R., Schwartz, D., Gorman, A. & Abou-ezzeddine, T. (2005). Social-cognitive and behavioral attributes of aggressive victims of bullying. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26, 325-346.
- Totura, C. M. W., Green, A. E., Karver, M. S. & Gesten, E. L. (2009). Multiple informants in the assessment of psychological, behavioral and academic correlates of bullying and victimization in middle school. *Journal of adolescence*, 32, 193-211.

- Totura, C. M. W., MacKinnon-Lewis, C., Gesten, E. L., Gadd, R., Divine, K. P., Dunham, S. & Kamboukos, D. (2009). Bullying and victimizations among boys and girls in middle school. *Journal of Early Adolescence*, 29 (4), 571-609.
- Twemlow, S. W., Fonagy, P., & Sacco, F. C. (2004). The role of the bystander in the social architecture of bullying and violence in schools and communities. *The New York Academy of Sciences*, 1036, 215-32.
- Twemlow, S. W., Fonagy, P., Sacco, F. C. & Brethour Jr., J. R. (2006). Teachers who bully students: a hidden trauma. *International Journal of Social Psychiatry*, 52 (3), 187-198.
- Whitney, I. & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 3-25.

Μεταφρασμένη και Ελληνική Βιβλιογραφία:

- Γιωτάκος, Ο. & Τσιλιάκου, Μ. (2008). *Ο κύκλος της κακοποίησης*. Εκδόσεις: Αρχιπέλαγος.
- Δημάκος, Κ. Ι. (2005). Οικογενειακοί παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επιθετικότητα των μαθητών: ερευνητικά δεδομένα. *Επιστημονική Επετηρίδα Αρέθας*, 3, 89-102.
- Ζάχαρης, Δ. (2003). *Επιθετικότητα και αγωγή*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μανιάτης, Π. (2010). Σχολική βία και ετερότητα στην Ελλάδα - Η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. *Μέντορας (Mentor)*, 12, 118-138.
- Nestoriadou, K., Karakasi, A., Zagkalis, T., Rizou, E., Iatridou, S. & Daskalaki, A. (2011). Investigation of the bullying phenomenon in school population. *Epi-theorese Klinikes Farmakologias kai Farmakokinetikes*, 29 (1), 73-80.
- Νικολόπουλος, Δ. Σ. (2008). *Σχολική Ψυχολογία - Εφαρμογές στο σχολικό περιβάλλον*. Εκδόσεις: Τόπος & Δημήτρης Νικολόπουλος.
- Νόβα - Καλτσούνη, Χ. (2005). *Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία: ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου*. Gutenberg: Αθήνα.
- Οίweis, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο - Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε*. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.
- Πετρόπουλος, Ν. & Παπαστυλιανού, Α. (2001). *Μορφές επιθετικότητας βίας και διαμαρτυρίας στο σχολικό χώρο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Rigby, K. (2008). *Σχολικός εκφοβισμός - Σύγχρονες απόψεις*. Εκδόσεις: Τόπος.
- Χατζή, Χ., Χουντουμάδη, Α. & Πατεράκη, Λ. (2000). Άσκηση βίας από τους μαθητές στο χώρο του δημοτικού σχολείου. *Παιδί και Έφηβος: Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*, 2 (1), 97-111.
- Ψάλτη, Α. & 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.

Οι **φωτογραφίες** είναι από τις παρακάτω ηλεκτρονικές διευθύνσεις:

Εξώφυλλο: <http://hamomilaki.blogspot.com/2010/05/bullying-in-schools.html>

σελ.6: http://besteducationpossible.blogspot.com/2011/04/how-to-start-anti-bullying-campagin_08.html

Σελ.11: <http://aliartos-city.blogspot.com/2010/11/bullying-in-schools.html>

Σελ.13: www.cartoonstock.com

Σελ.15: <http://topnews.us/content/238957-bullying-schools-causes-concern>

Σελ.27: <http://singhisking.co.uk/school-bullying-in-uk/>

Σελ.29: <http://www.freewebs.com/gainpower/infoforstudents.htm>

Σελ.34: <http://losevolution.com/bullying-victim%E2%80%99s-family-sues-joshua-schools/>

Σελ.44: <http://www.rps.psu.edu/probing/bullies.html>

Σελ.48: <http://hamomilaki.blogspot.com/2010/05/bullying-in-schools.html>

Σελ.52: <http://www.ihatebullies.net/tag/bullying-at-school>

Σελ.65: http://www.cccconnection.com/index.php/about_you/blog/addressing_school_bullying_in_the_classroom

Σελ.71: <http://angietheantitheist.blogspot.com/2011/06/bully-culture.html>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΜΑΘΗΤΩΝ

Peer Relations Assessment Form A (Μαθητές)

Με το ερωτηματολόγιο αυτό έχουμε ως στόχο να καταλάβουμε τις απόψεις σας σχετικά με το πώς οι μαθητές συμπεριφέρονται ο ένας στον άλλον στο σχολείο.

Καθώς απαντάτε τις ερωτήσεις, θυμηθείτε ότι αυτό είναι ένα **ανώνυμο** ερωτηματολόγιο. Δε σας ζητείται να γράψετε το όνομά σας πουθενά. Είστε ελεύθεροι να απαντήσετε όπως θέλετε. Κανείς δε θα γνωρίζει ποιος συμπλήρωσε το κάθε ερωτηματολόγιο.

Θα θέλαμε από σένα να απαντήσεις σε **όλες** τις ερωτήσεις και να το κάνεις προσεκτικά και έντιμα, καθώς οι πληροφορίες που δίνεις θα μπορούσαν να βοηθήσουν κι εσένα, άλλους μαθητές και το ίδιο το σχολείο.

Στο μεγαλύτερο μέρος του ερωτηματολογίου, θα σου ζητηθεί απλά να **κυκλώσεις** τις απαντήσεις με τις οποίες συμφωνείς.

Ακολουθεί ένα παράδειγμα:

Σου αρέσει να έρχεσαι σε αυτό το σχολείο; (Κύκλωσε ένα από τα παρακάτω γράμματα)

Μου αρέσει πάντα	A
Συνήθως μου αρέσει	B
Περίπου τις μισές φορές	Γ
Συνήθως δεν μου αρέσει	Δ
Ποτέ δεν μου αρέσει	E

Σε αυτό το παράδειγμα, το B κυκλώθηκε από έναν μαθητή στον οποίο συχνά (αλλά όχι πάντα) του αρέσει να πηγαίνει στο σχολείο του. Ένα άτομο που ποτέ δεν του αρέσει να πηγαίνει στο σχολείο του θα κύκλωνε το γράμμα E.

Τώρα ξεκίνησε να συμπληρώνεις το ερωτηματολόγιο και προσπάθησε να μην αφήσεις καμία ερώτηση χωρίς να την απαντήσεις.

ΤΟΜΕΑΣ Α

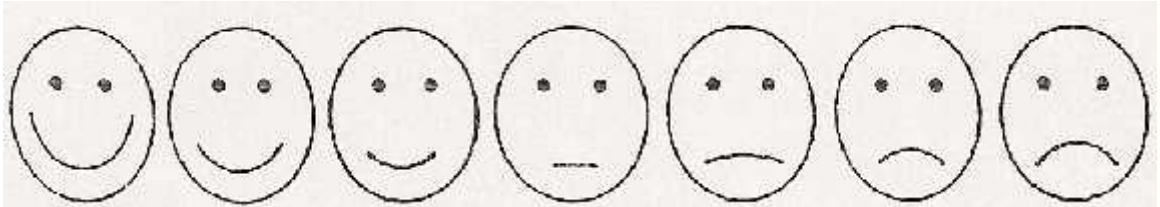
1. Είσαι αγόρι ή κορίτσι; (Κύκλωσε Α ή Β)

Αγόρι Α

Κορίτσι Β

2. Σε ποια τάξη βρίσκεσαι; _____

3. Τώρα κοίταξε αυτές τις εικόνες και κύκλωσε το γράμμα κάτω από τα πρόσωπο το οποίο ταιριάζει περισσότερο σ' εσένα όταν βρίσκεσαι στο σχολείο.



Α

Β

Γ

Δ

Ε

Ζ

Η

4. Μερικές φορές ένα δυνατότερο άτομο ή ομάδα από μαθητές εσκεμμένα θα βάλουν στόχο κάποιον πιο αδύναμο από αυτούς και θα τον κακομεταχειριστούν. Πόσο συχνά θα έλεγες ότι αυτό συμβαίνει στο σχολείο σου; (Κύκλωσε ένα γράμμα)

Ποτέ Α

Μερικές φορές Β

Συχνά Γ

5. Σχολικός εκφοβισμός συμβαίνει όταν κάποιος επαναλαμβανόμενα πληγώνει ή φοβίζει κάποιον πιο αδύναμο από εκείνον χωρίς λόγο. Αυτό μπορεί να γίνει με διαφορετικούς τρόπους: με πείραγμα που πληγώνει, με απειλητικές ενέργειες ή χειρονομίες, με παρατσούκλια ή με τα χτυπήματα και τις κλοτσιές.

Έχεις παρατηρήσει να συμβαίνει σχολικός εκφοβισμός στο σχολείο σου σε κάποιο από τα παρακάτω μέρη; (Κύκλωσε τη λέξη που δίνει την απάντηση για κάθε μέρος χωριστά)

Μέρος:	Η απάντησή σου:		
Στην αίθουσα	Ποτέ	Μερικές φορές	Συχνά
Στο διάλειμμα	Ποτέ	Μερικές φορές	Συχνά
Στο δρόμο για το σχολείο	Ποτέ	Μερικές φορές	Συχνά
Στο δρόμο για το σπίτι από το σχολείο	Ποτέ	Μερικές φορές	Συχνά

ΤΟΜΕΑΣ Β

6. Συνέβη κάποιο από αυτά τα γεγονότα σ' εσένα αυτή τη σχολική χρονιά; (Κύκλωσε την απάντησή σου: αν δε δέχτηκες σχολικό εκφοβισμό φέτος, κύκλωσε το «ποτέ» σε κάθε περίπτωση)

Η απάντησή σου:			
Σε πείραξαν με ένα δυσάρεστο τρόπο.	Ποτέ	Μερικές φορές	Συχνά
Σε αποκάλεσαν με άσχημα παρατσούκλια	Ποτέ	Μερικές φορές	Συχνά
Παραμερίστηκες σκόπιμα από κάτι.	Ποτέ	Μερικές φορές	Συχνά
Σε απείλησαν ότι θα σε βλάψουν	Ποτέ	Μερικές φορές	Συχνά
Σε χτύπησαν ή σε κλώτσησαν	Ποτέ	Μερικές φορές	Συχνά

Πρόσθεσε παρακάτω με περισσότερες λεπτομέρειες τι σου συνέβη όταν δέχτηκες σχολικό εκφοβισμό.

Τώρα θα θέλαμε να κάνεις μία ακόμα εκτίμηση για το πόσο συχνά δέχτηκες σχολικό εκφοβισμό από άλλους μαθητές στο σχολείο φέτος, αυτή τη φορά σε καθημερινή ή εβδομαδιαία βάση.

Θυμήσου ότι το να τσακωθούν ή να μαλώσουν δύο άτομα με περίπου την ίδια δύναμη δεν είναι σχολικός εκφοβισμός.

Σχολικός εκφοβισμός είναι όταν ένα δυνατότερο άτομο (π.χ. σε φυσική δύναμη, επιρροή στα άλλα παιδιά, αριθμητική υπεροχή) εσκεμμένα και επανειλημμένα βλάπτει κάποιον πιο αδύναμο από αυτό.

7. Πόσο συχνά φέτος δέχτηκες σχολικό εκφοβισμό από άλλο μαθητή ή ομάδα μαθητών; (Κύκλωσε ένα γράμμα)

Τουλάχιστον μία φορά τη βδομάδα	Λιγότερο από μία φορά τη βδομάδα	Ποτέ
A	B	Γ

8. Αφού δέχτηκες σχολικό εκφοβισμό, πώς ένιωσες γενικά σχετικά με αυτό; (Κύκλωσε ένα γράμμα)

Δεν δέχτηκα ποτέ σχολικό εκφοβισμό	A
Δέχτηκα σχολικό εκφοβισμό, αλλά δε με ενόχλησε πραγματικά	B
Ένωσα κυρίως θυμωμένος/η με αυτό	Γ
Ένωσα κυρίως στενοχωρημένος/η και απογοητευμένος/η	Δ

9. Πόσο ασφαλής νιώθεις από το να δεχτείς σχολικό εκφοβισμό από άλλο μαθητή ή ομάδα μαθητών στο σχολείο σου; (Κύκλωσε ένα γράμμα)

Πάντα νιώθω ασφαλής	A
Συνήθως νιώθω ασφαλής	B
Νιώθω ασφαλής περίπου τις μισές φορές	Γ
Συνήθως δεν νιώθω ασφαλής	Δ
Ποτέ δεν νιώθω ασφαλής	E

10. Έμεινες ποτέ μακριά από το σχολείο εξαιτίας του σχολικού εκφοβισμού; (Κύκλωσε ένα γράμμα)

Όχι, ποτέ δε σκέφτηκα να το κάνω αυτό	A
Όχι, αλλά σκέφτηκα να το κάνω	B
Ναι, το έχω κάνει μια ή δύο φορές	Γ
Ναι, το έχω κάνει πάνω από δύο φορές	Δ

11. Αν έχεις πληγωθεί σ' αυτό το σχολείο από κάποιον ο οποίος σε εκφοβίζει ή σε πειράζει με άσχημο τρόπο (και αυτό ίσως περιλαμβάνει σεξουαλική παρενόχληση) και ένιωσε αναστατωμένος/η ή άσχημα εξαιτίας αυτού, παρακαλούμε εξήγησε τι συνέβη και πώς αισθάνθηκες, στο κενό παρακάτω.

ΤΟΜΕΑΣ Γ

Αν δεν είχες δεχτεί ΠΟΤΕ σχολικό εκφοβισμό άσε τις ερωτήσεις 12 και 13 και πήγαινε στην ερώτηση 14

Απάντησε τις επόμενες δύο ερωτήσεις ΜΟΝΟ αν έχεις δεχτεί σχολικό εκφοβισμό από κάποιο μαθητή ή ομάδα μαθητών.

12. Έχεις πει σε κάποιον από τους παρακάτω σχετικά με τον εκφοβισμό που δέχτηκες; (Κύκλωσε για κάθε άτομο)

Άτομο:

Στη μητέρα σου	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Στον πατέρα σου	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Σε ένα δάσκαλο/μια δασκάλα ή ένα/μια σύμβουλο	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Σε ένα φίλο/μια φίλη ή φίλους	ΝΑΙ	ΟΧΙ

13. Βελτιώθηκαν σε γενικές γραμμές τα πράγματα αφού το είπες σε κάποιον; (Κύκλωσε ένα γράμμα)

(Θυμήσου: απάντησε σε αυτήν την ερώτηση **μόνο** αν έχεις δεχτεί σχολικό εκφοβισμό)

Έχω δεχτεί σχολικό εκφοβισμό, αλλά δεν το έχω πει σε κανέναν	A
Το είπα - και τα πράγματα έγιναν χειρότερα	B
Το είπα – και η κατάσταση δεν άλλαξε	Γ
Το είπα – και τα πράγματα έγιναν καλύτερα	Δ

Όλοι πρέπει να απαντήσουν τις επόμενες τρεις ερωτήσεις.

14. Πιστεύεις ότι οι καθηγητές στο σχολείο σου ενδιαφέρονται να προσπαθήσουν να σταματήσουν το σχολικό εκφοβισμό; (Κύκλωσε ένα γράμμα)

Όχι πραγματικά	A
Μόνο μερικές φορές	B
Συνήθως ναι	Γ
Πάντα	Δ

15. Πιστεύεις ότι μαθητές και καθηγητές θα έπρεπε να συνεργαστούν για να σταματήσουν το σχολικό εκφοβισμό; (Κύκλωσε ένα γράμμα)

Ναι	A
Δεν ξέρω	B
Όχι	Γ

16. Θα ενδιαφερόσουν να μιλήσεις για το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού με άλλους μαθητές για να δείτε τι μπορεί να γίνει για να σταματήσει; (Κύκλωσε ένα γράμμα)

Ναι	A
Δεν ξέρω	B
Όχι	Γ

Τώρα παρακαλούμε πρόσθεσε οτιδήποτε σχόλια θα ήθελες να κάνεις σχετικά με τον εκφοβισμό στο σχολείο σου.

Ευχαριστούμε πολύ για το χρόνο σου!

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΟΝΕΩΝ

Peer Relations Assessment Form B (Γονείς)

Αυτό είναι ένα σύντομο ερωτηματολόγιο σχετικά με τις σχέσεις των παιδιών στο σχολείο. Σκοπός του είναι να μας βοηθήσει να καταλάβουμε καλύτερα τις κοινωνικές ανάγκες των μαθητών και να κάνουμε βήματα ώστε να σιγουρευτούμε ότι έχουν ένα ευχάριστο, ασφαλές και ειρηνικό σχολικό περιβάλλον.

Θα θέλαμε πολύ να έχουμε τη συμμετοχή σας. Σας βεβαιώνουμε ότι δε ζητούνται ονόματα και ότι το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται ανώνυμα.

Ένας ή και οι δύο γονείς μαζί μπορούν να απαντήσουν το ερωτηματολόγιο.

1. Πόσο καιρό έχετε το παιδί σας σε αυτό το σχολείο; _____ χρόνια

2. Από την εμπειρία σας θα λέγατε ότι οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών σε αυτό το σχολείο είναι: (Παρακαλώ κυκλώστε το γράμμα δίπλα στην απάντησή σας)

Γενικά φιλικές A

Μερικές φορές φιλικές, μερικές φορές όχι B

Γενικά μη φιλικές Γ

3. Οι παρακάτω ερωτήσεις αφορούν το **δικό σας** παιδί ή το παιδί του οποίου είστε κηδεμόνας. (Αν έχετε παραπάνω από ένα παιδιά σ' αυτό το σχολείο, τότε παρακαλούμε συμπληρώστε ένα ερωτηματολόγιο **για κάθε παιδί σας χωριστά**)

Τώρα σχετικά με το παιδί:

(i) Το παιδί είναι αγόρι ή κορίτσι; _____

(ii) Σε ποια τάξη είναι τώρα; _____

(iii) Πόσο ετών είναι το παιδί τώρα; _____

4. Πώς θα περιγράφατε τις σχέσεις του παιδιού με άλλους μαθητές στο σχολείο; (Κυκλώστε ένα γράμμα)

Γενικά πολύ χαρούμενο	A
Συνήθως χαρούμενο	B
Χαρούμενο περίπου τις μισές φορές	Γ
Συνήθως δεν είναι χαρούμενο	Δ
Γενικά δεν είναι χαρούμενο	E

Εκφοβισμός στο σχολείο

Ακολουθούν μερικές ερωτήσεις σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό. Αυτό συμβαίνει σε **ΟΛΑ** τα σχολεία, αλλά με τη βοήθειά σας πιστεύουμε ότι μπορούν να γίνουν βήματα ώστε το φαινόμενο σταδιακά να σταματήσει.

Πρώτα πρέπει να πούμε τι εννοούμε λέγοντας «σχολικός εκφοβισμός». Ο σχολικός εκφοβισμός συμβαίνει όταν ένα άτομο ή μια ομάδα από άτομα, ηθελημένα και επαναλαμβανόμενα πληγώνει ή φοβίζει κάποιον λιγότερο δυνατό από αυτούς χωρίς λόγο. Αυτό μπορεί να συμβεί με πολλούς τρόπους: με πειράγματα που πληγώνουν, χρησιμοποιώντας παρατσούκλια, μέσω φυσικής άσκησης βίας ή εκφοβισμού, ή μέσω συνεχόμενου και άδικου αποκλεισμού/περιθωριοποίησης κάποιου. Δε θεωρείται σχολικός εκφοβισμός αν άνθρωποι ίσης δύναμης ή εξουσίας καυγαδίσουν ή τσακωθούν.

5. Κατά τη γνώμη σας, το παιδί σας έχει υποστεί σχολικό εκφοβισμό από άλλον μαθητή ή ομάδα μαθητών ενώ φοιτά σε αυτό το σχολείο; (Κυκλώστε ένα γράμμα)

1. Ναι, συχνά	A
2. Μερικές φορές, αλλά όχι συχνά	B
3. Όχι, ποτέ	Γ

6. Πιστεύετε ότι το παιδί σας θα σας μιλούσε αν ανησυχούσε ότι θα γίνει θύμα εκφοβισμού στο σχολείο; (Κυκλώστε ένα γράμμα)

Σίγουρα θα μου μιλούσε	Ίσως να μου μιλούσε	Πιθανόν δε θα μου μιλούσε	Σίγουρα δε θα μου μιλούσε	Πραγματικά δεν ξέρω
A	B	Γ	Δ	E

7. Με ποιο τρόπο θα λέγατε ότι το παιδί σας έχει επηρεαστεί από περιστατικά σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο του; (Κυκλώστε ένα γράμμα)

Δεν έχει επηρεαστεί καθόλου	Μερικές φορές τον/την έχει ενοχλήσει	Ταράχτηκε
A	B	Γ

8. Έμεινε ποτέ το παιδί σας στο σπίτι εξαιτίας σχολικού εκφοβισμού; (Κυκλώστε ένα γράμμα)

Ναι	Δεν είμαι σίγουρος/η	Όχι
A	B	Γ

9. Συμμετείχε ποτέ το παιδί σας σε εκφοβισμό άλλου παιδιού στο σχολείο; (Κυκλώστε ένα γράμμα)

Ναι, συχνά	Ναι, κάποιες φορές	Όχι, ποτέ	Δεν ξέρω
A	B	Γ	Δ

10. Πώς πιστεύετε ότι θα έπρεπε ένα σχολείο να αντιδράσει αν ένα παιδί εκφοβίζει κάποιο άλλο στο σχολείο;

Κυκλώστε τις απαντήσεις (Ναι ή Όχι) σε καθεμιά από τις παρακάτω προτάσεις

- | | | |
|--|-----|-----|
| (α) Γενικότερα οι δάσκαλοι θα πρέπει να το αγνοήσουν | Ναι | Όχι |
| (β) Θα πρέπει να πουν στο παιδί που εκφοβήθηκε να αντιμετωπίζει κατά πρόσωπο αυτόν/ήν που το εκφοβίζει | Ναι | Όχι |
| (γ) Αυτός/ή που εκφόβισε πρέπει να δεχθεί ψυχολογική συμβουλευτική | Ναι | Όχι |
| (δ) Αυτός/ή που εκφόβισε θα πρέπει να τιμωρηθεί | Ναι | Όχι |
| (ε) Οι γονείς αυτού που εκφόβισε θα πρέπει να το μάθουν | Ναι | Όχι |

11. Προσωπικά θα θέλατε το σχολείο του παιδιού σας να έχει ξεκάθαρη και γραπτή πολιτική σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό; (Κυκλώστε ένα γράμμα)

Ναι

Δεν είμαι σίγουρος/η

Όχι

12. Παρακαλώ προσθέστε παρακάτω οποιαδήποτε σχόλια και προτάσεις θα θέλατε να κάνετε σχετικά με τον εκφοβισμό στο σχολείο.

Παρακαλούμε επιστρέψτε το ερωτηματολόγιο μέσα στο φάκελο μέσω του παιδιού σας.

Ευχαριστούμε πολύ για το χρόνο σας!

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ

Peer Relations Assessment Form C (Δάσκαλοι)

Αυτό είναι ένα ερωτηματολόγιο που στοχεύει στο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το θέμα του σχολικού εκφοβισμού ή της παρενόχλησης στο σχολείο τους.

Για το σκοπό αυτής της έρευνας «σχολικός εκφοβισμός» συμβαίνει όταν ένα πιο δυνατό άτομο ή ομάδα κατ' επανάληψη και σκόπιμα ενεργεί ώστε να βλάψει με κάποιον τρόπο ένα άτομο. (Αυτό δε συμπεριλαμβάνει τον τσακωμό ή τον διαπληκτισμό μεταξύ ατόμων ίδιας δύναμης ή εξουσίας).

Οι ενέργειες/μορφές του σχολικού εκφοβισμού μπορεί να είναι σωματικές, όπως η επίθεση σε κάποιον, ή μη-σωματικές, όπως λεκτική κακοποίηση, σκληρό πείραγμα ή χρήση παρατσουκλιών. Ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να μη γίνεται απευθείας αλλά έμμεσα, όταν π.χ. μια ομάδα ατόμων αποκλείει και απομονώνει κάποιον.

ΤΟΜΕΑΣ Α

1. Πόσο συχνά θα λέγατε ότι αυτές οι μορφές του σχολικού εκφοβισμού λαμβάνουν χώρα στο σχολείο σας μεταξύ των μαθητών; (Κυκλώστε ένα γράμμα)

	Σπάνια ή ποτέ	Περιστασιακά	Αρκετά συχνά	Πολύ συχνά
Σωματικός εκφοβισμός	α	β	γ	δ
Παρατσούκλια	α	β	γ	δ
Σεξουαλική παρενόχληση	α	β	γ	δ
Εσκεμμένος αποκλεισμός	α	β	γ	δ
Σκληρό πείραγμα	α	β	γ	δ

2. Έχετε παρατηρήσει να υφίσταται σχολικός εκφοβισμός μεταξύ των μαθητών σε κάποιο από τα παρακάτω μέρη; (Κυκλώστε ένα γράμμα)

	Ποτέ	Μερικές φορές	Συχνά
Στην αίθουσα	α	β	γ
Στο διάλειμμα	α	β	γ
Στο δρόμο για το σχολείο	α	β	γ
Στο δρόμο για το σπίτι από το σχολείο	α	β	γ

3. Κατά τη γνώμη σας, είναι το σχολείο σας ασφαλές μέρος για τους μαθητές που δυσκολεύονται να υπερασπιστούν τον εαυτό τους από επιθετικές συμπεριφορές άλλων μαθητών; (Κυκλώστε ένα γράμμα)

Ναι, είναι ένα ασφαλές μέρος γι' αυτούς α

Είναι συνήθως ασφαλές γι' αυτούς β

Δεν είναι σχεδόν ποτέ ασφαλές γι' αυτούς γ

Δεν είναι ποτέ ασφαλές γι' αυτούς δ

4. Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο σας ενδιαφέρονται να προσπαθήσουν να σταματήσουν τον σχολικό εκφοβισμό;

Όχι πραγματικά α

Μόνο μερικές φορές β

Συνήθως ενδιαφέρονται γ

Πάντα ενδιαφέρονται δ

5. Προσωπικά προσπαθείτε να σταματήσετε τον σχολικό εκφοβισμό όταν τον δείτε να συμβαίνει;

Ναι, πάντα α

Συνήθως β

Μερικές φορές γ

Ποτέ δ

6. Πιστεύετε ότι μαθητές έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό από εκπαιδευτικούς στο σχολείο σας;

Ναι, συχνά α

Αρκετά συχνά β

Περιστασιακά γ

Σπάνια ή ποτέ δ

7. Πιστεύετε ότι εκπαιδευτικοί έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό από μαθητές στο σχολείο σας;

Ναι, συχνά	α
Αρκετά συχνά	β
Περιστασιακά	γ
Σπάνια ή ποτέ	δ

8. Πιστεύετε ότι μαθητές και εκπαιδευτικοί θα έπρεπε να συνεργαστούν για να σταματήσει το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;

Ναι	α
Δεν ξέρω	β
Όχι	γ

9. Έχετε ποτέ συζητήσει προσωπικά το θέμα του σχολικού εκφοβισμού στο σχολείο με κάποιους μαθητές στο σχολείο σας;

Ναι	α
Όχι	β

10. Σας έχουν ενημερώσει μαθητές ότι έχουν πέσει θύματα σχολικού εκφοβισμού κατά την διάρκεια του σχολικού προγράμματος;

Ναι, συχνά	α
Αρκετά συχνά	β
Περιστασιακά	γ
Σπάνια ή ποτέ	δ

ΤΟΜΕΑΣ Β

Ακολουθούν μερικές προτάσεις που δημιουργήθηκαν για να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού στα σχολεία. Για την κάθε μία, σημειώστε αν **(α)** συμφωνείτε με αυτήν, **(β)** διαφωνείτε με αυτήν, ή **(γ)** δεν είστε σίγουρος/η. (Κυκλώστε το ανάλογο γράμμα)

1. Η πολιτική του σχολείου θα πρέπει να εστιάζει στο τι μπορεί να κάνει το σχολικό πλαίσιο για να αντικρούσει τον εκφοβισμό.

Συμφωνώ	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η
α	β	γ

2. Το σταμάτημα του σχολικού εκφοβισμού είναι ένα θέμα που αφορά **όλο** το προσωπικό.

Συμφωνώ	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η
α	β	γ

3. Χρειάζεται κάποια εκπαίδευση στο προσωπικό για να μπορέσει να αντιμετωπίσει τον σχολικό εκφοβισμό.

Συμφωνώ	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η
α	β	γ

4. Κάποια άτομα ευθύνης, για παράδειγμα ο διευθυντής ή ο υποδιευθυντής, θα πρέπει να είναι υπεύθυνοι για την αντιμετώπιση περιπτώσεων θυματοποίησης παιδιών από μαθητές.

Συμφωνώ	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η
α	β	γ

5. Μια μορφή τιμωρίας θα πρέπει να εφαρμόζεται αμέσως και αυτόματα σε μαθητές που εκφοβίζουν άλλους.

Συμφωνώ	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η
α	β	γ

6. Οι μαθητές που εκφοβίζουν κάποιο άλλο άτομο θα πρέπει **πρώτα** να κάνουν συμβουλευτική, όχι να τιμωρηθούν, και να τους δοθεί η ευκαιρία να επανορθώσουν.

Συμφωνώ	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η
α	β	γ

7. Χρειάζεται περισσότερο αυστηρή επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου σχετικά με τον εκφοβισμό.

Συμφωνώ	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η
α	β	γ

8. Οι καθηγητές θα πρέπει να συζητούν το θέμα του εκφοβισμού στις τάξεις τους.

Συμφωνώ	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η
α	β	γ

9. Θα ήταν καλό οι μαθητές που θυματοποιούνται να εκπαιδεύονται στην ανάπτυξη καλύτερων κοινωνικών δεξιοτήτων και διεκδικητικότητας..

Συμφωνώ	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος/η
α	β	γ

10. Η εκπαίδευση των μαθητών στις δεξιότητες μεσολάβησης μεταξύ των συνομηλίκων θα βοηθούσε στο να μειωθεί ο σχολικός εκφοβισμός.

Συμφωνώ

Διαφωνώ

Δεν είμαι σίγουρος/η

α

β

γ

ΤΟΜΕΑΣ Γ

Παρακαλώ σημειώστε τα παρακάτω:

1. Το φύλο σας (Κυκλώστε ένα γράμμα)

Αντρας

Γυναίκα

α

β

2. Ηλικία (Σε χρόνια) _____

3. Χρόνια που διδάσκετε ως καθηγητής/τρια, συμπεριλαμβανομένης και της φετινής χρονιάς _____

4. Θέση ή ρόλος που έχετε στο σχολείο

ΤΟΜΕΑΣ Δ

Παρακαλώ προσθέστε οποιοδήποτε επιπλέον σχόλιο θα θέλατε να κάνετε σχετικά με το θέμα του σχολικού εκφοβισμού.

Ευχαριστούμε πολύ για το χρόνο σας!