

*Σχολικός εκφοβισμός.  
Μαθητές και εκπαιδευτικοί σε δράση και αντίδραση*

Δρ. Ειρήνης Αρτέμη  
PhD & MA Θεολογίας  
Θεολόγος - Φιλολόγος



ΑΘΗΝΑ 2014

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Το σχολείο οφείλει να είναι ένας χώρος μάθησης και χαράς που βοηθά στην ομαλή ανάπτυξη της υγείας ενός παιδιού. Τα παιδιά μέσα στο σχολείο πρέπει να γίνονται αποδεκτά και χωρίς να περιθωριοποιούνται. Αυτό, όμως, δυστυχώς δε συμβαίνει. Εάν παλαιότερα οι μαθητές εκτός από τις δυσκολίες των μαθημάτων τους είχαν να αντιμετωπίσουν και άλλα προβλήματα σε σχέση με τους συμμαθητές τους, σήμερα τα προβλήματα των παιδιών μέσα στο σχολικό τους περιβάλλον έχουν όχι μόνο αυξηθεί αλλά έχουν και μεγιστοποιηθεί.

Μέσα από τη συγκεκριμένη εργασία καλούμαστε να αναπτύξουμε όχι μόνο τις απόψεις για το τι είναι σχολικός εκφοβισμός και ποιες οι παράμετροί του. Συγχρόνως θα αναφερθούμε για το ρόλο και την ευθύνη που έχει κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας σχετικά με την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Ο βαθμός εμπλοκής κάθε μέλους, σχετίζεται τόσο με την ιδιότητά του, όσο και με τη σοβαρότητα, τη συχνότητα και την ένταση του περιστατικού εκφοβισμού. Άλλος είναι ο ρόλος και η ευθύνη του διευθυντή του σχολείου, άλλος του δασκάλου, άλλος των συμμαθητών, άλλος των γονιών.

Στην εργασία αυτή θα γίνει αναφορά κυρίως στα αίτια του σχολικού εκφοβισμού και στο ρόλο του εκπαιδευτικού στην αντιμετώπισή τους. Συγχρόνως θα γίνουν κάποιες προτάσεις που ίσως συμβάλλουν στην καλύτερη αντιμετώπιση του φαινομένου από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος

Περιεχόμενα

Εισαγωγή: Η σημασία του σχολείου στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α: Η Ενδοσχολική Βία – Ο Ενδοσχολικός Εκφοβισμός

1. Ορισμός της Ενδοσχολικής Βίας και του Ενδοσχολικού Εκφοβισμού και ποια τα είδη τους.
2. Το προφίλ των θυμάτων του σχολικού εκφοβισμού.
3. Το προφίλ των θυτών του σχολικού εκφοβισμού
4. Το Bullying στην οικογένεια.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β: Εκστρατεία αντιμετώπισης του Bullying.

1. Μέτρα Δράσης των γονιών
2. Μέτρα Δράσης των εκπαιδευτικών. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

**ΕΙΣΑΓΩΓΗ*****Η σημασία του σχολείου στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών***

Η διάπλαση της προσωπικότητας του παιδιού και του εφήβου είναι από τις καταλυτικές διαδικασίες που συντελούνται στο είναι του σε μια κρίσιμη για την ανάπτυξή του ηλικία. Το σχολείο εξακολουθεί να παραμένει βασικός κοινωνικός θεσμός και καίριος παράγοντας δόμησης της παιδικής ψυχοσύνθεσης. Η εκπαιδευτική διαδικασία σκοπό έχει να διαμορφώσει τις κατάλληλες συνθήκες εκείνες που προάγουν τις αξίες της δημοκρατίας, του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ειρήνης και της ελευθερίας. Με την εκπαίδευση επιδιώκεται ανά τους αιώνες η ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή και η επιτυχής κοινωνική ένταξή του, αφενός μέσα από τη συγκρότηση του χαρακτήρα του και αφετέρου μέσα από τη σταδιακή ανάπτυξη των διαφόρων νοητικών, συναισθηματικών και ψυχοκινητικών ικανοτήτων αλλά και δεξιοτήτων. Με την έννοια αυτή ο μαθητής καθίσταται ικανός να αντιμετωπίσει με επιτυχία προβλήματα που θα αντιμετωπίσει μεγαλώνοντας και επιπλέον να διαμορφώσει άποψη και να λειτουργεί ως υπεύθυνος και ενεργός πολίτης σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο και απαιτητικό κοινωνικό περιβάλλον.

Το σχολείο αποτελεί ένα λιμάνι στο οποίο σαν πλοία τα παιδιά προσαράζουν από διάφορες αφετηρίες ερχόμενα. Σκοπός είναι να εφοδιαστούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για να μπορέσουν να ξεκινήσουν το ταξίδι τους προς διάφορους προορισμούς αλλά με σκοπό να

φτάσουν ακέραια στον εκάστοτε προορισμό που θα επιλέξουν. Το ταξίδι της ζωής τους θα έχει κάποιες φορές καλό καιρό, άλλοτε πάλι κακοκαιρίες και σίγουρα θα αντιμετωπίσουν τους Κίκονες, τους κύκλωπες και τους λωτοφάγους. Όλα αυτά θα τα αντιμετωπίσουν προσεκτικά και με επιτυχία, εάν το σχολείο τους έχει δώσει τα κατάλληλα εφόδια και έχει αναπτύξει όλες τις πτυχές τις προσωπικότητάς τους.

Για τους παραπάνω λόγους πρέπει η σχολική ζωή να περιέχει στοιχεία και δραστηριότητες που θα βοηθήσουν τα παιδιά να γίνουν ώριμοι και ευσυνείδητοι πολίτες για το μέλλον. Συγκεκριμένα τα παιδιά θα πρέπει να υπακούουν σε κανόνες που έχουν θεσπιστεί μέσα στο σχολικό περιβάλλον, να έχουν σεβασμό απέναντι στα άλλα παιδιά, να αποδέχονται τη διαφορετικότητα, και να μην κάνουν διακρίσεις οι ίδιοι προς τους άλλους, να αναπτύσσουν το δημοκρατικό διάλογο, να αναπτύξουν αλληλεγγύη και ανοχή στους άλλους και να αναπτύσσουν την ευγενή άμιλλα και όχι τον σκληρό ανταγωνισμό.

Σημαντική θέση σε όλα αυτά κατέχει ο εκπαιδευτικός. Αυτός καλείται να βάλει ή καλύτερα να στερεώσει τα θεμέλια του παιδιού και να αποτελέσει φάρο φωτεινό για το ταξίδι της ζωής. Ο διδάσκων έχει ως υποχρέωση να παρατηρεί στενά και συστηματικά το μαθητή, για να μπορέσει να τον βοηθήσει στο να πετύχει την πληρέστερη κατάκτηση του γνωστικού αγαθού αλλά και στην ανάπτυξη μίας υγιούς προσωπικότητας. Άλλωστε τη σημασία του δασκάλου στη ζωή του μαθητή επεσήμανε ο Μέγας Αλέξανδρος, ο Έλληνας Μακεδόνας Βασιλιάς, που έλεγε για το δάσκαλό του τον Αριστοτέλη, «Στους γονείς μου χρωστάω το ζην, στο δάσκαλό μου το ευ ζην».

Εν κατακλείδι τόσο το σχολείο γενικότερα όσο και ο δάσκαλος αποτελούν από την αρχαιότητα έως και σήμερα το βασικό κοινωνικό θεσμό και τον καίριο παράγοντα δόμησης της παιδικής ψυχοσύνθεσης. Οι

βασικές λειτουργίες της εκπαίδευσης είναι η εξασφάλιση στους μαθητές γνώσεων και η συμβολή της στη διάπλαση της προσωπικότητάς τους, η συναισθηματική ωρίμανση των μαθητών, η ενστάλαξη στην ψυχή τους αξιών, η ανάπτυξη της βούλησης των μαθητών, ο επαγγελματικός προσανατολισμός τους. Χρέος είναι η δημιουργία υπεύθυνων ανθρώπων, δημιουργικών και σκεπτόμενων πολιτών για το μέλλον που θα σέβονται πρώτα τον εαυτό τους και έπειτα το συνάνθρωπο και το περιβάλλον τους και θα διέπονται από υγιείς ηθικές πανανθρώπινες αξίες.

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α*****Η Ενδοσχολική Βία – Ο Ενδοσχολικός Εκφοβισμός******1. Ορισμός της Ενδοσχολικής Βίας και του Ενδοσχολικού Εκφοβισμού και ποια τα είδη τους.***

Η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός μεταξύ των μαθητών αρχίζει να γίνεται ολοένα και πιο έντονος τα τελευταία χρόνια σε όλο τον αναπτυγμένο κόσμο αλλά και στην Ελλάδα (Antoniadou & Kokkinos, 2013). Ο εκφοβισμός (Bullying) είναι μια συμπεριφορά από ένα άτομο ή μια ομάδα η οποία επαναλαμβάνεται, και πληγώνει σκόπιμα ένα άλλο άτομο ή ομάδα, είτε σωματικά ή συναισθηματικά (Carney, 2000. Larochette, Murphy, & Craig, 2010). Εκείνο που διαφοροποιεί την ενδοσχολική βία από τη γενικότερη ύπαρξη βίας μέσα σε μία κοινωνία είναι ότι η σχολική βία αναφέρεται στην επιβολή της βούλησης ενός μέρους προς ένα άλλο με σκοπό την πρόκληση ζημιάς ή βλάβης μέσα στα πλαίσια, όπως, της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ο όρος «εκφοβισμός και βία στα σχολεία» (school bullying), όπως και ο όρος θυματοποίηση, χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν μια κατάσταση στην οποία ασκείται: α. εσκεμμένη βία, β. απρόκλητη βία, γ. συστηματική, δ. επαναλαμβανόμενη βία και ε. επιθετική συμπεριφορά. Ο Olweus (1993) δίνει τον εξής ορισμό του φαινομένου του bullying, το οποίο ορίζει ως τη συμπεριφορά εκείνη κατά την οποία: «Ένας μαθητής είναι θύμα εκφοβισμού, όταν εκτίθεται επανειλημμένα για ένα χρονικό διάστημα σε αρνητικές ενέργειες που εκτελούνται από έναν ή περισσότερους μαθητές. Μία ενέργεια θεωρείται αρνητική όταν κάποιος

σκόπιμα βλάπτει ή επιχειρεί να βλάψει ή να ταλαιπωρήσει κάποιον άλλον».

Οι Tattum και Tattum (1992) υπογραμμίζουν ότι «ο εκφοβισμός είναι η εκούσια και συνειδητή επιθυμία να προκληθεί βλάβη σε κάποιο άτομο και να του προκαλέσουν αισθήματα πίεσης και στρες. Όποιος επιθυμεί να βλάψει κάποιον και έχει συνείδηση της βλάβης που επιθυμεί να προκαλέσει χαρακτηρίζεται ως δράστης bullying «bully», δηλαδή νταής».

Ο Rigby (1996, στο Suckling & Temple, 2001) απαριθμεί ως ουσιώδη χαρακτηριστικά του σχολικού εκφοβισμού τα εξής: 1.την πρόθεση του δράστη να βλάψει, 2.την πραγματοποίηση της παραπάνω πρόθεσης 3.τη βλάβη/ζημία του στόχου – θύματος, 4.την κυριαρχική επιβολή του δράστη επί του θύματος (με την εξουσία του/της), 5. την έλλειψη συχνά δικαιολογίας για την πράξη 6.την επανάληψη της συμπεριφοράς ξανά και ξανά 7.την ικανοποίηση που αντλεί ο δράστης από τη βλάβη του θύματος.

Γενικότερα, όμως, θα μπορούσε κάποιος να ορίσει το σχολικό εκφοβισμό -bullying ως ένα φαινόμενο νεανικής παραβατικότητας που εμφανίζεται σε πολλές χώρες του κόσμου και αναφέρεται στη χρήση βίας μεταξύ μαθητών ή συνομήλικων παιδιών.

Ο εκφοβισμός γίνεται με σκοπό την επιβολή ενός ή πολλών μαθητών σε κάποιους άλλους, την καταδυνάστευση των δεύτερων από τους πρώτους, καθώς και την πρόκληση σωματικού και ψυχικού πόνου σε μαθητές που είναι αδύναμοι να ανταπεξέλθουν σε τέτοιες καταστάσεις (Elinoff, Chafouleas, & Sassu, 2004). Η μορφή που μπορεί να πάρει η ενδοσχολική βία είναι λεκτική, ηλεκτρονική, σωματική, σεξουαλική και ψυχολογική. Κατευθύνεται δε προς εκείνα τα θύματα που εκλαμβάνονται από τους θύτες έναν ή πολλούς μαζί ως αδύναμα, είτε σωματικά είτε ψυχολογικά.



Ο σχολικός εκφοβισμός, ανάλογα με τα μέσα που χρησιμοποιεί ο δράστης για να βλάψει το θύμα, παίρνει διάφορες μορφές. Έτσι διακρίνουμε τους εξής τύπους εκφοβισμού. Ο εκφοβισμός από την άλλη πλευρά μπορεί να πάρει πολλές μορφές. Τα είδη του σχολικού εκφοβισμού έχουν τις παρακάτω μορφές (Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου & Λεμονή, 2001. Espelage & Swearer, 2003. Κωνσταντίνου & Ψάλτη, 2007. Olweus Bullying Prevention Program, 2007α. Sharp & Smith, 1994. Suckling & Temple, 2001):

α. Λεκτικός εκφοβισμός (verbal bullying). Ο λεκτικός εκφοβισμός αποτελεί την πιο συχνή μορφή του εκφοβισμού. Μπορεί να επιφέρει την ταπείνωση σε παιδιά με αυτοπεποίθηση με αποτέλεσμα να τα καταστήσει ανίσχυρα στην προσπάθειά τους να φανούν ανεπηρέαστα. Οι μαθητές που εκδηλώνουν τη λεκτική μορφή του σχολικού εκφοβισμού χρησιμοποιούν λέξεις με σκοπό να βλάψουν ή να ταπεινώσουν και να εξευτελίσουν ένα άλλο άτομο (Craig, Pepler & Blais, 2007). Το συγκεκριμένο είδος εκφοβισμού, προκαλεί ευκολότερα πόνο σε άλλα παιδιά, καθώς είναι γρήγορο και άμεσο. Συχνά υποσκάπτει την αυτοπεποίθηση του παιδιού και το καθιστά ανίκανο να προσαρμοστεί και να αφεθεί στις σχέσεις του με τους συμμαθητές του (Bright, 2005; Guerin & Hennessy, 2002; Ohsako, 1997; Olweus, 1993; Rigby, 2003; Smith & Sharp, 1994).

β. Ο διαδικτυακός ή ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyber bullying) μέσω γραπτών μηνυμάτων ή το Διαδίκτυο- και συχνά είναι αποτέλεσμα προκατάληψης έναντι συγκεκριμένων ομάδων, για παράδειγμα, για λόγους φυλής, θρησκείας, φύλου, σεξουαλικού προσανατολισμού, ή επειδή ένα παιδί έχει υιοθετηθεί. Η διακοπή της βίας και η διασφάλιση άμεσης σωματικής ασφάλειας είναι προφανώς η πρώτη προτεραιότητα ενός σχολείου, αλλά ο συναισθηματικός εκφοβισμός μπορεί να είναι

περισσότερο επιβλαβής από ό,τι ο σωματικός (Smith, Mahdavi, Carvalho & Tippett, 2006, σ. 6-8).

Ο διαδικτυακός εκφοβισμός διαφέρει από τα άλλα είδη εκφοβισμού αφού επεμβαίνει στον προσωπικό χώρο του παραλήπτη. Έτσι λοιπόν, εκδηλώνεται με τη χρήση του διαδικτύου καθώς και μέσω των κινητών τηλεφώνων (Riebel, Jager & Fischer, 2009). Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός περιλαμβάνει την αποστολή απειλητικού ή υβριστικού υλικού μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή μηνυμάτων. Ο εκφοβισμός αυτός είναι δύσκολο να περιοριστεί, αφού δεν υπάρχει περιορισμός ούτε των μηνυμάτων που διανέμονται ηλεκτρονικά, ούτε του αριθμού των παραληπτών που μπορούν να γίνουν δέκτες αυτών των μηνυμάτων.

Η σύγχρονη έρευνα έχει δείξει ότι το σχολείο, όταν υπάρχει πληροφόρηση και ενημέρωση του προσωπικού, μπορεί να αντιμετωπίσει το πρόβλημα μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail), στα δωμάτια συναντήσεων (chat rooms), σε σελίδες διαμοιρασμού και προβολής βίντεο, σε ιστολόγια (blogs) ή άλλες ιστοσελίδες που στοχεύουν να βλάψουν άτομα ή σε σελίδες κοινωνικής δικτύωσης (facebook, twitter κ.ά.). Στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, λοιπόν, οι θύτες, εκμεταλλεύονται το πλεονέκτημα της τεχνολογίας, για να επιτεθούν στα θύματα τους.

γ. η σωματική βία, η οποία θεωρείται από τις συχνότερες μορφές βίας, απέναντι στα παιδιά. Θεωρείται ως ο άμεσος εκφοβισμό (physical bullying): ο θύτης μεταχειρίζεται φυσική βία, όπως γρονθοκοπήματα, κλωτσιές, σπρωξιές, καθώς επίσης άρπαγμα ή και φθορά της ατομικής ιδιοκτησίας. Η φυσική μορφή του φαινομένου ονομάζεται και σωματική εκδήλωση του εκφοβισμού και περιλαμβάνει, όπως προαναφέρθηκε το φυσικό τραυματισμό ή απειλή τραυματισμού προς κάποιον. Οι πιο συχνές μορφές εκδήλωσής του είναι τα χτυπήματα, τα σπρωξίματα, τα χαστούκια, οι μπουνιές, αλλά και το τράβηγμα των μαλλιών. Αρνητική

πράξη θεωρείται, επομένως, όταν κάποιος μαθητής περιορίζει τον άλλο με σωματικές πρακτικές (Kim, Koh, Leventhal, 2005; Rigby, 2000; Sharp, Thompson & Arora, 2000; Theriot et al., 2005).

δ. η σεξουαλική παρενόχληση ή ο σεξουαλικός εκφοβισμός (sexual bullying) είναι ένα σχετικά συνηθισμένο φαινόμενο. Αποτελεί ένα πολύ σοβαρό πρόβλημα στο σχολικό χώρο. Ταυτόχρονα σημειώνει όλο και μεγαλύτερη αύξηση και γίνεται σε όλο και μικρότερη ηλικία. Ταυτόχρονα είναι δυνατόν να καλύπτει ένα εύρος συμπεριφορών, από ένα περιστατικό άτεχνης και λεπτομερειακής ζωγραφιά, στη μορφή γκράφιτι σε κάποιο τοίχο του σχολείου, σε υβριστικά σχόλια, απρεπές άγγιγμα και σοβαρές σεξουαλικές επιθέσεις. Η συγκεκριμένη μορφή εκφοβισμού περιλαμβάνει: το ανεπιθύμητο άγγιγμα, τις διάφορες απειλές για το τι μέλει γενέσθαι εάν το παιδί μιλήσει και αποκαλύψει του τι γίνεται, τη λεκτική παρενόχληση, τα προσβλητικά μηνύματα με πονηρό περιεχόμενο χωρίς τη θέληση του παιδιού στο οποίο απευθύνονται, τα σεξουαλικά παρατσούκλια ή ακόμα χειρότερα το ψηλάφισμα μέρων του σώματος του παιδιού ή ακόμη χειρότερα το χάιδεμα απόκρυφων σημείων του σώματος με δήθεν εκούσιο τρόπο και «συναίνεση» του ίδιου του παιδιού θύματος.

ε. Κοινωνικός ή έμμεσος εκφοβισμός (indirect, social, relational bullying). Εδώ οι δράστες επιδιώκουν την κοινωνική εξόντωση του θύματος. Το βάζουν στο περιθώριο της σχολικής ζωής, το στοχοποιούν. Διαδίδουν ψευδές ειδήσεις τόσο για το ίδιο το θύμα όσο και για την οικογένεια του θύματος (Bright, 2005; Guerin & Hennessy, 2002; Ohsako, 1997; Olweus, 1993; Rigby, 2003; Smith & Sharp, 1994). Έτσι το παιδί –θύμα καθίσταται ένα ανεπιθύμητο πρόσωπο, μισητό πολλές φορές και αηδιαστικό σε κάποιες των περιπτώσεων (Lee, 2006).

στ. Ο οπτικός εκφοβισμός (visual bullying). Αυτό το είδος εκφοβισμού βασίζεται σε άσχημα λόγια ή μηνύματα που γράφονται

στους τοίχους το σχολείου για έναν μαθητή, ή σε λευκώματα ή σε διάφορα απλά χαρτάκια που κυκλοφορούν από χέρι σε χέρι. Το περιεχόμενο αυτό των γραπτών «μηνυμάτων» είναι άκρως εξευτελιστικό για το θύμα. Παράλληλα στις πιο ακραίες καταστάσεις έχουμε τη δημιουργία μεγάλων αφισών που τοιχοκολλούνται και σε χώρους γύρω από το σχολικό κτήριο. Εναλλακτικά σχεδιάζει γκράφιτι παρεμφερούς σημειολογίας σε εμφανή σημεία του σχολείου.

ζ. Ο ρατσιστικός εκφοβισμός (racial bullying): πρόκειται για μια ειδική περίπτωση εκφοβισμού, που εκφράζεται σωματικά, κοινωνικά ή ψυχολογικά, και αποσκοπεί να στιγματίσει τη διαφορετικότητα του στόχου ως προς τη φυλή. Επίσης ο ρατσιστικός εκφοβισμός μπορεί να αφορμάται από τη διαφορετικότητα του στόχου ως προς την κοινωνική τάξη και την οικονομική κατάσταση, την προφορά ή απλώς από το ότι ο στόχος είναι καινούριος στη γειτονιά και το σχολείο. Τα παιδιά, επίσης, με αναπηρίες έχουν περισσότερες πιθανότητες να εκφοβιστούν πιο συχνά σε σχέση με τους συνομήλικούς τους (Carter & Spencer, 2006· Dawkins, 1996· Mishna, 2003· Rigby, 2008, σ. 238 - 240· Siebecker et al., 2005· Smith & Ananiadou, 2003· Swearer & Cary, 2003· Whitney, Smith & Thompson, 2003), αν και ο Olweus (2009) υποστηρίζει ότι οι σωματικές διαφορές, εκτός από τη μυϊκή δύναμη και τον όγκο, δεν παίζουν ρόλο στην εμφάνιση εκφοβιστικών συμπεριφορών (Κάργα, 2013).

η. Τον εκβιασμό (extortion): σε αυτήν τη μορφή εκφοβισμού οι δράστες με απειλές και εκβιασμούς εξαναγκάζουν τα θύματα να τους παραδώσουν το χαρτζιλίκι τους και το κολατσιό τους.

Επιπλέον πρέπει να διαφοροποιήσουμε κατά πολύ το παιδικό – μαθητικό πείραγμα στα πλαίσια του παιχνιδιού που αστεία κάνει ένας μαθητής σε έναν άλλο από τον εκφοβισμό. Ο Olweus (1996) παραθέτει, επίσης, τη διαφορά του bullying με το «πείραγμα» στα πλαίσια του

παιχνιδιού. Το «πείραγμα» αυτό συνήθως συμβαίνει μεταξύ φίλων και δεν περιλαμβάνει την πρόκληση σωματικού πόνου των άλλων. Από την άλλη μεριά, ο σχολικός εκφοβισμός συμβαίνει ανάμεσα σε παιδιά τα οποία δεν είναι φίλοι. Η χαρακτηριστική ανισορροπία δύναμης που υφίσταται και αναφέρθηκε σε προηγούμενο σημείο, οφείλεται στο γεγονός ότι ένα παιδί τυχαίνει να είναι πιο μεγαλόσωμο ή δημοφιλέστερο ή ακόμη στο ότι μπορεί κάποια παιδιά να συνωμοτούν εναντίον κάποιου άλλου. Το «πείραγμα» μπορεί εύκολα να μετατραπεί σε εκφοβισμό αν συμβαίνει για πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα και το σημαντικότερο όταν το παιδί αισθανθεί ότι οι πράξεις των άλλων δεν διέπονται από αστείο και δεν γίνονται μέσα στα όρια του παιχνιδιού (Glover et al., 2000; Sharp, Thompson & Arora, 2000; Slee, 1995; Smith & Shu, 2000).

Εν κατακλείδι, ο σχολικός εκφοβισμός αφορά σε διάφορα πεδία της ζωής των μαθητών και δεν περιορίζεται αποκλειστικά μόνο στους τέσσερις τοίχους του σχολείου και τη σχολικής αυλής. Μπορεί πια να επεκταθεί και σε άλλους τομείς της ζωής του μαθητή και εκτός του σχολείου. Πράγμα που το κάνει πιο επικίνδυνο και πιο τρομακτικό για ένα παιδί που είναι ευάλωτο ή δεν έχει το θάρρος να μιλήσει και να υπερασπιστεί τον εαυτό του ζητώντας βοήθεια από το οικογενειακό ή το σχολικό του περιβάλλον. Επιπλέον, η βία μεταξύ των παιδιών δεν είναι κάτι το καινούριο. Μπορούμε να αναλογιστούμε και παραδείγματα από την παγκόσμια λογοτεχνία σε πολύ γνωστά λογοτεχνικά έργα, όπως «οι περιπέτειες του Τόμας Μπράουν», «Ο Όλιβερ Τουίστ», ο «Ντέιβιντ Κόπερφιλντ» κ.α. Από πολλούς μάλιστα υποστηρίζεται ότι η σχολική επιθετικότητα αποτελεί μια φυσική διαδικασία στην ανάπτυξη του παιδιού και ότι ιδιαίτερα τα αγόρια σκληραίνουν και προετοιμάζονται για τη ζωή. Το πρόβλημα υπήρχε από την αρχή της μαζικής εκπαίδευσης, αλλά πήρε μεγαλύτερες διαστάσεις την εποχή της παγκοσμιοποίησης και

ιδιαίτερα μετά την μετατροπή του εκπαιδευτικού μας συστήματος σε πολυπολιτισμικό. Το θύμα αλλά και ο θύτης μιας σχολικής επίθεσης θα πρέπει να εξετάζεται ως προς το χαρακτήρα, τη συμπεριφορά και την κοινωνική του ζωή σε βάθος χρόνου.

## 2. Το προφίλ των θυμάτων του σχολικού εκφοβισμού

Οι μαθητές –θύματα χαρακτηρίζονται συνήθως από άγχος και ανασφάλεια, είναι υπερβολικά ήσυχα και ευαίσθητα παιδιά, εσωστρεφή με χαμηλή αυτοεκτίμηση και δύσκολα υπερασπίζονται τον εαυτό τους. Τα θύματα των εκφοβιστικών εκδηλώσεων χαρακτηρίζονται από περισσότερο άγχος και ανασφάλεια από τους άλλους μαθητές, ενώ συνήθως σκιαγραφούνται ως προσεκτικοί, ήσυχοι και ευαίσθητοι, με εσωστρεφή προσωπικότητα και ελάχιστους ή καθόλου φίλους (Ασημακόπουλος, Χατζηπέμος, Σουμάκη, Διαρεμέ, Γιαννακοπούλου & Τσιάντης, 2008: 97). Παράλληλα, οι μαθητές –θύματα χαρακτηρίζονται συνήθως από άγχος και ανασφάλεια είναι υπερβολικά ήσυχα και ευαίσθητα παιδιά, εσωστρεφή με χαμηλή αυτοεκτίμηση και δύσκολα υπερασπίζεται τον εαυτό τους. Επίσης πολλές φορές είναι παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρίες. Τα παιδιά αυτά σε ορισμένες περιπτώσεις, αντιμετωπίζουν σημαντικά αυξημένο κίνδυνο να πέσουν θύματα εκφοβισμού. Οι έρευνες δείχνουν ότι το 80% των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες, το 70% των παιδιών με αυτισμό και το 40% των παιδιών με προβλήματα λόγου είναι θύματα εκφοβισμού. Το χειρότερο είναι ότι μερικά από τα περιστατικά εκφοβισμού που βιώνουν τα παιδιά και οι νέοι με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή και αναπηρίες είναι ακραία. Η βιβλιογραφία αποκαλύπτει μια πλειάδα προβλημάτων που εκτείνονται από την απομόνωση και εξοστρακισμό, στη σωματική και σεξουαλική κακοποίηση μέχρι τα εγκλήματα μίσους (Ασημακόπουλος, Χατζηπέμος, Σουμάκη, Διαρεμέ, Γιαννακοπούλου & Τσιάντης, 2008).

Το παιδί θύμα, συνήθως ντρέπεται να ομολογήσει και να αποκαλύψει την κατάσταση θυματοποίησής του ακόμη και σε πολύ

κοντινά του πρόσωπα με συνέπεια να εσωτερικεύει όλη αυτή την αρνητική ενέργεια που σταδιακά θα αποβεί μοιραία για την υπόσταση και την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξή του. Στο σημείο αυτό είναι υπεύθυνοι οι γονείς να κατανοήσουν έπειτα από προσεκτική παρατήρηση και διάλογο με το παιδί τους, εάν έχει γίνει θύμα οποιασδήποτε μορφής σχολικού εκφοβισμού (Τσιαντής, 2008). Σύμφωνα με έρευνα των Cullingford και Brown (1995), ένα μεγάλο μέρος των θυμάτων σχολικού εκφοβισμού εμφάνιζε κάποιο χαρακτηριστικό, το οποίο δεν ήταν απαραίτητα έντονο, αλλά ικανό, ώστε να τους διαφοροποιεί από το σύνολο των μαθητών και να τους απομακρύνει από τα αποδεκτά κοινωνικά πρότυπα της ομάδας των ομοτίμων. Οι Kumpulainen et al. (1998) έχουν υποστηρίξει ότι τα θύματα σχολικού εκφοβισμού παρουσιάζουν προβλήματα τόσο εξωτερικευμένα, όσο και εσωτερικευμένα. Πρόκειται, τις περισσότερες φορές, για παιδιά εσωστρεφή, ήσυχα και ευαίσθητα, που δεν εμφανίζουν προκλητική ή επιθετική συμπεριφορά που να δικαιολογεί τις επιθέσεις που δέχονται, καθώς και τη θυματοποίησή τους. Χαρακτηρίζονται, επίσης, ως μοναχικά άτομα, ανώριμα κάποιες φορές και με ελλιπείς δεξιότητες επικοινωνίας και δυνατότητας επίλυσης προβλημάτων (Olweus, 1999).

Κάποια από τα γενικά γνωρίσματα των θυμάτων του bullying είναι (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε, 2008):

- α. Σκισμένα ,βρώμικα, τσαλακωμένα ρούχα, κατεστραμμένα βιβλία, απώλειες χωρίς να δίνονται λογικές εξηγήσεις
- β. Μελανιές, γδαρσίματα σε διάφορα μέρη του σώματός του.
- γ. Δεν φέρνει συμμαθητές στο σπίτι και ούτε θέλει να συμμετέχει σε πάρτι ή εκδηλώσεις που βρίσκονται οι συμμαθητές του.
- δ. Φαίνεται φοβισμένο να πάει στο σχολείο και δεν συναντιέται αργότερα με συμμαθητές.



ε. Διαλέγει παράλογη διαδρομή για το σχολείο και χρησιμοποιεί απίθανα και έωλα επιχειρήματα για να δικαιολογήσει την επιλογή του.

στ. Πτώση επιδόσεων και αδιαφορία για το σχολείο (Olweus,1993; Woods& Wolke, 2004).

ζ. Φαίνεται στεναχωρημένο, απογοητευμένο, έχει διακυμάνσεις στο συναίσθημα του με ξαφνικά ξεσπάσματα θυμού.

η. Έχει λίγη όρεξη για φαγητό. Παραπονιέται συχνά για πονοκεφάλους ή και στομαχόπονο.

θ. Κάνει ανήσυχος ύπνο με εφιάλτες και πιθανά κλάματα στον ύπνο του

ι. Κλέβει ή ζητά έξτρα χρήματα για να αγοράσει δήθεν κάποια πράγματα, ενώ τα χρησιμοποιεί για να «εξαγοράζει» την ησυχία του από τους εκφοβιστές του.

ια. Παίρνει ή προσπαθεί να πάρει «προστασία» στο σχολείο (ξύλο, μαχαίρι, όπλο, κλπ.)

ιβ. Εμφανίζει γλώσσα του σώματος θύματος – κρατάει το κεφάλι του, σηκώνει τους ώμους του, αποφεύγει την οπτική επαφή.

ιγ. Απειλεί συχνά ότι θα φύγει, ότι θα αυτοκτονήσει.

ιδ. Νιώθει ότι τον απορρίπτουν ή δεν τον συμπαθούν όχι μόνο στο σχολείο αλλά γενικότερα στην οικογένειά του και στους φίλους του, για το λόγο αυτό αναπτύσσει επιθετική συμπεριφορά απέναντι στους γονείς αλλά κυρίως στα αδέρφια του.

Συμπερασματικά θα μπορούσε να ειπωθεί τα θύματα εκφοβισμού μπορούν να καταταχθούν σε διάφορες κατηγορίες. Αναφέρουν παιδιά-θύματα με «παθητική» συμπεριφορά και παιδιά-θύματα με «προκλητική» συμπεριφορά. Τα πρώτα χαρακτηρίζονται ως αγχώδη, κοινωνικά αποσυρμένα, που δεν κάνουν καμιά προσπάθεια υπεράσπισης του εαυτού τους όταν δέχονται επίθεση. Τα δεύτερα χαρακτηρίζονται ως επιθετικά

και οξύθυμα που προκαλούν τους θύτες. Κάποια παιδιά είναι θύματα εκφοβισμού χωρίς να υπάρχει προφανής λόγος. Κάποια άλλα βρίσκονται στο στόχαστρο γιατί διαφέρουν σε κάτι από τα υπόλοιπα παιδιά εξαιτίας του τρόπου που μιλάνε, του τρόπου που περπατάνε, του ονόματός τους, του χρώματος τους, του αναστήματός τους, των κιλά τους, της οικονομικής κατάστασής τους κ.α. (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε, 2008)

Ο εκφοβισμός είναι μια πολύ δυσάρεστη εμπειρία για τα θύματα, που δηλητηριάζει τη σχολική ζωή τους και μπορεί να έχει τεράστιες συνέπειες στη διάθεση και στη συμπεριφορά τους. Τα παιδιά - θύματα νιώθουν μόνα, δυστυχισμένα και φοβισμένα. Χάνουν την αυτοπεποίθησή τους. Το σχολείο γίνεται ένας χώρος ανασφαλής στον οποίον δε θέλουν να βρίσκονται. Συχνά κατηγορούν τον εαυτό τους για αυτό που γίνεται και απομονώνονται. Φοβούνται ότι αν κουβεντιάσουν με οποιονδήποτε αυτό που συμβαίνει, θα χειροτερέψει την κατάσταση. Μάλιστα, συχνά η οικογένεια και το περιβάλλον του σχολείου μένουν απληροφόρητοι και ανυποψίαστοι.

### 3. Το προφίλ των θυτών του σχολικού εκφοβισμού

Από την άλλη μεριά υπάρχουν διάφοροι λόγοι για τους οποίους μερικά παιδιά γίνονται θύτες. Κάποια βρίσκουν αυτόν τον τρόπο για να είναι δημοφιλή. Για κάποια άλλα πάλι έχει τεράστια σημασία να δείχνουν ότι είναι δυνατά και ότι έχουν τον έλεγχο. Αν και ακούγεται παράδοξο, κάποια άλλα μπορεί να υπήρξαν τα ίδια θύματα εκφοβισμού στο παρελθόν και να αντιδρούν υιοθετώντας τα ίδια βίαιη συμπεριφορά (Καραδήμα, 2013).

Γενικά, όμως, όσο αφορά στα παιδιά με χαρακτηριστικά θυτών εκφοβισμού πολλά χαρακτηριστικά αποδίδονται σε βιολογικούς παράγοντες αλλά και σε στοιχεία επίκτητα της προσωπικότητας του παιδιού. Οι θύτες στατιστικά είναι συνήθως παιδιά που δείχνουν έντονη αυτοπεποίθηση, που δεν πειθαρχούν σε κανόνες, θέλουν να επιβάλλονται και θεωρούν ότι η βία είναι κοινωνικά αποδεκτή (Καραδήμα, 2013). Άλλα βασικά τους χαρακτηριστικά είναι τα εξής: θυμώνουν εύκολα, δυσκολεύονται να δεχτούν τη ματαίωση των επιθυμιών τους, εύκολα νιώθουν ότι οι άλλοι είναι απειλητικοί προς τα ίδια και σε κάθε περίπτωση καταφεύγουν στη βία ή στον εκφοβισμό για να επιλύουν διαφορές, έχουν την τάση να εξαιρούν παιδιά από την παρέα, υιοθετούν το ρόλο του αρχηγού στις παρέες ή φτιάχνουν «κλίκες» ενώ δεν είναι απαραίτητα μεγαλόσωμοι (Καραδήμα, 2013).

Δεν είναι ξεκάθαρο, αν οι δράστες στερούνται ευαισθησίας και επαρκούς κοινωνικής αντίληψης ή είναι άτομα με ανεπτυγμένη κοινωνική αντίληψη που συμπεριφέρονται εκφοβιστικά, έχοντας πλήρη συνείδηση τόσο των δυνατοτήτων τους, όσο και της βλάβης που προξενούν στο θύμα (Rigby 2008).

Εκείνο που φαίνεται ξεκάθαρα από τις περισσότερες μελέτες είναι, ότι ανεξαρτήτως του βαθμού κοινωνικών ικανοτήτων που διαθέτουν στερούνται ή έχουν αναπτύξει σε πολύ χαμηλό επίπεδο την ικανότητα ενσυναίσθησης τόσο σε γνωστικό, όσο και σε συναισθηματικό πεδίο, δεν είναι σε θέση, δηλαδή, να αντιληφθούν τις σκέψεις και τα συναισθήματα των θυμάτων, ούτε και να συμμετέχουν στη συναισθηματική τους κατάσταση<sup>29</sup> ή, όπως χαρακτηριστικά έχει αναφερθεί, «δεν έχουν κανένα συναισθηματικό ενδιαφέρον για τους άλλους» Rigby (2008). Παραμένοντας στα στοιχεία της προσωπικότητας του δράστη, οι Menesini et all (2003) προσθέτουν ότι τα άτομα που ασκούν εκφοβιστική συμπεριφορά παρουσιάζουν στοιχεία ανεπάρκειας στην ηθική τους ανάπτυξη, στον τρόπο, δηλαδή, που αντιλαμβάνονται τις έννοιες του δικαίου και των συμπεριφορών που το συνοδεύουν, ενώ παράλληλα χαρακτηρίζονται από απουσία του αισθήματος ντροπής και της αίσθησης προσωπικής ευθύνης.

Εάν κάποιος θα ήθελε να σκιαγραφήσει το προφίλ του δράστη του σχολικού εκφοβισμού θα μπορούσε να υπογραμμίσει ότι (Νεστορίδου, Καρακάση, Ζαγκάλης, Δασκαλάκη, 2010):

- α. το ρόλο του θύτη διαδραματίζουν αγόρια συνήθως, είτε μεμονωμένα, είτε σε ομάδες, είτε σε μεικτές ομάδες.
- β. Οι δράστες είναι διασπαστικά άτομα που δεν μπορούν να ελέγξουν τις εξορμήσεις τους και αρέσκονται στο να αρχίζουν καβγάδες.
- γ. Διακρίνονται από επιθετικότητα, τόσο προς τους ομηλικούς τους, όσο και προς τους γονείς και καθηγητές τους.
- δ. Έχουν την ανάγκη του ελέγχου και της εξουσίας και επιζητούν να έχουν γύρω τους άτομα που τους φοβούνται.

ε. Συνήθως αντλούν ικανοποίηση από το να κακομεταχειρίζονται τους άλλους και έχει υποστηριχθεί ότι τρέφουν αισθήματα χαμηλής ενσυναίσθησης και θετικής αυτοεικόνας.

στ. Τις περισσότερες φορές παραμένουν ψυχροί αδιαφορώντας για τα θύματά τους και έχουν μικρή ή καθόλου εμπάθεια γι' αυτά

ζ. Συχνά δικαιολογούν τις πράξεις τους λέγοντας ότι τα θύματά τους, τους προκάλεσαν και φαίνεται ότι δεν έχουν το θάρρος να παραδεχθούν τη παραβατική τους συμπεριφορά ερχόμενοι προ των ευθυνών τους.

η. Πρόκειται για άτομα που συνήθως στις τάξεις κάνουν φασαρία, δεν παρουσιάζουν ψηλές επιδόσεις και φέρονται άσχημα στους συμμαθητές τους.

ι. Παραβαίνουν τους σχολικούς κανόνες, έχουν ελάχιστο άγχος, υπερβολική αυτοεκτίμηση και έχουν μάθει να αντεπιτίθενται για να διαχειρίζονται τα προβλήματα τους.

Το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας, εκτός από τα αίτια και το προφίλ του θύτη, περιλαμβάνει και τις επιπτώσεις στο πρόσωπό του. Οι συνέπειες αυτές, ποικίλουν στο ψυχικό κόσμο του ατόμου, όσο και στην κοινωνική λειτουργικότητά του. Στην αρχή οι μαθητές που ασκούν βία βιώνουν τις επιπτώσεις του φαινομένου πολύ έντονα, γιατί η απρεπής συμπεριφορά τους θα έχει αντίκτυπο στο κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου (Olweus,1993; Woods& Wolke, 2004). Επίσης επηρεάζεται η σχέση του ατόμου με τους συμμαθητές του. Τα άτομα που ασκούν βία μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες σε επίπεδο κοινωνικής ενσωμάτωσης, αφού η παραβατική τους συμπεριφορά είναι ο κυριότερος παράγοντας που μπορεί να τους οδηγήσει σε συγκεκριμένη κατάσταση (Olweus,1993; Woods& Wolke, 2004).

Συγχρόνως ο δράστης νομίζει ότι είναι ανώτερο από όλους και ότι πράττει σωστά και έξυπνα παγιδεύεται ο ίδιος με τον εγωισμό του, την

ανωριμότητα του και την αδιαφορία του για τις ανεξέλεγκτες πράξεις του. Ο θύτης δημιουργώντας αναστάτωση και ένταση στη σχολική του δράση και μετανιώνοντας για ότι και αν έχει κάνει, μπορεί να δώσει μια τελείως διαφορετική τροπή στη συνέχιση της ζωής του. Ο μαθητής μπορεί να περάσει και μια περίοδο κατάθλιψης και αντί για ψηλή να αποκτήσει χαμηλή αυτοεκτίμηση, σηματοδοτώντας έτσι την διατάραξη της ψυχικής του υγείας. Μπορεί να παρουσιάζει κοπάνες και αποβολές από το σχολείο. Μερικές φορές μπορεί να παρουσιάσει έντονη επιθυμία για διακοπή της φοίτησής του σε αυτό. Ενώ συχνά μπορεί να οδηγηθεί σε κατανάλωση αλκοόλ, χρήση ναρκωτικών, και ψυχοτρόπων ουσιών, αλλά ακόμα και στον αυτοκτονικό ιδεασμό.

Επιπλέον η παραβατική συμπεριφορά του θύτη είναι δυνατό να συνεχιστεί κατά την ενηλικίωση του και να έχει αντίκτυπο στο κοινωνικό του περιβάλλον. Θα εμποδίσει την δημιουργία εποικοδομητικών σχέσεων και την ανάπτυξη και διατήρηση μιας ομαλής κοινωνικής ζωής, καθώς θα έχει συνηθίσει στον τρόπο με τον οποίο μεταχειρίζεται τους συνανθρώπους του και θα τον απομακρύνει από κάθε είδους σχέσης, ιδιαίτερα σεξουαλικής. Οι συνέπειες άσκησης της ενδοσχολικής βίας είναι πολύ σοβαρές και ανυπολόγιστες για το μελλοντικό προφίλ του παιδιού. Κρίνεται, λοιπόν, αναγκαία η πρόληψη του φαινομένου και η απόφαση για άμεση αντιμετώπιση ή έστω περιορισμό της ενδοσχολικής βίας. Η άγνοια και η αδιαφορία για το συγκεκριμένο φαινόμενο δεν θα οδηγήσει πουθενά, παρά μόνο σε ένα μέλλον με ψηλά ποσοστά εγκληματικότητας και βίας, γεγονός που σημαίνει την ανικανότητα των ανθρώπων για τη διαχείριση και την αντιμετώπιση τους (Menesini, Sanchez, Fronzi, Ortega, Costabile and Logeudo, 2003).

Εν κατακλείδι τόσο τα θύματα, όσο και οι θύτες στοιχειώνονται από το bullying και τις συνέπειές του, για το λόγο αυτό χρειάζεται άμεση και αποτελεσματική αντιμετώπιση του φαινομένου αυτού.

#### 4. Το *Bullying* στην οικογένεια

Πόσο φυσιολογικούς θα μπορούσε κάποιος να θεωρήσει τους καβγάδες μεταξύ των αδελφιών; Κάποιοι ίσως υποστηρίξουν ότι αυτοί είναι απαραίτητοι για την ανάπτυξη των παιδιών, νέα έρευνα όμως υποστηρίζει πως μπορεί να είναι ένδειξη προβλημάτων ψυχικής υγείας. Επιπλέον θα μπορούσε κάποιος να κάνει λόγο για εκφοβισμό μέσα στην οικογένεια με τη στενή ή την ευρεία σημασία του όρου συμπεριλαμβάνοντας περισσότερα μέλη από τους γονείς και τα αδέρφια;

Ως *Bullying* στην οικογένεια θα μπορούσε γενικά να χαρακτηριστεί η βία και η κακοποίηση κάποιων μελών της οικογένειας από κάποια άλλα μέλη. Βία, άλλωστε, είναι κάθε συμπεριφορά μέσω της οποίας το πιο δυνατό μέλος της οικογένειας, από άποψη σωματικής ή λεκτικής δύναμης, κοινωνικής ή οικονομικής θέσης και συνήθως ο σύζυγος ή γονιός, χρησιμοποιεί επιβολή – σωματική, λεκτική, συναισθηματική, κοινωνική, οικονομική ή σεξουαλική – πάνω στον πιο αδύνατο ή τον παραμελεί ή τον καταπιέζει, δείχνοντας του έλλειψη σεβασμού και εκμεταλλεύομενος τη θέση του ως δικαιολογία για να κακομεταχειρίζεται πιο αδύνατα άτομα είτε σκόπιμα είτε όχι. Οι συνέπειες τέτοιας συμπεριφοράς πάνω στα θύματα μπορούν να είναι βραχυπρόθεσμες ή μακροπρόθεσμες, ψυχολογική, σωματική και σεξουαλική ζημιά, κυμαινόμενη από ελαφρά μέχρι πολύ σοβαρή (Buhrmester & Furman 1990, Volling 2002).

Η βία μπορεί να είναι ενεργητική ή παθητική. Η ενεργητική βία συνίσταται σε πράξεις και αναφέρεται στη σεξουαλική, σωματική και ψυχολογική βία, ενώ η παθητική σε παραλείψεις και αναφέρεται συνήθως στη σωματική ή ψυχολογική παραμέληση. Θα περιοριστούμε να



αναφερθούμε μόνο στον εκφοβισμό μεταξύ των αδελφών και όχι σε άλλες παραμέτρους της οικογενειακής βίας.

Ο εκφοβισμός και η επιθετική συμπεριφορά από έναν αδελφό μπορεί να είναι τόσο καταστροφικές, όσο ο εκφοβισμός από έναν συμμαθητή, γείτονα, ή άλλον και συνδέεται άμεσα με την αυξημένη κατάθλιψη, το άγχος και το θυμό, όσον αφορά στα θύματα. Και ο συνδυασμός αυτός, λένε οι ερευνητές, ισχύει για διάφορους τύπους επιθετικής συμπεριφοράς, τόσο ήπιας όσο και σοβαρής, από τη φυσική και ψυχολογική βία όσο και σε επίθεση κατά της ιδιοκτησίας (McKinnon – Lewis, Starnes, Volling & Johnson, 1997; Stormshal, Bellanti & Bierman, 1996).

Οι γονείς μπορούν να διαπιστώσουν τον εκφοβισμό μεταξύ αδελφών με τα εξής σημάδια: α. Ήπια σωματική επίθεση, π.χ. χτύπημα, δάγκωμα, κλωτσιά χωρίς τραυματισμό ή τη χρήση αντικειμένου, όπλου. β. Σοβαρή σωματική επίθεση, χτύπημα, δάγκωμα, κλωτσιά με τραυματισμό ή τη χρήση αντικειμένου, όπλου. γ. Επιθετικότητα σε περιουσιακά στοιχεία, βίαιη κλοπή, λήψη και μη επιστροφή περιουσιακού στοιχείου, θραύση ή καταστροφή ιδιοκτησίας δολίως, και ε. Ψυχολογική επιθετικότητα, το θύμα αισθάνεται άσχημα ή φοβάται, επειδή ο αδελφός του είπε άσχημα πράγματα, τον έβρισε ή τον αποκλείει (Stormshal, Bellanti & Bierman, 1996).

Δεν μπορεί να πει κάποιος ότι τα φαινόμενα εκφοβισμού μεταξύ αδελφών εξαφανίζονται όσο τα αδέλφια μεγαλώνουν και ωριμάζουν. Εξαρτάται από τους γονείς για το εάν θα πάψει αυτός ο εκφοβισμός να υφίσταται. Οι γονείς πρέπει να θυμούνται ότι η αγάπη και η συνεργασία μεταξύ των παιδιών χτίζονται όταν δεν υπάρχουν συγκρίσεις και διακρίσεις. Το κάθε παιδί δικαιούται να αντιμετωπίζεται κοινά ως μέλος της οικογένειας και ξεχωριστά ως χαρακτήρας παιδιού. Οφείλουμε να επαινούμε το παιδί για το καλό που κάνει και το ψέγουμε για κάθε

«παραβατική» συμπεριφορά του. Τέλος οφείλουν να καταδικάζουν συμπεριφορές όπως η καταστροφή παιχνιδιών, η κλοπή ή η άσκηση βίας, χωρίς όμως να τη συνδέουν με κάποιο από τα παιδιά και μην επιβραβεύουν αρνητικές συμπεριφορές του παιδιού, ακόμη κι αν έχει δίκιο.

**ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β:*****Εκστρατεία αντιμετώπισης του Bullying.******1. Μέτρα δράσης των γονιών***

Συχνά οι bullies προέρχονται από οικογενειακό περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από δυσλειτουργικούς μηχανισμούς, με έντονη την παρουσία βίας είτε ως μέσο επιβολής και διαπαιδαγώγησης εκ μέρους των γονέων (σωματική τιμωρία) είτε ως τρόπο επίλυσης διαφορών μεταξύ των μελών του, πολύ συχνά ,δε, είναι μάρτυρες ή θεατές περιστατικών ενδοοικογενειακής βίας. Όταν τα παιδιά υφίστανται οποιαδήποτε είδος βίας μέσα στο περιβάλλον που ζουν, όπως σεξουαλική κακοποίηση, παραμέληση, αυστηρότητα ή υπερβολική χαλαρότητα, υπερπροστατευτικότητα, η βία ανάμεσα στους γονείς ή και ξύλο σε αυτά αντιδρούν έντονα και παρουσιάζουν μία εκρηκτική συμπεριφορά απέναντι στους αδύναμους συμμαθητές του (Κοκκέβη, Σταύρου, Φωτίου, Καναβού, 2010). Πολλών παιδιών οι γονείς υπήρξαν και εκείνοι θύτες bullying στην παιδική τους ηλικία και έτσι θεωρούν φυσικό να μην αντιδρούν στη συμπεριφορά αυτή των παιδιών τους.

Οι γονείς, όμως, οφείλουν να δράσουν έντονα και ακαριαία στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού είτε τα παιδιά τους είναι θύματα είτε θύτες. Συγκεκριμένα οι γονείς πρέπει να βρίσκονται κοντά στα παιδιά τους και να προσπαθούν να συζητάνε μαζί τους. Μέσα από το διάλογο θα είναι σε θέση να αντιληφθούν εάν τα παιδιά τους έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού ή είναι τα ίδια θύματα.

Στη συνέχεια και στις δύο περιπτώσεις είτε του θύματος είτε του θύτη πρέπει να απευθύνονται σε ψυχολόγο ζητώντας συμβουλευτική υποστήριξη για το παιδί τους. Αρχικά πρέπει να διαβάσουν τα σημάδια που πρέπει να τους αφυπνίσουν. Συγκεκριμένα, αν το παιδί σταματά να μιλά για το τι γίνεται στο σχολείο, αργεί συστηματικά να ξυπνήσει ή προσποιείται το άρρωστο προκειμένου να καθίσει σπίτι. Αν παρατηρείται ότι δεν έχει πια φίλους, έχει στο σώμα του μελανιές και σημάδια που δυσκολεύεται να εξηγήσει πώς έγιναν. Αν η επίδοσή του πέσει κατακόρυφα ή αν αρχίσει να χάνει προσωπικά του αντικείμενα στο σχολείο. Αν η διάθεσή του είναι μελαγχολική και υπάρχουν σημάδια άγχους και μειωμένης αυτοεκτίμησης.

Οι γονείς με το που θα καταλάβουν ότι κάτι δεν πάει καλά με την σχολική ζωή του παιδιού τους θα πρέπει άμεσα να επιδιώξουν να αποκαταστήσουν την επικοινωνία μαζί του και με υπομονή αλλά και επιμονή να προσπαθήσουν να κερδίσουν την εμπιστοσύνη του ώστε να τους μιλήσει για το πρόβλημα που αντιμετωπίζει.

Σε δεύτερη φάση δεν πρέπει να υποβαθμίσουν το πρόβλημα, αλλά να δείξουν κατανόηση και να κατανοήσουν το παιδί. Οι εύκολες λύσεις του τύπου «αγνόησέ τους», ή «εγώ στη ηλικία σου.....» όχι μόνο δε λύνουν το πρόβλημα αλλά και οδηγούν το παιδί, που ήδη νιώθει άσχημα, σε πλήρη αποξένωση και από τους ίδιους. Ο γονιός πρέπει να βρει τρόπους να τονώσει την αυτοπεποίθηση στο παιδί του, να το απενοχοποιήσει από τη δυσάρεστη κατάσταση που έχει βρεθεί, να του πει ότι ο καθένας μπορεί να γίνει στόχος, να του εξηγήσει ότι πολλά παιδιά μόνο και μόνο από το φόβο να μην γίνουν τα ίδια στόχοι ακολουθούν κάποιον «μάγκα» του σχολείου. Αρνητικά σχόλια και παράλογες απαιτήσεις, όπως «βρες τον και σπάσε τον στο ξύλο» από το παιδί δεν πρέπει να τεθούν σε καμία περίπτωση. Το ίδιο ισχύει για σχόλια και παραινήσεις που μπορεί να

βάλουν τους γονείς στο ίδιο «στρατόπεδο» με τους βασανιστές του παιδιού, «αφού σε λένε χοντρή πάψε να τρως γλυκά και σοκολάτες», «να πάψεις να είναι μαλακός, στη ζωή νικά όποιος είναι σκληρός» (O'Leary, 1997). Τέλος, απαραίτητη είναι η συνεργασία γονιών με δασκάλους. Ο δάσκαλος πρέπει να ενημερωθεί άμεσα, να επιδιώξει συζητήσεις μέσα στην τάξη για να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές, και παράλληλα να επιβληθούν κυρώσεις αν χρειάζεται αλλά και να παρθούν τα κατάλληλα μέτρα πρόληψης περαιτέρω εξάπλωσης του φαινομένου.

Εν κατακλείδι, λοιπόν, οι γονείς οφείλουν να ενθαρρύνουν το παιδί τους να μοιραστεί μαζί τους τις ανησυχίες του. Οφείλουν να τονίσουν στο παιδί τους ότι δεν ευθύνεται το ίδιο, για αυτό που περνάει. Πρέπει να μάθουν όσα περισσότερα μπορούν σχετικά με την κατάσταση. Επιπλέον πρέπει να μάθουν το παιδί τους πώς να αντιμετωπίζει τον σχολικό εκφοβισμό, ενθαρρύνοντάς το και ενισχύοντας την αυτοπεποίθησή του. Συγχρόνως επικοινωνούν με το προσωπικό του σχολείου και διατηρούν μία συνεχή παρατήρηση της συμπεριφοράς του παιδιού, ενώ δε διστάζουν να αναζητήσουν επαγγελματική βοήθεια.

Ένα παιδί που πέφτει σχολικού εκφοβισμού χρειάζεται έγκαιρη υποστήριξη για να βοηθήσει αυτή στην πρόληψη μακροχρόνιων προβλημάτων – όπως η κατάθλιψη, το άγχος και η χαμηλή αυτοεκτίμηση. Δεν πρέπει να αφήνεται το παιδί να διαχειριστεί τη δύσκολη αυτή κατάσταση μόνο του.

## *2. Μέτρα Δράσης των εκπαιδευτικών. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.*

Ο εκπαιδευτικός έχει το βαρύ καθήκον να φροντίζει όχι μόνο να διδάξει στα παιδιά γράμματα αλλά και να τα διδάξει και ήθος και να καλλιεργήσει όλες τις ανθρωπιστικές πτυχές του χαρακτήρα τους. ο σχολείο μάλιστα μπορεί να καταταγεί στις δευτερογενείς ομάδες κοινωνικοποίησης, ενώ η σχολική τάξη στις πρωτογενείς, γιατί έχει, σε σχέση με το σχολείο, διαφορετικά χαρακτηριστικά και οι αλληλενέργειες εκεί, είναι άμεσες και κατά κύριο « πρόσωπο προς πρόσωπο» (Μιχαλακόπουλος, 2000). Οι αλληλενέργειες αυτές καθορίζονται από τα πρόσωπα που βρίσκονται στο σχολείο και αυτά είναι οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, ο διευθυντής και σε δεύτερη θέση σε σχέση με την άμεση επαφή τους με το χώρο, είναι οι γονείς και γενικότερα η κοινωνία.

Ο εκπαιδευτικός έχει την ευθύνη να επιλέγει τις αντικειμενικές συνθήκες και να κατανοεί τις ανάγκες των ατόμων όχι μόνο τις εκπαιδευτικές αλλά και τις συναισθηματικές τους. Δεν αρκεί να προβαίνει μόνο σε απλή εκτίμηση της επίδοσης του μαθητή και του έργου του αλλά οφείλει παράλληλα να αφυπνίζει και να στηρίζει τις δυνατότητες εξέλιξής του. Οφείλει επίσης να του παρέχει συμβουλευτική στήριξη με στόχο την ανάπτυξη και εξέλιξη των δυνατοτήτων που διαθέτει, με προοπτική τη σχολική, επαγγελματική και προσωπική επιτυχία (Μπρούζος, 1998,).

Ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε κάθε στιγμή να βοηθήσει τους μαθητές του μέσω μιας γνήσιας παιδαγωγικής, συμβουλευτικής σχέσης, επειδή από τη θέση του έχει το προνόμιο και το πλεονέκτημα να έρχεται σε επαφή καθημερινά με αυτούς και να γνωρίζει εκτός από τα ονόματά τους, τις ιδιαιτερότητές τους, τις δυνατότητες και τις αδυναμίες της προσωπικότητάς τους και τον τρόπο σκέψης τους. Λόγω της εξοικείωσης μαζί τους μπορεί να

ερμηνεύει ακόμη και τους μορφασμούς του προσώπου τους, τοις κινήσεις του σώματός τους και να μπορεί να αντιλαμβάνεται τα πράγματα και τις καταστάσεις που τους κάνουν να δυσανασχετούν (Μπρούζος, 1998).

Η αναγκαιότητα της εφαρμογής της συμβουλευτικής μέσα στο σχολείο από τον εκπαιδευτικό είναι καταφανής συνεχώς από τις σημερινές καταστάσεις και τα κοινωνικά δεδομένα. Το σχολείο πρέπει να γίνει χώρος παροχής « βοήθειας για τη ζωή». Αν ο εκπαιδευτικός αξιοποιηθεί σαν σύμβουλος αποφεύγεται ο κίνδυνος της ψυχολογικής επιβάρυνσης και του στιγματισμού των μαθητών είτε ως θυμάτων εκφοβισμού είτε ως θυτών.

Ο εκπαιδευτικός οφείλει να γνωρίζει πώς να αντιμετωπίζει τις συγκρούσεις που μπορεί να προκύψουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος και δεν επιτρέπεται να θεωρεί τις εμφανιζόμενες συγκρούσεις σαν ανεπιθύμητους και παρεμποδιστικούς παράγοντες και να οδηγείται στην προσπάθεια άμεσης αποτροπής των διαφόρων συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών.

Ο Batsche (1997) υπογραμμίζει ότι ένα από τα απαραίτητα στοιχεία που πρέπει να έχει υιοθετήσει ένας εκπαιδευτικός είναι: α). η προβολή των αληθινών γεγονότων και όχι των μύθων που επικρατούν σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό, β). η κατάρριψη λανθασμένων αντιλήψεων γύρω από την επιθετική συμπεριφορά, γ). η ανάπτυξη ενός κώδικα καθοδήγησης και βοήθειας των μαθητών με τη βοήθεια των ίδιων των μαθητών, δ). η παροχή ατομικών υπηρεσιών συμβουλευτικής και ομαδικών υπηρεσιών ανάπτυξης δεξιοτήτων για την αντικατάσταση δυσπροσαρμοστικών συμπεριφορών, ε). η συμμετοχή και των γονέων στη διαδικασία παρέμβασης, και όχι μόνο όταν εμφανίζεται το πρόβλημα, στ). η εφαρμογή στρατηγικών παρέμβασης ειδικά στα επιθετικά παιδιά, ζ). η διδασκαλία των μαθητών να αξιολογούν αντικειμενικά τη συμπεριφορά των συμμαθητών τους, η). η ανάπτυξη της υπευθυνότητας μέσω της πληροφόρησης των εκπαιδευτικών και των μαθητών των θετικών

αποτελεσμάτων μίας ολιστικής παρέμβασης από το σχολείο (Βεγιάννη, 2011)..

Ο εκπαιδευτικός είναι το πρόσωπο που έχει έναν από τους καταλυτικούς ρόλους στην παρέμβαση του σε περιστατικά του σχολικού εκφοβισμού. Η αντίληψη αυτή για να βρει εφαρμογή πρέπει ο εκπαιδευτικός να επιμορφωθεί σε θέματα πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού. Οφείλει να δημιουργεί μία συζήτηση στο σύνολο των μαθητών της τάξης, προκειμένου να εξασφαλιστεί η εμπλοκή όλων των παιδιών και να δημιουργηθεί ένα συνεργατικό και οικείο κλίμα στην τάξη. Επίσης, πρέπει να καλλιεργείται ένα συνεργατικό και οικείο κλίμα στην τάξη αλλά συγχρόνως να επιζητείται η συνεργασία αρμόδιων φορέων και της οικογένειας (Crothers, Kolbert & Barker, 2006).

Ο εκπαιδευτικός οφείλει να αναπτύσσει τη δεξιότητα της ενσυναίσθησης, προκειμένου να αντιλαμβάνεται τις διαφορετικές πλευρές ενός ζητήματος και να κατανοεί τα προβλήματα των μαθητών του, να δείχνει ειλικρινές ενδιαφέρον, συμπάθεια και αγάπη για το παιδί. Να διαθέτει εσωτερική ηρεμία, για να βοηθήσει και το μαθητή να ηρεμήσει, να διακρίνεται από συναισθηματική καλλιέργεια και ψυχική ισορροπία και να αντιμετωπίζει με υπομονή οποιοδήποτε πρόβλημα, εφαρμόζοντας ευέλικτους, εναλλακτικούς και εξατομικευμένους τρόπους (Βεγιάννη, 2011).

Ο εκπαιδευτικός οφείλει να διαχειρίζεται ακόμη και τις πιο δύσκολες καταστάσεις με τρόπο υπομονετικό, εξομαλύνοντάς τες και ενισχύοντας τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών με την ανάθεση εργασιών σε μικτές ομάδες. Απαραίτητο προσόν είναι η προσαρμοστικότητα του στο επίπεδο, στις ανάγκες και στις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή. Έτσι βελτιώνεται η ψυχολογία του μαθητή, η διάθεσή του και ενεργοποιούνται τα θετικά συναισθήματά του. Να καλλιεργεί θετικό



κλίμα μέσα από την ενθάρρυνση, την ενίσχυση και τη σωστή χρήση του επαίνου και της δημόσιας επιβράβευσης. Η συνεργασία με κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους, ψυχιάτρους θεωρείται απαραίτητη, όπως και η στενή γραμμή επικοινωνίας με αρμόδια κέντρα πάταξης κάθε μορφής βίας και εθελοντικούς οργανισμούς.

Γενικότερα, ο δάσκαλος στην προσπάθειά του να μεταβιβάσει τα πολιτισμικά αγαθά, τις στάσεις και αξίες του συστήματος που αντιπροσωπεύει σε μια ομάδα μαθητών, έρχεται αντιμέτωπος με διαφορετικές αξίες και τρόπους συμπεριφοράς. Στόχος του δασκάλου είναι η μετάδοση της γνώσης προς τους μαθητές ενώ παράλληλα προσπαθεί να τους ευαισθητοποιήσει ώστε να κατανοήσουν πόσο σημαντική είναι αυτή για τη μετέπειτα ζωή τους. Στη συνέχεια οφείλει να αποτελέσει μια ήρεμη δύναμη για την πρόληψη της βίας είτε να παρέχει μία θετική εμπειρία η οποία ενισχύει τις στάσεις βίας. Η ισχυρή «εκπαιδευτική επίδραση» δύναται να λειτουργήσει είτε ως παράγοντας «κινδύνου» είτε ως παράγοντας «προστασίας» στην προσαρμογή των παιδιών που βιώνουν τον εκφοβισμό.

## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού έχει πάρει μεγάλες διαστάσεις τα τελευταία χρόνια. Τα αποτελέσματα του σχολικού εκφοβισμού είναι εμφανή τόσο στα θύματα όσο και στο θύτη. Φυσικά τις έμμεσες συνέπειες τις βιώνουν όχι μόνο οι άμεσα εμπλεκόμενοι αλλά και το περιβάλλον τους σχολικό και οικογενειακό.

Η βία στο σχολείο εμπεριέχει στοιχεία εξουσίας, πειθαναγκασμού, βαθιάς ριζωμένης αντίφασης αλλά και ανομίας. . Είναι, λοιπόν, φυσικό τα παιδιά να δώσουν στην κοινωνία ό,τι πήραν από τους άλλους. Η ιδιομορφία μιας κοινωνίας, οι θεσμοί της και η ίδια η δομή του κοινωνικού της συστήματος είναι αποτέλεσμα τόσο της οικογένειας όσο και του σχολείου.

Σημαντικός είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών που καλούνται να αποτελέσουν τον πυροσβέστη που όχι μόνο πρέπει να σβήσει τη φωτιά που προκαλεί το bullying αλλά συγχρόνως και να αποτρέψει την εστία να αναζωπυρωθεί ξανά ή καλύτερα να φροντίσει να μην ανάψει καθόλου. Στο σημείο αυτό σημαντικό ρόλο παίζει η συμβουλευτική ψυχολογία που θα βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να λάβει τα κατάλληλα εφόδια για την αντιμετώπιση των φαινομένων του σχολικού εκφοβισμού. Στην περίπτωση του εκπαιδευτικού και του σχολικού εκφοβισμού ισχύει το καλύτερα να προλαμβάνεις παρά να θεραπεύεις.

**BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Ang, R. P., & Goh, D. H. (2010). Cyberbullying among adolescents: The role of affective and cognitive empathy, and gender. *Child Psychiatry and Human Development*, 41, 387–397.

Antoniadou, N., & Kokkinos, C. M. (2013). A review of cyber-bullying research in Greece. *International Journal of Adolescence and Youth*. Advance online publication. DOI:10.1080/02673843.2013.778207.

Αντωνιάδου, Ν., & Κόκκινος, Κ. Μ. (2011). Ερωτηματολόγιο Εμπειριών Κυβερνο-εκφοβισμού & Θυματοποίησης (ΕΡΕΚΕΚΘΥ). Αδημοσίευτο Ερωτηματολόγιο.

Αρτινοπούλου, Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη. Αθήνα, 2001 εκδόσεις Μεταίχμιο

Ασημακόπουλος, Χ., Χατζηπέμος, Θ., Σουμάκη, Ε., Οιαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Ο. & Τσιάντης, Γ. 2000: 97.

Baldasare, A., Bauman, S., Goldman, L., & Robie, A. (2012). Cyberbullying? Voices of college students. In L. A. Wankel, & C. Wankel, (Eds.), *Misbehavior online in higher education (Cutting-edge Technologies in Higher Education, Volume 5)* (pp. 127- 155). Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.

Bargh, J. (2002). Beyond simple truth: The human-interest interaction. *The Society for the Psychological Study of Social Issues*, 58, 1-8.

Buffardi, L. E., & Campbell, W. K. (2008). Narcissism and social networking web sites. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34, 1303–1314.

Calvete, E., Orue, I., Esté vez, A., Villardón, L., & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26, 1128– 1135.

Campbell, M. A. (2007). Cyber bullying and young people: Treatment principles not simplistic advice. QUT Digital Repository. Retrieved June 2010 from <http://eprints.qut.edu.au/14903/1/14903.pdf>.

Campfield, D. C. (2006). Cyber bullying and victimization: Psychosocial characteristics of bullies, victims and bully/victims. (Unpublished doctoral dissertation, University of Montana). Retrieved July 2012 from <http://etd.lib.umt.edu/theses/available/etd-12112008-120806/unrestricted/umi-umt-1107.pdf>.

Carney, J. V. (2000). Bullied to death: Perceptions of peer abuse and suicidal behaviour during adolescence. *School Psychology International*, 21, 213- 223.

Cochrane, K. R. (2008). Exploring Cyberbullying in Saskatchewan. (Unpublished master's thesis). University of Saskatchewan, Faculty of Graduate studies and research.

Cooper, G. (2005). Cyberspace bullying. *Psychotherapy Networker* 29. Retrieved August 2012 from [www.findarticles.com/p/articles/mi\\_qa4016/is\\_200505/ai\\_n13636439](http://www.findarticles.com/p/articles/mi_qa4016/is_200505/ai_n13636439).

Craig, W., Pepler, D. & Blais, J., (2007). Responding to Bullying: What Works?. *School Psychology International*, 28, 465 – 477.

Γιοβαζολιάς, Θ., Κουρκούτας, Η., & Μητσοπούλου, Ε. (2008). Σχολικός Εκφοβισμός, Θυματοποίηση και Τύποι Διαπαιδαγώγησης του Πατέρα: Ψυχοπαιδαγωγικές και Συμβουλευτικές Παρεμβάσεις. Στο Μ. Μαλικιώση & Α. Παπαστυλιανού (επιμ). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στους Άντρες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Elinoff, J. M., Chafouleas, M. S., & Sassu, A. K. (2004). Bullying: Considerations for defining and intervening in school settings. *Psychology in the Schools*, 41, 887–896.

Ελληνική Στατιστική Αρχή (2008). Έρευνα χρήσης τεχνολογιών πληροφόρησης και επικοινωνίας από τα νοικοκυριά. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο του 2009 από [http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/BUCKET/A1901/PressReleases/A1901\\_SFA20\\_DT\\_AN\\_00\\_2008\\_01\\_F\\_GR.pdf](http://www.statistics.gr/portal/page/portal/ESYE/BUCKET/A1901/PressReleases/A1901_SFA20_DT_AN_00_2008_01_F_GR.pdf)

Fanti, K. A., Demetriou, A. G., & Hawa, V. V. (2012). A longitudinal study of cyberbullying: Examining risk and protective factors. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 168-181.

Fanti, K. A., Frick, P. J., & Georgiou, S. (2009). Linking callous-unemotional traits to instrumental and non-instrumental forms of aggression. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 31, 285–298.

Farrington, D.P. (1993). Understanding and preventing bullying. In M. Tonny and N. Morris (Eds ). *Crime and Justice*, Vol 17, Chicago: University of Chicago Press.

Fegenbush, B. S., & Olivier D. F. (2009). Cyberbullying: A literature Review. Paper presented at the Annual Meeting of the Louisiana Education Research Association.

Fox, C. L., & Boulton, M. J. (2005). The social skills problems of victims of bullying: Self, peer and teacher perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 313–328.

Φραγκουδάκη, Α., (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. ΑΘΗΝΑ: Παπαζήση

Gresham, F. M., & Elliot, S. N. (1990). *Social Skills Rating System manual*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.

Harter, S. (1985). *Manual for the Self- Perception Profile for Adolescents*. Denver: University of Denver.

Hasebrink, U., Livingstone, S., & Haddon, L. (2008). Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online. London: EU.

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2009). *Bullying beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Jolliffe, D., & Farrington D. P. (2006). Examining the role between low empathy and bullying. *Aggressive Behavior*, 32, 540-550.

Καλατή, Β., Οι αντιλήψεις μαθητών/μαθητριών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολείο: χαρακτηριστικά του θύματος και του δράστη, Θεσσαλονίκη 2008.

Κάργα, Σ. Δ. Οι απόψεις των γονιών γύρω από το σχολικό εκφοβισμό και τα δικαιώματα του παιδιού, Θεσσαλονίκη 2013.

Katzer, C., Fetchenhauer, D., & Belschak, F. (2009). Cyberbullying: Who are the victims? A comparison of victimization in internet chatrooms and victimization in school. *Journal of Media Psychology*, 21, 25-36.

Kaukiainen, A., Björkqvist, K., Lagerspetz, K., Österman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S., & Ahlbom, A. (1999). The Relationships Between Social Intelligence, Empathy, and Three Types of Aggression. *Aggressive Behavior*, 25, 81-89.

Kerig, P. K., & Stellwagen, K. K. (2010). Roles of callous-unemotional traits, narcissism, and Machiavellianism in childhood aggression. *Journal of Psychopathological Behavior Assessment*, 32, 343-352.

Kim, K. H., & Davis, K. E. (2009). Toward a comprehensive theory of problematic Internet use: Evaluating the role of self-esteem, anxiety, flow, and the self-rated importance of Internet activities. *Computers in Human Behavior*, 25, 490-500.

Ko, C. H., Yen, J. Y., Liu, S. C., Huang, C. F., & Yen, C. F. (2009). The Associations Between Aggressive Behaviors and Internet Addiction and Online Activities in Adolescents. *The Journal of adolescent health, 44*, 598-605.

Κόκκινος, Κ. Μ., Αντωνιάδου, Ν., Δαλαρά, Ε., Κουφογάζου, Α., & Παπατζίκη, Α. (2012, Νοέμβριος). Κυβερνο-εκφοβισμός: Ο ρόλος της προσωπικότητας και των στρατηγικών αντιμετώπισης στρεσογόνων καταστάσεων σε προέφηβους μαθητές. Προφορική ανακοίνωση στο 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο Συμβουλευτικής Ψυχολογίας, Θεσσαλονίκη.

Larochette, A., Murphy, A. N., & Craig, W. M. (2010). Racial bullying and victimization in Canadian school-aged children: Individual and school level effects. *School Psychology International, 31*, 389- 408.

Lee, C., (2006). Preventing Bullying in Schools. A Guide for Teachers and Other Professionals. London: Paul Chapman Publishing, [http://www.e-abc.eu/files/1/PDF/Research/School\\_Bullying\\_Greek.pdf](http://www.e-abc.eu/files/1/PDF/Research/School_Bullying_Greek.pdf)

Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health, 41*, 22-30.

Livingstone, S., & Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. *New Media & Society, 9*, 671-696.

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings. LSE, London: EU Kids Online.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2001α). Πως αντιλαμβάνομαι τον εαυτό μου III - ΠΑΤΕΜ III. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2001β). Πως αντιλαμβάνομαι τον εαυτό μου IV - ΠΑΤΕΜ IV. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

McQuail, D. (2005). *Mcquail's Mass Communication Theory*. 5th ed. London: SAGE, Publications.

Μιχαλακόπουλος, Γ., (2000). « Κοινωνιολογία και Εκπαίδευση». ΑΘΗΝΑ: Αφοι Κυριακίδη

Morahan-Martin, J., & Schumacher, P. (2000). Incidence and correlates of pathological Internet use among college students. *Computers in Human Behavior*, 16, 13-29.

Μπρούζος, Α., (1998). «Ο Εκπαιδευτικός ως Λειτουργός Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού». ΑΘΗΝΑ: Λύχνος.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, MA: Blackwell Publishers, Inc.

Olweus, D. (1994). Annotation; *Bullying at school: Basic facts and effects of a school-based intervention program*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171- 1190.

Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*. 12, 495-510.

Olweus Bullying Prevention Program (2007β). What is the Olweus Bullying Prevention Program? Hazelden Foundation. Ανασύρθηκε από το World WideWeb στις 7 Οκτωβρίου 2008. [http://www.olweus.org/public/bullying\\_prevention\\_program.page](http://www.olweus.org/public/bullying_prevention_program.page)

Olwens, L., Shute, R., & Slee, P. (2000). 'Guess what I just heard!': Indirect aggressions among teenage girls in Australia. *Aggressive Behavior*, 26(1), 67-83.

Peeters, M., Cillessen, A. N., & Scholte, R. J. (2010). Clueless or powerful? Identifying subtypes of bullies in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 1041–1052.

Reiter, S., & Lapidot-Lefler, N. (2007). Bullying among special education students with intellectual disabilities: Differences in social adjustment and social skills. *Intellectual and developmental disabilities*, 45, 174–181.



Riebel, J., Jager, R. S., & Fischer, U. C. (2009). Cyber-bullying in Germany- an exploration of prevalence, overlapping with real life bullying and coping strategies. *Psychology Science Quarterly*, 51, 298-314.

Rigby, K. (1996). *Bullying in schools: And what to do about it*. Melbourne: Ace

Rigby, K. (2004). Why do some children bully at school? The contributions of negative attitudes towards victims and perceived expectations of friends, parents and teachers, *School Psychology International*, 26, 147-161.

Rigby, K., (2008). *Children and Bullying. How Parents and Educators Can Reduce Bullying at School*. USA: Blackwell Publishing.

Rivers, I., & Noret, N. (2010). 'I h 8 u': Findings from a five-year study of text and e-mail bullying. *British Educational Research Journal*, 36, 543-671.

Salmivalli, C., Kaukiainen, A., Kastaniemi, L., & Lagerspetz, K. M. (1999). Self-evaluated self-esteem. Peer-evaluated self-esteem, and defensive egotism and predictors of adolescents' participation in bullying situations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1268-1278.

Sameer Hinduja, Justin W. Patchin, *Cyberbullying Identification, Prevention, and Response*, cyberbullying Research Center

Slater, M. D., Henry, K. L., Swaim, R. C., & Cardador, J. M. (2004). Vulnerable teens, vulnerable times: How sensation seeking, alienation, and victimization moderate the violent media content-aggression relation. *Communication Research*, 31, 642-668.

Slonje, R., Smith, P.K., & Frisen, A. (2012). Processes of cyberbullying, and feelings of remorse by bullies. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 244-259.

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., & Tippett, N. (2006). An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the

relationship between age and gender in cyberbullying, from <http://www.antibullyingalliance.org.uk/pdf/CyberbullyingreportFINAL230106.pdf>.

Smith, P.K., Cowie, H., Olafsson R.F. & Liefoghe A.P.D. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen country international comparison. *Child Development*, 73, 1119-1133.

Smith, PK & Sharp, S (eds) 1994, *School bullying: Insights and Perspectives*, Routledge, London.

Stephenson, M. T., Palmgreen, P., Hoyle, R. H., Donohew, L., Lorch, E. P., & Colon, S. E. (1999). Short-term effects of an anti-marijuana media campaign targeting high sensation seeking adolescents. *Journal of Applied Communication Research*, 27, 175- 195.

Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *CyberPsychology & Behavior*, 7, 321–326.

Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Bullying and ‘theory of mind’: A critique of the “social skills deficit” view of antisocial behavior. *Social Development*, 8, 117–127.

Syggollitou, E., Psalti, A., & Kapatzia, A. (2010). Cyberbullying among Greek adolescents. In J.A. Mora-Merchán & T. Jäger (Eds.), *Cyberbullying – A Cross-National Comparison* (pp. 101-113). Landau, Germany: Verlag Empirische Pädagogik.

Σώκου, Κ., Η προαγωγή της Ψυχικής και κοινωνικής υγείας ως πολιτικής πρόληψης της βίας στο σχολείο, περιοδικό Αφιέρωματα, Κλιμακα ΜΚΟ

Tattum, D and Tattum, E. (1992) *Social Education and Personal Development*. London,: David Fulton.

Tsaliki, L. (2010). Take a walk on the wild side; media representations of online risks for children in the Greek press. In C. Sarikakis & L. Tsaliki (Eds.), *The mass media, popular culture and the sex industry* (pp. 17–45). Athens: Papazissis.

Ybarra, M. L., & Mitchell, J. K. (2004). Online aggressor/targets, aggressors and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1308–1316.

Ybarra, M., Mitchell, K., Finkelhor, & Wolak, J. (2007). Internet prevention messages: targeting the right online behaviors. *Archives Pediatric Adolescence Medicine*, 161, 138-145.

Ybarra, M., Mitchell, K., Wolak, J., & Finkelhor, D. (2006). Examining characteristics and associated distress related to Internet harassment: findings from the Second Youth Internet Safety Survey. *Pediatrics*, 118, 169- 177, Παρελήφθη: 8.6.2013, Αναθεωρήθηκε: 16.7

Van Baardewijk, Y., Andershed, H., Stegge, H., Nilsson, K., Scholte, E., & Vermeiren, R. (2010). The development of parallel short versions of the YPI and YPI-Child Version. *The European Journal of Psychological Assessment*, 26, 122–126.

Walrave, M., & Heirman, W. (2011). Cyberbullying: Predicting Victimization and perpetration. *Children and Society*, 5, 59–72.

Wang, J., Nansel, T. R., & Iannotti, R. J. (2010). Cyber and traditional Bullying: Differential association with depression. *Journal of Adolescent Health*, 48, 415-417.

Widyanto, L., & Griffiths, M. D. (2011). An empirical study of problematic internet use and self-esteem. *International Journal of Cyber Behavior, Psychology and learning*, 1, 13-24.