

Παραδοτέο 1.1.

ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΣΤΕΛΕΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

Εγχειρίδιο

Έργο

«Εκπόνηση επιμορφωτικού εκπαιδευτικού ενημερωτικού υλικού και προγράμματος σπουδών επιμόρφωσης»

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

Αθήνα, Φεβρουάριος 2015



ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

	ΕΙΣΑΓΩΓΗ	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:	Εννοιολογική οριοθέτηση του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού: Διάγνωση και διαστάσεις του φαινομένου	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:	Θεωρητικό υπόβαθρο της επιθετικότητας: Κοινωνιολογική θεώρηση του φαινομένου και ερμηνευτικές προσεγγίσεις	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3:	Κριτική επισκόπηση των ερευνητικών πορισμάτων (μετα-ανάλυση) για τη ΣΒΕ στην Ελλάδα και το εξωτερικό	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4:	Το διεθνές, ευρωπαϊκό και εθνικό θεσμικό πλαίσιο για την προστασία των δικαιωμάτων των παιδιών, την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5:	Κοινωνικοψυχολογικές επιπτώσεις της σχολικής βίας και του εκφοβισμού στα θύματα, στο σχολείο και στην κοινωνία	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6:	Παρουσίαση και ανάλυση των δράσεων και πρωτοβουλιών για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου σε μικρό, μέσο και μακρο επίπεδο στην Ελλάδα και το εξωτερικό	31
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7:	Οι εκστρατείες ευαισθητοποίησης για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου: Κριτική προσέγγιση και κριτήρια για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση	41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8:	Κριτήρια επιλογής, αποτίμηση και αξιολόγηση «καλών πρακτικών» από την Ελλάδα και το εξωτερικό	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9:	Τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων και ειρηνικής επίλυσης των διαφορών	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10:	Η σχολική διαμεσολάβηση: Εκπαιδύοντας τους μαθητές στη διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού	49
	Βιβλιογραφική τεκμηρίωση	55
	Υλικό για εμβάθυνση	58

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού λαμβάνει ανησυχητικές διαστάσεις και έχει αρνητικές συνέπειες τόσο στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών όσο και στη διαδικασία μάθησης. Το έργο «Εκπόνηση επιμορφωτικού εκπαιδευτικού ενημερωτικού υλικού και προγράμματος σπουδών επιμόρφωσης» αποσκοπεί στον σχεδιασμό και στην ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού σε έντυπη και σε ψηφιακή μορφή που θα χρησιμοποιηθεί για την επιμόρφωση και την ενημέρωση στελεχών εκπαίδευσης, εκπαιδευτικών, γονέων, μαθητών και γενικότερα του κοινωνικού συνόλου σε θέματα που αφορούν στη διάγνωση, πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και εκφοβισμού, στη διενέργεια προγράμματος επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών, στον σχεδιασμό και στην ανάπτυξη μεθοδολογίας και εργαλείων για την εκτίμηση του φαινομένου στα ελληνικά σχολεία και τη χρησιμοποίησή για τη διενέργεια έρευνας και την εκπόνηση μελέτης και εντάσσεται στην πράξη «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού» που σχεδίασε το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση».

Η Πράξη «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού – ΑΠ1, ΑΠ2 & ΑΠ3» του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» συγχρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους και υλοποιήθηκε από την Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων (ΕΥΕ ΕΔ) του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων σε σύμπραξη με το Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών & Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Στόχος της Πράξης είναι η συγκρότηση μιας υποστηρικτικής δομής-δικτύου για την προώθηση εξειδικευμένων δράσεων πρόληψης, ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης στη σχολική βία και τον εκφοβισμό, την εκπόνηση ψηφιακού και έντυπου εκπαιδευτικού υλικού, την επιμόρφωση εκπαιδευτικών και στελεχών της Εκπαίδευσης, την ενημέρωση μαθητών και γονέων πάνω στο θέμα καθώς και τη ανάδειξη καλών πρακτικών.

Το έργο συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους. Υλοποιείται από την Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων (ΕΥΕ ΕΔ) του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων σε σύμπραξη με το Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών & Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Φορέας πρότασης και λειτουργίας: Γενική Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Το έργο εκπονήθηκε από το Ίδρυμα Θεμιστοκλή και Δημήτρη Τσάτσου – Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, από τον Νοέμβριο 2014 ως τον Ιούνιο 2015.

Το Παραδοτέο 1.1. με τίτλο «Επιμορφωτικό υλικό για στελέχη εκπαίδευσης και εκπαιδευτικούς» περιλαμβάνει Επιμορφωτικό Υλικό για στελέχη εκπαίδευσης και εκπαιδευτικούς σε ψηφιακή και έντυπη μορφή. Το υλικό εγκρίθηκε από την Κεντρική Επιστημονική Επιτροπή των Πράξεων και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Το Παραδοτέο 1.1. με τίτλο «Επιμορφωτικό υλικό για στελέχη εκπαίδευσης και εκπαιδευτικούς» περιλαμβάνει Επιμορφωτικό Υλικό για στελέχη εκπαίδευσης και εκπαιδευτικούς σε ψηφιακή και έντυπη μορφή. Το παρόν εγχειρίδιο περιλαμβάνει εκπαιδευτικό και επιμορφωτικό υλικό που απευθύνεται σε στελέχη της εκπαίδευσης και σε εκπαιδευτικούς σχετικά με το φαινόμενο της σχολικής βίας και εκφοβισμού. Το υλικό αυτό σε ψηφιακή μορφή θα αποτελέσει τη βάση για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για τη συγκεκριμένη ομάδα στόχο.

Το επιμορφωτικό και εκπαιδευτικό υλικό σχεδιάστηκε με βάση τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Βασίστηκε στην επισκόπηση και καταγραφή ερευνητικών ευρημάτων, της εθνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας και συγκριτικών πρακτικών σε σχέση με το αντικείμενο της σχολικής βίας. Το υλικό εμπλουτίζεται από επιπλέον διαδικτυακό και διαδραστικό υλικό καθώς και από μελέτες περίπτωσης, ασκήσεις και δραστηριότητες, ηλεκτρονικό υλικό, διαδικτυακές πηγές, εφαρμογές και βίντεο καθώς και φόρμες αξιολόγησης. Το επιμορφωτικό υλικό περιλαμβάνει δυο μέρη: έντυπο το οποίο θα διανεμηθεί στους εκπαιδευτικούς και υλικό σε ψηφιακή μορφή το οποίο θα χρησιμοποιηθεί για την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση.

Το επιμορφωτικό υλικό διαρθρώνεται σε δέκα επιμέρους ενότητες-κεφάλαια. Το Κεφάλαιο 1 αφορά στην εννοιολογική οριοθέτηση του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Το Κεφάλαιο 2 αναπτύσσει το θεωρητικό υπόβαθρο της επιθετικότητας και εξετάζει την εμφάνιση του φαινομένου μέσα από τις πολύπλευρες διαστάσεις του, καθώς και τα αίτια του φαινομένου. Το Κεφάλαιο 3 περιλαμβάνει την επισκόπηση των ερευνητικών πορισμάτων για το φαινόμενο της σχολικής βίας και εκφοβισμού σε εθνικό και διεθνές επίπεδο. Το Κεφάλαιο 4 καταγράφει το εθνικό και διεθνές θεσμικό πλαίσιο σχετικά με την προστασία των δικαιωμάτων των παιδιών και την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Το Κεφάλαιο 5 καταγράφει τις επιπτώσεις της σχολικής βίας και του εκφοβισμού στους εμπλεκόμενους. Στο Κεφάλαιο 6 γίνεται παρουσίαση δράσεων και πρωτοβουλιών για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου σε εθνικό και διεθνές επίπεδο. Στο Κεφάλαιο 7 μελετώνται οι εκστρατείες ευαισθητοποίησης για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου. Το Κεφάλαιο 8 παρουσιάζει και αξιολογεί καλές πρακτικές από την Ελλάδα και το εξωτερικό. Στο Κεφάλαιο 9 καταγράφονται τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων και ειρηνικής επίλυσης των διαφορών. Το Κεφάλαιο 10 αφορά στη σχολική διαμεσολάβηση και στην εκπαίδευση των μαθητών για τη διαχείριση φαινομένων σχολικής βίας και εκφοβισμού.

Επιστημονικά Υπεύθυνη για το παραδοτέο: Ζαχαρούλα Σμυρναίου, Επίκουρη Καθηγήτρια ΕΚΠΑ

** Οι όροι «θύμα» και «θύτης» χρησιμοποιούνται στο κείμενο για χάρη του λόγου. Η χρήση τους, όπως και άλλων αρνητικών όρων (π.χ. νταής, δράστης), στην καθημερινή πρακτική δημιουργεί «ταμπέλες», στιγματίζει και επηρεάζει την αυτοεικόνα των ατόμων. Ακόμη, χρησιμοποιήθηκαν οι όροι «σχολική» βία και εκφοβισμός και όχι «ενδοσχολική», σύμφωνα με τους όρους της Πράξης στην οποία εντάσσεται το έργο και την προκήρυξή του.*

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

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

Το φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού (ΣΒΕ), αν και δεν αποτελεί ένα καινούργιο κοινωνικό πρόβλημα, αφού πολλές ερευνητικές μελέτες έχουν εκπονηθεί από το 1978, όταν μελετήθηκε για πρώτη φορά από τον Σουηδό καθηγητή ψυχολογίας Dan Olweus, λαμβάνει σήμερα παγκοσμίως ανησυχητικές διαστάσεις, ενώ ιδιαίτερα κρίσιμη είναι η ολοένα και αυξανόμενη ένταση που χαρακτηρίζει τα σύγχρονα περιστατικά – κυρίως λόγω της χρήσης εργαλείων κοινωνικής δικτύωσης (cyberbullying). Παρομοίως και στην Ελλάδα υπάρχει μια ανησυχητική αυξητική τάση του φαινομένου, ενώ σε έρευνα που διενεργήθηκε από το «Χαμόγελο του Παιδιού»¹ ανάμεσα σε έξι χώρες της Ευρώπης, διαπιστώθηκε ότι βρισκόμαστε στην τέταρτη θέση στα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού με ποσοστό 31,98%.

Βάσει ερευνητικών πορισμάτων, η εμπλοκή νεαρών ατόμων σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού (bullying) εμπεριέχει πολύ σοβαρές επιπτώσεις για την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη τους, αλλά και για τη διαδικασία της μάθησης. Ενώ, ως κοινή διαπίστωση ως προς την καταπολέμηση του φαινομένου, έχει επισημανθεί η αναγκαιότητα για σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δράσεων πρόληψης και παρέμβασης σε επίπεδο σχολείου για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, αλλά και για τους γονείς.

Ορισμός σχολικού εκφοβισμού

Ο όρος σχολικός εκφοβισμός χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια κατάσταση κατά την οποία εκτελείται εσκεμμένη, απρόκλητη, συστηματική και επαναλαμβανόμενη βία και επιθετική συμπεριφορά με σκοπό την επιβολή, την καταδυνάστευση και την πρόκληση σωματικού και ψυχικού πόνου σε συμμαθητές από συμμαθητές τους, στο πλαίσιο μιας διαπροσωπικής σχέσης που χαρακτηρίζεται από δυσαναλογία εξουσίας, εντός και εκτός σχολείου. Βάσει του ορισμού του σχολικού εκφοβισμού τίθενται τα εξής κριτήρια για την οριοθέτηση του εν λόγω φαινομένου:

- **απρόκλητη & εσκεμμένη αρνητική πράξη/ επιθετική συμπεριφορά**

¹ Χαμόγελο του Παιδιού, Ευρωπαϊκή Έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, Δεκέμβριος 2012, προσβάσιμο στο: http://www.e-abc.eu/files/1/PDF/Research/School_Bullying_Greek.pdf

- επανάληψη
- ανισορροπία δύναμης ή εξουσίας
- αρνητικές επιπτώσεις και αποτελέσματα

Ως εκ τούτου, προκύπτει ότι **όλες οι μορφές μαθητικής επιθετικότητας δεν αποτελούν πάντα μορφή εκφοβιστικής συμπεριφοράς**, όπως, για παράδειγμα, εάν πρόκειται για μεμονωμένα περιστατικά (καυγάς στο πλαίσιο ενός παιχνιδιού), τα εμπλεκόμενα μέλη χαρακτηρίζονται από ίση δύναμη, κλπ. (Αντωνίου, 2008).

Μορφές σχολικής βίας και εκφοβισμού

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί με **διάφορες μορφές άμεσες ή έμμεσες**. Οι άμεσες -ανοιχτές επιθέσεις απέναντι στο θύμα- καθίστανται ως πιο εύκολα αναγνωρίσιμες, ενώ οι έμμεσες -με τη μορφή της κοινωνικής απομόνωσης και του σκόπιμου αποκλεισμού από την ομάδα- χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής και παρατήρησης εκ μέρους των εκπαιδευτικών και των γονέων.

Α. Λεκτικός: Αποτελεί μια άμεση μορφή εκφοβισμού, που περιλαμβάνει τη χρήση:

- ✓ υβριστικών ή περιπαικτικών εκφράσεων
- ✓ παρατσουκλιών
- ✓ πειραγμάτων
- ✓ απειλών, εκβιασμών
- ✓ αγενών σχολίων και ειρωνείας ή και άλλου είδους κοροϊδευτικών και σαρκαστικών εκφράσεων

Β. Συναισθηματικός: Πρόκειται κυρίως για έμμεση μορφή εκφοβισμού, που περιλαμβάνει²:

- ✓ απειλές, εκβιασμούς
- ✓ διάδοση κακοηθών και ψευδών φημών
- ✓ υβριστικές ή περιπαικτικές εκφράσεις για τη φυλή, την εθνικότητα, τη θρησκεία, την ταυτότητα αναπηρίας, τη σεξουαλική ταυτότητα του θύματος
- ✓ επιδιωκόμενη απομάκρυνση των φίλων
- ✓ απομόνωση
- ✓ άσκηση πίεσης από τους συμμαθητές

Γ. Ψυχολογικός: Πρόκειται για έμμεση μορφή εκφοβισμού, όπου τα θύματα βιώνουν εσκεμμένα σε μεγάλη συχνότητα αποκλεισμό από κοινωνικές ή/και ομαδικές δραστηριότητες, κοινωνική απομόνωση ή αποκλεισμό από το παιχνίδι στα διαλείμματα. Επίσης, τα θύματα μπορεί να είναι αποδέκτες δυσφήμισης και κακοπροαίρετων κουτσομπολιών.

² Europe's antibullying campaign, <http://www.e-abc.eu/gr/sholikos-ekfovismos/>

Δ. Σωματικός: Αποτελεί μια άμεση μορφή εκφοβισμού, η οποία αφορά σε:

- ✓ άσκηση φυσικής βίας (χτυπήματα, τσιμπήματα, δαγκωνιές, σπρωξίματα, τρικλοποδιές, γρονθοκοπήματα)
- ✓ καταστροφή ή κλοπή προσωπικής περιουσίας

Ε. Κοινωνικός: Ο κοινωνικός εκφοβισμός μπορεί να είναι άμεσος ή έμμεσος και αφορά στον σκόπιμο αποκλεισμό των μαθητών από κοινωνικές δραστηριότητες ή στην άσκηση επιρροής στην ομάδα των συνομηλίκων, ώστε να αισθανθούν αντιπάθεια για το θύμα.

ΣΤ. Σεξουαλικός: Πρόκειται για μια μορφή σεξουαλικής παρενόχλησης, η οποία εκδηλώνεται με:

- ✓ υβριστικά σχόλια ή πειράγματα σεξουαλικού περιεχομένου
- ✓ ανήθικες χειρονομίες
- ✓ ανεπιθύμητα αγγίγματα
- ✓ δημοσιοποίηση περιπαιχτικών σεξουαλικών σκίτσων
- ✓ σεξουαλική επίθεση

Ζ. Ρατσιστικός: Πρόκειται για την εκδήλωση λεκτικής, συναισθηματικής ή και σωματικής βίας που στόχο έχει να προσβάλει το θύμα λόγω:

- ✓ της καταγωγής του
- ✓ της κοινωνικής τάξης του
- ✓ της οικονομικής κατάστασης της οικογένειάς του
- ✓ της διαφορετικότητάς του από το σύνολο της πλειοψηφίας

Η. Εκφοβισμός με εκβιασμό (extortion): Συνήθως αναφέρεται στην κλοπή ή στην καταστροφή υλικών αντικειμένων του θύματος

Θ. Ηλεκτρονικό bullying/cyber bullying³: Γίνεται μέσω της χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών, κινητών τηλεφώνων και άλλων ηλεκτρονικών συσκευών και εμφανίζεται συχνότερα σε ιστότοπους όπου συγκεντρώνεται μεγάλος αριθμός εφήβων. Εκδηλώνεται με:

- ✓ αποστολή υβριστικού ή απειλητικού υλικού
- ✓ δημοσίευση μη κολακευτικών φωτογραφιών χωρίς συναίνεση

³ Europe's antibullying campaign, <http://www.e-abc.eu/gr/sholikos-ekfovismos/>

-
- ✓ διάδοση ανυπόστατων φημών μέσω e-mails, MMS, SMS
 - ✓ τον αποκλεισμό ενός ατόμου από μια δικτυακή ομάδα
 - ✓ επαναλαμβανόμενες κλήσεις στο κινητό από άγνωστο νούμερο
 - ✓ υποκλοπή στοιχείων λογαριασμού και αποστολή μηνυμάτων σε άλλους χρήστες (Γάκη & Αντωνίου, 2014· Μέλλου & Αντωνίου, 2013).

Προφίλ των άμεσα εμπλεκόμενων μελών και ψυχολογικές συνέπειες

A. Το παιδί που βιώνει εκφοβισμό

Συνήθως το παιδί που βιώνει εκφοβισμό θα παρουσιάζει κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως **να διαφέρει κατά κάποιον τρόπο από τη μέση εικόνα του μαθητή** είτε ως προς τα φυσικά χαρακτηριστικά (ύψος, βάρος, χρώμα δέρματος, κλπ.) είτε ως προς στοιχεία, όπως η θρησκεία, η εθνικότητα ή και οι σεξουαλικές του προτιμήσεις και να είναι σε μειονεκτική θέση ως προς τη δύναμη ή εξουσία σε σχέση με το παιδί που το εκφοβίζει.

Λόγω των αναίτιων επιθετικών καταστάσεων που βιώνει, θα υπάρχουν πολύ σοβαρές αρνητικές ψυχολογικές συνέπειες οι οποίες θα το επηρεάσουν, ενδεχομένως, για όλη του τη ζωή. Συνοπτικά αναφέρονται οι εξής:

- ✓ χαμηλή αυτοεκτίμηση
- ✓ αίσθημα απελπισίας, ντροπής
- ✓ αδυναμία επίλυσης προβλημάτων
- ✓ εμφάνιση μορφών κατάθλιψης
- ✓ αδυναμία εκδήλωσης συναισθημάτων ή έντονα συναισθηματικά ξεσπάσματα
- ✓ αίσθημα μοναξιάς
- ✓ τάση για απομόνωση
- ✓ χαμηλές σχολικές επιδόσεις και αδικαιολόγητες απουσίες
- ✓ άγχος, φοβίες, ανασφάλειες
- ✓ ψυχολογικά/ψυχοσωματικά προβλήματα (πονοκέφαλοι, κοιλιακά άλγη κ.λπ.)
- ✓ ενούρηση, διαταραχές ύπνου
- ✓ να δαγκώνει τα νύχια του
- ✓ να έχει απώλεια όρεξης

B. Το παιδί που εκφοβίζει

Συνήθως τα παιδιά που εκφοβίζουν διακρίνονται για την **αντικοινωνική τους συμπεριφορά και την τάση τους προς την παραβατικότητα**. Κατά τη σχολική τους ζωή συνήθως δεν έχουν καλή επίδοση στα μαθήματα, ενώ δημιουργούν προβλήματα την ώρα των μαθημάτων και αρέσκονται να προκαλούν τους εκπαιδευτικούς με τη συμπεριφορά τους. Γενικά στοιχεία που διακρίνουν το παιδί που εκφοβίζει είναι τα εξής:

- ✓ Διακατέχεται από την ανάγκη για κυριαρχία και επιβολή της εξουσίας του σε άλλους
- ✓ Εκδηλώνει αδυναμία ελέγχου παρορμήσεων και έλλειψη αίσθησης του μέτρου
- ✓ Εμφανίζει μειωμένη ικανότητα αυτοελέγχου
- ✓ Διακρίνεται για την αδυναμία του ως προς την τήρηση κανόνων και ορίων
- ✓ Έχει διογκωμένη αντίληψη για τον εαυτό του και απόλυτη έλλειψη ενσυναίσθησης (empathy)
- ✓ Αισθάνεται ασυνήθιστα χαμηλό άγχος
- ✓ Δυσκολεύεται στη διαλεκτική επίλυση των διαφορών του και στη διαχείριση της επιθετικότητάς του
- ✓ Επιδεικνύει εχθρότητα απέναντι στο περιβάλλον του, ιδιαίτερα απέναντι σε γονείς και εκπαιδευτικούς
- ✓ Δεν έχει ιδιαίτερα μεγάλη δημοτικότητα, ενώ αυτή φθίνει καθώς προσχωρά στις εκπαιδευτικές βαθμίδες
- ✓ Του αρέσει να περιβάλλεται από άλλους συμμαθητές του οι οποίοι το θεωρούν αρχηγό τους

Γ. Τα παιδιά θεατές

Τα παιδιά θεατές **παίζουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο** στα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, ενώ ανάλογα με τη στάση που κρατούν διευκολύνουν ή λειτουργούν ανασταλτικά στην επανεμφάνιση παρόμοιων περιστατικών.

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

- Αυτά που απομακρύνονται, όταν εκδηλώνονται περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, προκειμένου να μην παρέμβουν ή παραμένουν ουδέτεροι παρατηρητές των επεισοδίων **(οι παρατηρητές)**
- Αυτά που υποστηρίζουν τον δράστη και υποκινούν την εμπλοκή άλλων μαθητών σε επεισόδια θυματοποίησης **(οι βοηθοί του δράστη)**
- Αυτά που γελούν και παροτρύνουν τον δράστη για τον λόγο ότι συγκλίνουν με τη δική του συμπεριφορά ή κατά κάποιον τρόπο θαυμάζουν τον εκφοβιστή **(οι ενισχυτές)**.
- Αυτά που παρεμβαίνουν, προκειμένου να σταματήσουν τους εκφοβιστές και παρέχουν άμεση ή έμμεση υποστήριξη στο θύμα **(υπερασπιστές θύματος)**.

Αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού σε επίπεδο σχολείου και τάξης

Ο εκπαιδευτικός οφείλει να αντιμετωπίζει με τη δέουσα προσοχή κάθε περιστατικό **σχολικού εκφοβισμού, αφιερώνοντας εξίσου χρόνο και στα δύο μέρη –τον θύτη και το θύμα-** και όχι να αναλώνεται μόνο σε συζητήσεις με τον θύτη. Επιπλέον, θα πρέπει να προσπαθήσει να προσδιορίσει το πρόβλημα, εκμαιεύοντας αιτίες και κίνητρα που οδήγησαν τον θύτη σε τέτοια συμπεριφορά. Οι δε λύσεις που θα προτείνει θα πρέπει να καλύπτουν και να γίνονται αποδεκτές και από τις δύο πλευρές των εμπλεκομένων. Σε κάθε περίπτωση, πάντως, θα πρέπει να **καλλιεργείται τέτοιο κλίμα στο σχολικό περιβάλλον**, ώστε να μην αποσιωπώνται ανάλογα περιστατικά και το θύμα να εμπιστεύεται το εκπαιδευτικό προσωπικό για μια ομαλή διευθέτηση.

Ενδεικτικά συστήνονται οι παρακάτω ενέργειες πρόληψης στο πλαίσιο του σχολείου⁴:

- Ενημέρωση των παιδιών από τους καθηγητές για τους κανόνες συμπεριφοράς στο σχολείο
- Εύρεση κατάλληλων τρόπων έκφρασης της επιθετικότητας, όπως τα αθλήματα και η τέχνη, καθώς και κατάλληλο πλαίσιο για ανάδειξη της ομαδικής συνεργασίας και της ευγενούς άμιλλας
- Ουσιαστική και αποτελεσματική εποπτεία κατά τα διαλείμματα
- Ανάπτυξη διαθεματικών προγραμμάτων, συνδεδεμένων με το πρόγραμμα σπουδών για την προαγωγή της ψυχικής υγείας των μαθητών, προκειμένου να ενισχυθεί και το αίσθημα της συνεργασίας και της αλληλοκατανόησης μεταξύ των μαθητών
- Επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού για την αναγνώριση και την αποτελεσματική διαχείριση του φαινομένου.

⁴ Ψυχολογία, Φιλοσοφία, Επιστήμες, Παιδεία (2014). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σχολικό εκφοβισμό, <https://sciencearchives.wordpress.com/2014/03/16/>

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

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

Ορισμός της Επιθετικότητας

Η επιθετικότητα αποτελεί μια δίσημη έννοια και διακρίνεται σε επιθετικότητα ως «ενόρμηση» ή «λειτουργική επιθετικότητα» και σε «εχθρική επιθετικότητα» ή βίαση συμπεριφορά. Η διάκριση αυτή καθιστά σαφές ότι η επιθετικότητα δεν ενέχει μόνο αρνητικά στοιχεία, αλλά και θετικά. Η πρώτη αποτυπώνει και προσδιορίζει την επιθετικότητα ως εγγενές στοιχείο της ανθρώπινης φύσης και ως μία φυσιολογική ιδιότητα του ατόμου, με την οποία στοχεύει σε ενέργειες διεκδίκησης και επιδεικνύει δυναμισμό προκειμένου να ικανοποιήσει τις ανάγκες του. Η δεύτερη διάκριση της επιθετικότητας ως εχθρικής ή βίασης συμπεριφοράς αναφέρεται στην πρόθεση ενός ατόμου να βλάψει ή να «ακυρώσει» τις προσπάθειες και τα θέλω κάποιου άλλου ατόμου. Πιο αναλυτικά, με τον όρο «εχθρική επιθετικότητα» αναφερόμαστε γενικά σε μορφές συμπεριφοράς, οι οποίες προκαλούν ζημιές, τραυματισμούς ή οποιεσδήποτε δυσάρεστες καταστάσεις και βιώματα ή μείωση της ευεξίας άλλων ατόμων του περιβάλλοντος. (Αντωνίου, 2004· Αντωνίου & Κουτσούκου, 2011· Αντωνίου, Ντόφη & Παππά, 2013). Προκειμένου να οριοθετηθεί η έννοια της εχθρικής επιθετικότητας και της επιθετικής συμπεριφοράς ως προς τη βλαπτική κατάσταση που επιφέρει σε άλλα άτομα, ορίζονται τα εξής κριτήρια:

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

Μετάβαση από τη νηπιακή στην εφηβική ηλικία και επιθετικότητα

Το παιδί εκδηλώνει από πολύ νωρίς μορφές επιθετικής συμπεριφοράς και θα πρέπει να χρησιμοποιούνται κατάλληλοι παιδαγωγικοί χειρισμοί, εφόσον από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής του δημιουργούνται οι βάσεις προσαρμοστικών ή δυσπροσαρμοστικών συμπεριφορών. Η νηπιακή, η πρώτη παιδική και η εφηβική ηλικία αποτελούν τα κύρια χρονικά σημεία διαμόρφωσης της προσωπικότητας και σε

αυτές τις ηλικιακές φάσεις δημιουργείται, συνεπώς, και η βασική στάση ζωής του παιδιού, φιλοκοινωνική ή αντικοινωνική. Κατά την ωρίμανση του παιδιού αναμένεται η συχνότητα και η ένταση της επιθετικής συμπεριφοράς να μειώνεται σημαντικά και αντίστροφα να αυξάνεται η ικανότητα ενσυναίσθησης και κοινωνικής υπευθυνότητας του ατόμου. Με την προϋπόθεση, βέβαια, ότι τα παιδιά διαβιών σε ένα υποστηρικτικό και φιλικό κείμενο προς αυτά περιβάλλον.

Η εφηβεία σηματοδοτεί μια μεταβατική περίοδο κρίσης, με το άτομο να υπόκειται σε πολλές βιολογικές αλλαγές, από την οποία θα πρέπει να καταφέρει να διαφύγει, προκειμένου να επιτύχει τη σύσταση της δικής του κοινωνικής ταυτότητας. Πέρα από τις ενδο-ατομικές διακυμάνσεις και συγκρούσεις που βιώνει ο έφηβος και την τάση αμφισβήτησης των γενικά αποδεκτών αξιών, αλλάζει σημαντικά και η ζωή του στο σχολείο, κατά τη μετάβασή του από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο πλαίσιο τέτοιων αλλαγών είναι αναπόφευκτο και αναμενόμενο οι έφηβοι να παρουσιάζουν έντονες κι απότομες συναισθηματικές αλλαγές, επιθετική συμπεριφορά ή ακόμα και ανάληψη ρίσκων. Η έντονη επιθυμία τους για ανεξαρτητοποίηση γίνεται αντιληπτή ως μια συνεχής μάχη διεκδίκησης. Προκειμένου, όμως, να μπορούμε να μιλήσουμε για προβληματική συμπεριφορά και διαταραχή διαγωγής, θα πρέπει ο έφηβος να επιδεικνύει για σημαντικό χρονικό διάστημα δυσκοινωνική ή επιθετική συμπεριφορά, εκτός των επιτρεπτών ορίων και να προβαίνει σε βλαπτικές ενέργειες προς τον εαυτό του και τους άλλους.

Στο κρίσιμο αυτό ηλικιακό στάδιο καθοριστικός είναι ο ρόλος της οικογένειας και η παροχή στήριξης από τους γονείς, αλλά και η κοινωνικοποίηση του εφήβου σε «ομάδες συνομηλίκων», οι οποίες θα αποτελέσουν στήριγμα ομαλής προσαρμογής και προετοιμασίας του εφήβου για την ευρύτερη κοινωνία.

Κοινωνιολογικές θεωρίες για την ερμηνεία της επιθετικότητας

Βάσει των κοινωνιολογικών θεωριών, οποιαδήποτε αποκλίνουσα συμπεριφορά θα πρέπει να διερευνηθεί μέσω του κοινωνικού περιβάλλοντος και των κοινωνικών ζυμώσεων, οι οποίες ευνοούν την εκδήλωσή της σε συγκεκριμένες συνθήκες και πλαίσια. Αναφέρονται συνοπτικά οι εξής βασικές θέσεις των κοινωνιολογικών θεωριών αναφορικά με την αναζήτηση των αιτιών της αποκλίνουσας συμπεριφοράς στο κοινωνικό περιβάλλον:

Θεωρία του διαφορικού συγχρωτισμού: προσεγγίζει το θέμα της επιθετικότητας, αναζητώντας τα αίτια που ευθύνονται για την εκδήλωσή της αναφορικά με την υιοθέτηση συμπεριφορών του ατόμου κατά την κοινωνικοποίησή του και τη συναναστροφή του με άλλα άτομα. Σύμφωνα με την θεωρία του διαφορικού συγχρωτισμού, η επιθετική συμπεριφορά δε θα πρέπει να γίνεται αντιληπτή ως

ανεξάρτητη και εξατομικευμένη, για τον λόγο ότι τα παρεκκλίνοντα άτομα μιμούνται τη συμπεριφορά της κοινωνικής ομάδας με την οποία συναναστρέφονται και, επομένως, ακολουθούν κι αυτά κοινωνικές νόρμες, ανεξαρτήτως εάν προέρχονται από μια παρεκκλίνουσα υποκοουλτούρα.

Θεωρία του κοινωνικού ελέγχου: προσεγγίζει το θέμα εστιάζοντας στους παράγοντες που συμβάλλουν στη συμμόρφωση του ατόμου με τους κοινωνικούς κανόνες και τις κοινωνικά αποδεκτές νόρμες. Ως κοινωνικός έλεγχος ορίζεται η δυναμική μιας ομάδας ή κοινωνίας στο να ρυθμίσει την συμπεριφορά των μελών της, μέσα από την υιοθέτηση και τη δέσμευσή τους στους ήδη υπάρχοντες κοινωνικούς θεσμούς και κανονιστικούς περιορισμούς.

Θεωρία της κοινωνικής μάθησης: στη θεωρία αυτή επισημαίνεται ο ρόλος του προτύπου στη μάθηση των διάφορων τρόπων συμπεριφοράς και, κατά συνέπεια, και της παραβατικής. Μ' άλλα λόγια, η αποκλίνουσα συμπεριφορά μαθαίνεται μέσα από την αλληλεπίδραση του ατόμου με άλλα άτομα, τα οποία έχουν υιοθετήσει αυτού του είδους τη συμπεριφορά και, μάλιστα, εκφράζονται ευνοϊκά για μορφές παραβατικότητας.

Θεωρία της ανομίας: σύμφωνα με τη θεωρία της ανομίας, η αποκλίνουσα συμπεριφορά δημιουργείται από το χάσμα μεταξύ των αξιών που προβάλλει η κοινωνία και από την έλλειψη πρόσβασης του ατόμου σε διαθέσιμα νόμιμα μέσα για την επίτευξη των στόχων. Μ' άλλα λόγια, όταν η κοινωνία προβάλλει αξίες τις οποίες θα πρέπει τα μέλη της να επιδιώκουν χωρίς, όμως, να τους παρέχει τα νόμιμα μέσα, τότε τα άτομα είναι δυνατόν να παρακάμψουν τους ισχύοντες κοινωνικούς κανόνες και να καταφύγουν σε μη θεμιτά μέσα.

Παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση και στην ενίσχυση της παιδικής επιθετικής συμπεριφοράς

Παρουσιάζεται ένα μεγάλο εύρος ως προς τους παράγοντες που επηρεάζουν και δρουν αποφασιστικά στην κοινωνικοποίηση του ατόμου και που μπορούν να ερμηνεύσουν την εμφάνιση φαινομένων επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών (Αντωνίου, 2004. Αντωνίου, Ντόφη & Παππά, 2013).

Σε επίπεδο οικογένειας

Η οικογένεια ως πρωτογενής ομάδα αποτελεί τον κατεξοχήν και πρώτιστο κοινωνικοποιητικό παράγοντα, που επιδρά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου και λειτουργεί ως πρωτεύον πλαίσιο για τη μίμηση συμπεριφορών. Στο πλαίσιο της οικογένειας και μέσα από τη διαρκή σχέση αλληλεπίδρασης του παιδιού με τα

άτομα που συγκροτούν το οικογενειακό του περιβάλλον, το νεαρό άτομο θα αποκτήσει τις πρώτες παραστάσεις και μια πρώτη αντίληψη σχετικά με κοινωνικά αποδεκτές και μη αποδεκτές συμπεριφορές⁵. Οι γονείς αποτελούν τα αρχικά πρότυπα συμπεριφοράς, τα οποία θα εσωτερικεύει το παιδί και θα επηρεάσουν σημαντικά τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του, αλλά και τις σχέσεις του με άλλα άτομα και τη συμπεριφορά του απέναντι σ' αυτά. Η γονική συμπεριφορά είτε άμεση είτε έμμεση απέναντι στο παιδί παίζει καταλυτικό ρόλο στη διαμόρφωση των προσωπικών αξιών, στάσεων και συμπεριφορών που θα υιοθετήσει το παιδί (Αντωνίου, 2006).

Δεδομένου ότι στο πλαίσιο της οικογένειας, η επιθετική συμπεριφορά αφομοιώνεται ως μαθησιακή λειτουργία, αναφέρονται παρακάτω μερικές από τις γονικές ενέργειες-συμπεριφορές που φέρουν αρνητικές συνέπειες στην κοινωνικοποίηση του παιδιού:

- αυταρχισμός, επιβολή αυστηρών τιμωριών
- χρήση βίας για την επίλυση προβλημάτων
- χαμηλές προσδοκίες για το μέλλον του παιδιού και απόρριψη
- ανεκτικότητα των γονέων στη βίαιη συμπεριφορά των παιδιών
- επίρριψη άδικων ευθυνών
- έλλειψη θέσπισης ορίων για τα παιδιά
- έλλειψη χρόνου, αλλά και διάθεσης για ουσιαστική επικοινωνία και συμμετοχή στα προβλήματα των παιδιών
- χρήση ειρωνείας και προσβολών αντί διαλόγου
- συναισθηματική παραμέληση
- έλλειψη παροχής ασφάλειας
- απρόβλεπτη συμπεριφορά των γονιών μεταξύ υπερβολικής αυστηρότητας και υπερβολικής επιείκειας
- έλλειψη ηθικών αναστολών
- διάσπαση της δομικής λειτουργίας της οικογένειας (διαζύγιο, απώλεια ενός γονέα, χωριστή διαβίωση)

Σε επίπεδο σχολείου

Ενώ η κοινωνικοποίηση του παιδιού ξεκινά από την οικογένεια, η συνέχισή της λαμβάνει χώρα στο σχολικό περιβάλλον⁶, όπου το νεαρό άτομο μαθαίνει να συνυπάρχει με τους άλλους μέσα σε οργανωμένα κοινωνικά πλαίσια και υπό την επιβολή θεσμικών κανόνων. Προκειμένου, όμως, να προσαρμοστεί επιτυχώς το παιδί στη σχολική πραγματικότητα, απαιτείται η πλήρης ταύτισή του με τον κοινωνικό ρόλο που καλείται ν' αναλάβει μέσω των σχολικών απαιτήσεων και την πλήρη αποδοχή του

⁵ Μυλωνάκου - Κεκέ, Η. (2009). *Συνεργασία Σχολείου, Οικογένειας και Κοινότητας. Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Πρακτικές Εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήσης

⁶ Μπαμπάλης, Θ. (2011α). *Η κοινωνικοποίηση του παιδιού στη σχολική τάξη: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Διάδραση.

συστήματος. Στη συνέχεια αναφέρονται οι βασικότεροι παράμετροι του εκπαιδευτικού συστήματος που συνδέονται με την επιθετική συμπεριφορά των παιδιών^{7,8}

- Μονοδιάστατος ρόλος του σχολείου σε μεταδότη γνώσεων
- Ανταγωνιστικότητα και έλλειψη συνεργασίας στη μάθηση
- Έμφαση στην κάλυψη της ύλης και επιβολή ενός μετρικού συστήματος αξιολόγησης
- Έμφαση σε ακαδημαϊκές επιδόσεις, κάνοντας αισθητή τη διάκριση μεταξύ των μαθητών με καλές και κακές επιδόσεις
- Έλλειψη κώδικα συμπεριφοράς και συνολικής σχολικής πολιτικής
- Μετάδοση στερεότυπων γνώσεων και απουσία δημιουργικών μαθημάτων που άπτονται των αναγκών των εφήβων
- Αδιαφορία ή ανοχή στη βία συμπεριφορά
- Μειωμένο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για τη συναισθηματική ζωή των παιδιών
- Έλλειψη συμμετοχής γονέων στη σχολική ζωή
- Μη συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία
- Έλλειψη προγραμμάτων ψυχοκοινωνικής αγωγής
- Έλλειψη συνεργασίας και αλληλοσεβασμού μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού
- Επιβολή κυρώσεων και τιμωριών χωρίς διαπραγμάτευση
- Κακές κτιριακές εγκαταστάσεις και μεγάλος αριθμός μαθητών.

Σε επίπεδο του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος

Βάσει της διαπίστωσης ότι η σχολική βία αντανάκλα την αποτυχία της κοινότητας στα σχολεία, η αύξηση των κρουσμάτων σχολικού εκφοβισμού που παρατηρείται τα τελευταία χρόνια μας οδηγεί στην ανάγκη διερεύνησης και ερμηνείας των κοινωνικών παραγόντων που ευθύνονται για την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς. Στη συνέχεια αναφέρονται μερικοί από τους βασικότερους:

- Ραγδαία αύξηση της φτώχειας και διάσπαση του κοινωνικού ιστού
- Υψηλά επίπεδα ανεργίας
- Υψηλά επίπεδα εγκληματικότητας
- Κοινωνικές ανισότητες και άνοδος ρατσιστικών πολιτικών παρατάξεων
- Προβολή υπέρμετρης βίας στα ΜΜΕ

⁷ Ψυχολογία, Φιλοσοφία, Επιστήμες, Παιδεία (2014). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σχολικό εκφοβισμό, <https://sciencearchives.wordpress.com/2014/03/16/>

⁸ Καραβόλτσου, Α. (2013). Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στην Προαγωγή και Αγωγή Υγείας, της Ιατρικής Σχολής, του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2013/02/sxolikos_ekfovismos.pdf

- Έλλειμμα στις διαπροσωπικές σχέσεις με την πολύωρη απασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια και ψηφιακά μέσα επικοινωνίας (smart-phones, tablets κλπ.)
- Κοινωνικές νόρμες με ανοχή στη βία (π.χ. χουλιγκανισμός) .

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

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

Η έκταση της ΣΒΕ στην Ελλάδα και στον διεθνή χώρο

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού φαίνεται ευρέως διαδεδομένο σε πολλές χώρες του κόσμου. Μελετώντας τη διεθνή και εγχώρια βιβλιογραφία, αντιλαμβανόμαστε πως η σχολική βία και ο εκφοβισμός λαμβάνει μεγάλες διαστάσεις στις ζωές των παιδιών και των εφήβων από τη δεκαετία του '80 μέχρι και σήμερα. Η συστηματική μελέτη του φαινομένου ξεκινά από τις έρευνες του καθηγητή ψυχολογίας Dan Olweus. Έκτοτε, πολυάριθμες είναι οι έρευνες που διεξήχθησαν τόσο στον Ελλαδικό όσο και στον διεθνή χώρο, προκειμένου να διευκρινιστεί η έκταση του φαινομένου, αλλά και να παρακολουθηθεί το ποσοστό αύξησής του.

Συγκεκριμένα, στην Ελλάδα η έρευνα των Pateraki και Houndoumadi (2001)⁹, η οποία πραγματοποιήθηκε σε δημοτικά σχολεία της Αθήνας, ανέδειξε πως πάνω από το 10% των μαθητών που ανέφεραν πως εμπλέκονται σε περιστατικά βίας δήλωσαν θύματα, ενώ γύρω στο 6% δήλωσαν θύτες σχολικού εκφοβισμού. Μάλιστα, ένα ποσοστό 4,8% δήλωσε ότι έχει υπάρξει θύτης και θύμα τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα. Αυτά τα ποσοστά θυματοποίησης και εκφοβισμού επιβεβαιώνονται και από την έρευνα της Sapouna (2008)¹⁰, που πραγματοποιήθηκε σε 20 σχολεία στα περίχωρα της Θεσσαλονίκης.

Στον διεθνή χώρο, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 17 χώρες του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD)¹¹ στην Ευρώπη, την Αυστραλία και τη Νότια Αμερική σε μαθητές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαπιστώθηκε πως τα ποσοστά των μαθητών που δηλώνουν θύματα στην Ολλανδία,

⁹ Pateraki, L. & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21, 167–175.

¹⁰ Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek Primary and Secondary Schools. *School Psychology International* Copyright © 2008 SAGE Publications (Los Angeles, London, New Delhi and Singapore), Vol. 29(2): 199–213.

¹¹ Moore, K., Jones, N. & Broadbent, E. (2008). School violence in OECD countries. Plan: be a part of it (http://stop-bullying.sch.gr/wp-content/uploads/2014/08/sxoliki_via_stis_xwres_tou_oosa.pdf)

στην Αγγλία, στις Ηνωμένες πολιτείες, στη Γερμανία, στη Νορβηγία, στον Καναδά και στην Αυστραλία κυμαίνονται από 4% έως 25%, ενώ το ποσοστό των μαθητών που δηλώνουν ότι έχουν υπάρξει θύτες βρίσκεται στο 18%.

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

Σύμφωνα με την ίδια έρευνα, η συγκριτική ανάλυση μεταξύ των ετών 2002 και 2010 ως προς τον αριθμό των μαθητών που έχουν δηλώσει θύτες και θύματα δείχνουν αύξηση του φαινομένου. Πιο συγκεκριμένα, το ποσοστό των μαθητών που δηλώνουν θύτες από 9,1% το 2002 αυξάνεται στο 15,8% για το 2010. Στην Ελλάδα, τα ποσοστά των εφήβων-θύτων αυξάνονται με την ηλικία περισσότερο από ότι κατά μέσο όρο στις άλλες χώρες και συγκεκριμένα από 9% στους 11χρονους σε 16% στους 13χρονους και σε 23% στους 15χρονους και, μάλιστα, οι έφηβοι-θύτες κατέχουν το 4ο υψηλότερο ποσοστό μεταξύ των εφήβων ίδιας ηλικίας των χωρών της έρευνας.

Σχολικοί χώροι στους οποίους συναντάται πιο συχνά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

Στη μεγάλη ευρωπαϊκή έρευνα που διοργανώθηκε στα πλαίσια της εκστρατείας «ΕΑΝ-Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του σχολικού εκφοβισμού»¹³, φάνηκε πως η σχολική τάξη αποτελεί το μέρος στο οποίο παρατηρείται πιο συχνά το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Ωστόσο, μόνο στην Ελλάδα παρατηρούνται συχνότερα περιστατικά εκτός του σχολικού χώρου.

Αντίθετα με τους μαθητές του δημοτικού σχολείου, οι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δηλώνουν πως η τοποθεσία στην οποία παρατηρούν ή βιώνουν συχνότερα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού είναι περισσότερο οι σχολικοί διάδρομοι και οι σχολικές αίθουσες, παρά οι εξωτερικοί χώροι του σχολείου. Σε αυτή τη διαπίστωση καταλήγουν τόσο διεθνείς έρευνες όσο και έρευνες που διεξήχθησαν στην Ελλάδα.

¹² <http://www.euro.who.int/en/home>

¹³ <http://www.antibullying.eu/el>

Γενικά, όμως, επικρατεί η άποψη, κατά παραδοχή και των ίδιων των μαθητών, ότι ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να συμβεί οπουδήποτε στο σχολείο, ιδιαίτερα σε τοποθεσίες στις οποίες η επίβλεψη από το προσωπικό του σχολείου είναι περιορισμένη¹⁴. Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί πως ο σωματικός εκφοβισμός λαμβάνει χώρα πιο συχνά στους σχολικούς διαδρόμους και λιγότερο συχνά στη σχολική τάξη.

Διαφορές σχολικού εκφοβισμού σε αγόρια και κορίτσια

Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί μέχρι σήμερα φανερώνουν ότι υπάρχουν διαφορές στη συχνότητα και στη μορφή με την οποία βιώνουν τον εκφοβισμό τα δύο φύλα. Τα αγόρια σε σύγκριση με τα κορίτσια είναι περισσότερο πιθανό να εμπλακούν σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, είτε ως θύτες, είτε ως θύματα, είτε ως θύτες-θύματα. Έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της εκστρατείας «ΕΑΝ-Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του σχολικού εκφοβισμού» αναφέρει ότι στην Ελλάδα το 42,2% των αγοριών έναντι του 18,57% των κοριτσιών δήλωσαν ότι έχουν υπάρξει δράστες σχολικού εκφοβισμού.

Επιπλέον, έρευνες αναφέρουν ότι αγόρια και κορίτσια επηρεάζονται από διαφορετικούς παράγοντες, όταν εκδηλώνουν κάποια εκφοβιστική συμπεριφορά. Πιο συγκεκριμένα, τα κορίτσια φαίνεται να επηρεάζονται περισσότερο από κοινωνικές νόρμες, που αλλάζουν με τον καιρό, ενώ τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των αγοριών μπορεί να είναι περισσότερο καθοριστικά για το εάν θα εκδηλώσουν εκφοβιστική συμπεριφορά. Ένα επιπλέον κοινό συμπέρασμα μεταξύ των ερευνών είναι ότι ο σωματικός εκφοβισμός εμφανίζεται, κυρίως, σε αγόρια, ενώ ο έμμεσος εμφανίζεται περισσότερο σε κορίτσια.

Οι μορφές σχολικού εκφοβισμού και η συχνότητα εμφάνισής τους στο σχολικό περιβάλλον

Ανάλογα με τα μέσα που μεταχειρίζεται ο θύτης, για να εκφοβίσει το άτομο που έχει στοχοποιήσει, μπορούμε να χαρακτηρίσουμε και τις εκδηλώσεις σωματικής και λεκτικής βίας σε σωματικό, λεκτικό, κοινωνικό, έμμεσο, σεξουαλικό ή ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Κοινό ερευνητικό πόρισμα αποτελεί η διαπίστωση ότι η σωματική βία αποτελεί τη συνηθέστερη μορφή εκφοβισμού μεταξύ μαθητών πρώτης σχολικής ηλικίας, ενώ η λεκτική και κοινωνική βία αποτελούν τις πιο συνηθείς μορφές εκφοβισμού σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας. Διαπιστώνεται, δηλαδή, ότι, καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, καταφεύγουν σε πιο έμμεσες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς.

¹⁴ Athanasiades, C. & Deliyanni-Kouimtzi, V. (2010). The experience of bullying among secondary school students. *Psychology in the Schools*, 47, 328–341.

Αναφορικά με τη συχνότητα εμφάνισης των μορφών εκφοβισμού, τα αποτελέσματα μεγάλων ευρωπαϊκών ερευνών αναδεικνύουν ως συνηθέστερη μορφή σχολικού εκφοβισμού τη χρήση υβριστικών ονομάτων τόσο από τους μαθητές της Πρωτοβάθμιας όσο και από τους μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στη συνέχεια ακολουθούν η διάδοση κάποιας φήμης, η απειλή, το σωματικό τραύμα και ο σεξουαλικός εκφοβισμός, σύμφωνα με τα όσα δήλωσαν μαθητές δημοτικού σχολείου. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση εμφανίζεται πολύ πιο συχνά ο σεξουαλικός εκφοβισμός, ενώ ακολουθούν ως μορφές σχολικού εκφοβισμού οι απειλές και χτυπήματα/κλωτσιές. Σημαντική διαφορά μεταξύ των μικρότερων και των μεγαλύτερων παιδιών είναι πως οι μαθητές του δημοτικού σχολείου εμπλέκονται πιο συχνά σε σωματικές παρενοχλήσεις συγκριτικά με τα παιδιά της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης¹⁵.

Οι απόψεις των γονέων για τον σχολικό εκφοβισμό

Η κατανόηση των αντιλήψεων των γονέων γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα σημαντική για την καταπολέμησή του. Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι γονείς τον σχολικό εκφοβισμό αδιαμφισβήτητα μπορεί να βοηθήσει στην αναγνώριση των περιστατικών και στην οργάνωση δράσεων για την αντιμετώπισή τους. Σε γενικές γραμμές, από έρευνες που έχουν διεξαχθεί φαίνεται πως οι γονείς αισθάνονται ότι γνωρίζουν τί είναι ο σχολικός εκφοβισμός και μπορούν να αντιληφθούν τυχόν περιστατικά που αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους χωρίς να γνωρίζουν το ειδικό λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται για το φαινόμενο. Θα πρέπει, ωστόσο, να τονίσουμε πως γονείς και μαθητές πρέπει να αποδίδουν το ίδιο νόημα στις διάφορες έννοιες που περιγράφουν το φαινόμενο, καθώς όταν αποδίδεται ένα διαφορετικό νόημα υπάρχει ο κίνδυνος να μην μπορεί ο γονιός ν' αντιληφθεί το πρόβλημα και να επέμβει τη στιγμή που πρέπει.

Στη μεγάλη ευρωπαϊκή δημοσκόπηση του OBESSU (Organising Bureau of European School Student Unions, 2014)¹⁶ που πραγματοποιήθηκε σε 2.000 ενήλικους και παιδιά διαπιστώθηκε πως το 34% των ενηλίκων θεωρεί τον σχολικό εκφοβισμό σαν μια «φυσιολογική πράξη» που διαπράττουν οι μαθητές καθώς μεγαλώνουν, ενώ ένας στους έξι ενηλίκους (16%) δήλωσε πως η επικρατέστερη άποψη για το φαινόμενο είναι αυτή που θεωρεί τον εκφοβισμό ως μια πράξη που βοηθά τα παιδιά «να διαμορφώσουν τον χαρακτήρα τους». Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ίδιας έρευνας, αξίζει ν' αναφερθεί πως κάποιοι γονείς αντιμετωπίζουν τον σωματικό/φυσικό εκφοβισμό ως την πιο σημαντική εκδοχή του σχολικού εκφοβισμού συγκριτικά με τις υπόλοιπες μορφές του.

¹⁵ Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek Primary and Secondary Schools. *School Psychology International Copyright © 2008 SAGE Publications* (Los Angeles, London, New Delhi and Singapore), Vol. 29(2): 199–213.

¹⁶ <http://www.obessu.org/behind-the-big-march>

Ανησυχητικό, όμως, είναι το γεγονός, όπως έχει διαπιστωθεί σε διεθνείς έρευνες¹⁷, ότι οι γονείς δεν απευθύνονται στο προσωπικό του σχολείου, για να ζητήσουν υποστήριξη, όταν αντιλαμβάνονται την εμπλοκή του παιδιού τους σε περιστατικό σχολικού εκφοβισμού. Το γεγονός αυτό αντικατοπτρίζει τη στάση των γονέων απέναντι στον θεσμό του σχολείου και μπορεί να ερμηνευτεί ότι οι γονείς αντιλαμβάνονται πως ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα ζήτημα που δεν σχετίζεται με το σχολικό περιβάλλον ή ότι κρίνουν τα περιστατικά του σχολικού εκφοβισμού ως μη σημαντικά, ώστε να τα αναφέρουν στο προσωπικό του σχολείου.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τον σχολικό εκφοβισμό

Η κατανόηση του φαινομένου από τους εκπαιδευτικούς είναι ζωτικής σημασίας, εφόσον επηρεάζει άμεσα τον τρόπο δράσης τους, καθώς και τη γενικότερη στάση τους, όταν έρχονται αντιμέτωποι με περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

Σε διεθνείς έρευνες διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί με τον όρο σχολικό εκφοβισμό αποδίδουν κυρίως τον σωματικό και λεκτικό εκφοβισμό, ενώ δεν συμπεριλαμβάνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό, του οποίου τ' αποτελέσματα δεν είναι άμεσα ορατά και διακριτά (όσον αφορά στο θύμα). Οι περισσότεροι δε εκπαιδευτικοί στην απόδοση του σχολικού εκφοβισμού τείνουν να παραλείπουν τον παράγοντα της επανάληψης, ο οποίος είναι αναπόσπαστο κομμάτι του προτύπου εκφοβιστικής συμπεριφοράς.

Ως προς τη στάση των εκπαιδευτικών, αναδεικνύεται ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εκφράζουν αρνητικότερη στάση απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό από τους άντρες, ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσουν μία θετικότερη στάση προς τα θύματα. Άτομα που εργάζονται περισσότερο καιρό ως εκπαιδευτικοί, φαίνεται ν' αναπτύσσουν λιγότερο θετική στάση απέναντι στα θύματα. Γενικά, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν πως έχουν την ευθύνη ν' αντιμετωπίσουν τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, όχι, όμως, και την αυτοπεποίθηση να το κάνουν.

¹⁷ Sterling Honig, A., Zdunowski-Sjoblom, N. (2014). Bullied children: parent and school supports. *Early Child Development and Care*, Volume 184, Issue 9-10, 1378–1402.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

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

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός είναι πολυδιάστατα κοινωνικά φαινόμενα που παραβιάζουν τα δικαιώματα του παιδιού. Οι Διεθνείς Συμβάσεις και το ευρωπαϊκό και εθνικό θεσμικό πλαίσιο ορίζουν τα δικαιώματα του παιδιού σύμφωνα με την Παγκόσμια Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού του ΟΗΕ και ορίζουν ότι καθένας έχει το δικαίωμα να απολαμβάνει τα δικαιώματα και τις ελευθερίες χωρίς καμία διάκριση. Η Διεθνής Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού αναφέρεται στην προστασία των παιδιών από κάθε μορφής κακοποίηση, εκμετάλλευση, διάκριση, ρατσισμό και στη σωματική, ψυχική και πνευματική ανάπτυξη του παιδιού ως πρωταρχικό σκοπό της. Επίσης, αναφέρεται στο δικαίωμα του παιδιού στην εκπαίδευση, υγεία, πρόνοια, ψυχαγωγία και στη συμμετοχή του στην έκφραση γνώμης, την πληροφόρηση και τον ελεύθερο χρόνο. Οι αποφάσεις πρέπει πάντοτε να λαμβάνονται προς το απόλυτο συμφέρον του παιδιού.

Το Συμβούλιο της Ευρώπης δημιούργησε το 2006 τον «Πρακτικό Οδηγό για τη Δημοκρατική Διακυβέρνηση των Σχολείων» με οδηγίες και πρακτικές για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την υιοθέτηση στρατηγικών που προάγουν την επικοινωνία, τον διάλογο, τη συνεργασία και την επίλυση συγκρούσεων. Επίσης, με το πρόγραμμα «Building a Europe for and with children» προτείνει μία εκπαίδευση παιδαγωγική και επικεντρωμένη στο παιδί με σκοπό την εξασφάλιση ενός μη βίαιου περιβάλλοντος. Το Συμβούλιο της Ευρώπης επιδιώκει τη θωράκιση των σχολείων με την ισχυροποίηση των δημοκρατικά θεσπισμένων κανόνων και έχει προχωρήσει στη λήψη μέτρων για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Αναφέρει την «παιδεία της δημοκρατίας» και την «εκπαίδευση για τα ανθρωπιά δικαιώματα» μέσα από διδακτικές και μαθησιακές πρακτικές.

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

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

Ο Συνήγορος του Παιδιού βάσει νόμου έχει την αρμοδιότητα προάσπισης και προαγωγής των δικαιωμάτων του παιδιού.

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

Το Δίκτυο κατά της Βίας στο Σχολείο συνιστά στους εκπαιδευτικούς να προάγουν τις συνεργατικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών, να συζητούν με τους μαθητές τις μορφές βίας και να τους ενημερώνουν δημιουργώντας προϋποθέσεις παροχής βοήθειας μεταξύ τους. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εφαρμόζουν στρατηγικές αντιμετώπισης και να διαθέτουν υποστηρικτική συμπεριφορά προς τους μαθητές.

Το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων υλοποιεί τις πράξεις **Ανάπτυξη και λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των φαινομένων**

Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού ΑΠ1, ΑΠ2 και ΑΠ3 στον Άξονα Προτεραιότητας 1, 2 και 3 μέσω του Ε.Π. «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» του ΕΣΠΑ 2007-2013 για τα σχολικά έτη 2013-2014 και 2014-2015 με σκοπό την ανάπτυξη και λειτουργία δικτύου ενημέρωσης, επιμόρφωσης, πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων της σχολικής βίας και εκφοβισμού με περιοδική εκτίμηση σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας.

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

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

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΕΣ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΤΑ ΘΥΜΑΤΑ, ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

Επιπτώσεις στα θύματα

Τα περιστατικά ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού είναι δυνατόν να προκαλέσουν τόσο βραχυπρόθεσμες όσο και μακροπρόθεσμες αρνητικές επιπτώσεις στα θύματα, κυρίως εσωτερικής φύσεως (Αντωνίου & Καμπόλη, 2014· Μέλλου & Αντωνίου, 2013· Πλούμπη & Αντωνίου, 2014).

Βραχυπρόθεσμες επιπτώσεις

Ορισμένες από τις βραχυπρόθεσμες επιπτώσεις είναι:

- ανησυχία
- άγχος
- ντροπή
- αισθήματα ανασφάλειας
- φόβος
- χαμηλή αυτοεκτίμηση
- απώλεια ενδιαφέροντος για δραστηριότητες και χόμπι
- αποξένωση από την ομάδα των συνομηλίκων
- συναισθήματα μοναξιάς και εγκατάλειψης
- απομόνωση
- απόκρυψη πιθανών αποριών κατά τη διάρκεια του μαθήματος
- σχολική άρνηση
- μείωση της σχολικής επίδοσης
- μαθησιακές δυσκολίες
- πονοκέφαλοι
- πόνοι στην κοιλιά
- διαταραχές ύπνου
- ενούρηση
- νοσοκομειακή περίθαλψη (σε περιπτώσεις σωματικής βίας)
- σύνδρομο μετατραυματικού στρες (σε περιπτώσεις σωματικής βίας)

Μακροπρόθεσμες επιπτώσεις

Οι μακροπρόθεσμες επιπτώσεις συνήθως συνοδεύουν τα παιδιά για αρκετό καιρό μετά την αποφοίτησή τους από το σχολείο ή ακόμα είναι δυνατό να τους συνοδεύουν και για ολόκληρη την ενήλικη ζωή τους. Αυτές είναι:

- φτωχές κοινωνικές δεξιότητες
- υπερβολική αναστολή
- κακή κοινωνική προσαρμογή
- υψηλά επίπεδα της απόρριψης από ομοτίμους
- σχολική αποτυχία
- σοβαρές ψυχολογικές διαταραχές συμπεριφοράς
- κατάθλιψη
- απόπειρες αυτοκτονίας

Αξίζει να σημειωθεί πως οι επιπτώσεις αυτές είναι συνήθως ισχυρότερες και πιο καθοριστικές για την υπόλοιπη ζωή τους στα κορίτσια συγκριτικά με τ' αγόρια, ενώ, παράλληλα, συμβάλλουν στην αύξηση της απομόνωσής τους από τους άλλους. Έτσι, ενισχύεται ένας φαύλος κύκλος χρόνιας θυματοποίησης και κατ' επέκταση αυξάνεται η πιθανότητα να ξαναγίνουν θύματα.

Επιπτώσεις στους θύτες

Τα περιστατικά σχολικής βίας και εκφοβισμού δεν επιφέρουν αρνητικές συνέπειες μόνο στα θύματα, αλλά και στους θύτες, κυρίως εξωτερικής φύσεως.

Βραχυπρόθεσμες επιπτώσεις

- απομάκρυνση από το σχολείο
- διακοπή σχολικής φοίτησης
- τάσεις φυγής από το σπίτι
- κάπνισμα, χρήση αλκοόλ ή εθισμός σε ναρκωτικές ουσίες
- προβληματική και κοινωνικά αποκλίνουσα συμπεριφορά

Μακροπρόθεσμες επιπτώσεις

- αντικοινωνική και παραβατική συμπεριφορά
- εγκληματικές ενέργειες
- βεβαρημένο ποινικό μητρώο

Επιπτώσεις στους παρατηρητές

Από τα περιστατικά ενδοσχολικής βίας είναι πολύ πιθανό να επηρεαστούν και οι παρατηρητές των περιστατικών αυτών. Ειδικότερα, είναι πιθανό:

- ν' αποσπαστεί η προσοχή των παρατηρητών από τη γενικότερη μαθησιακή διαδικασία
- να εξοικειωθούν με καταστάσεις που προκαλούν πόνο, είτε σωματικό είτε ψυχικό
- να πιστεύουν ότι το δίκαιο είναι του δυνατού
- να φοβούνται τον δυνατό
- να αισθάνονται φόβο στην ιδέα της συναναστροφής τους με τα θύματα, διότι θεωρούν ότι μπορεί να θυματοποιηθούν και οι ίδιοι
- ν' αναπτύξουν αισθήματα ενοχής και ανικανότητας εξαιτίας της δυσκολίας τους να παρέμβουν
- να χαρακτηριστούν από τους συμμαθητές τους ως «καταδότες».

Επιπτώσεις στο σχολείο

Βασικός σκοπός του σχολείου είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Η γνωστική, η κοινωνική, η συναισθηματική, η σωματική και η προσωπική ανάπτυξη των παιδιών πραγματοποιείται, κυρίως, μέσω του σχολείου. Οφείλει, λοιπόν, το σχολείο να παρέχει στους μαθητές το κατάλληλο κλίμα, ώστε να πραγματοποιηθούν όλα τα παραπάνω.

Ωστόσο, με την εμφάνιση περιστατικών ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού:

- η σχολική κοινότητα δε δύναται να παρέχει την προβλεπόμενη ασφάλεια στους μαθητές, κάτι που αποτελεί βασικό δικαίωμά τους
- παραβιάζεται το δικαίωμα των παιδιών να διαθέτουν ένα κατάλληλο επίπεδο ζωής που να επιτρέπει την ισόρροπη σωματική, πνευματική, ψυχική, ηθική και κοινωνική ανάπτυξή τους
- σε ακραίες περιπτώσεις, παραβιάζεται το εγγενές δικαίωμα των παιδιών στη ζωή
- οι μαθητές φοβούνται να εκφραστούν ελεύθερα
- περιορίζεται η ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη
- εμποδίζεται η ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους
- δημιουργείται ένα σχολικό κλίμα φόβου και άγχους
- εν τέλει, δεν εξυπηρετούνται οι γνωστικοί και κοινωνικοποιητικοί ρόλοι του σχολείου

Επιπτώσεις στην κοινωνία

Τα περιστατικά ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού δεν θα μπορούσαν να μην έχουν επιπτώσεις και στη λειτουργία της ευρύτερης κοινωνίας. Τέτοια περιστατικά προκαλούν φόβο, ανασφάλεια και αναπόφευκτα επηρεάζονται, σε μακροχρόνιο επίπεδο, η εγκληματικότητα και η βία στο πλαίσιο της κοινωνίας. Ειδικότερα:

- ο επαναλαμβανόμενος χαρακτήρας του εκφοβισμού αναπαράγεται σ' όλη τη ζωή του ατόμου, μέσα από την επίδειξη δύναμης και κυριαρχίας
- είναι πιθανό οι θύτες περιστατικών βίας ή εκφοβισμού σε μεταγενέστερο στάδιο να εμπλακούν και σε εγκληματικές δραστηριότητες
- διαχρονικές μελέτες δείχνουν ότι τα παιδιά-θύτες κουβαλούν αυτά τα προβλήματα κοινωνικής συμπεριφοράς μαζί τους και στην ενήλικη ζωή και, το σημαντικότερο, τα περνούν στη νεότερη γενιά
- ο εκφοβισμός και η βία εξελίσσονται σ' ένα πρόβλημα διαγενεακό
- είναι πολύ πιθανό οι θύτες να εκφοβίζουν τις συζύγους τους και τα παιδιά τους, μια κατάσταση η οποία δημιουργεί έναν κύκλο ενδοοικογενειακής βίας και, έτσι, ενθαρρύνει τη δημιουργία νέων γενιών επιθετικών παιδιών
- οι θύτες σχολικού εκφοβισμού είναι, συνήθως, θύματα ενδοοικογενειακής βίας,
- υπάρχει, δηλαδή, ένας κύκλος θύματος και θύτη, ο οποίος είναι αρκετά συχνός σε περιπτώσεις ενδοοικογενειακής και κοινωνικής βίας
- μερικά από τα θύματα του πιο ακραίου εκφοβισμού συνήθως είναι και θύτες που χαρακτηρίζονται από ακραία επιθετικότητα.

Συμπερασματικά, σε μια κοινωνία η οποία υποφέρει από περιστατικά εκφοβισμού, βίας και εγκληματικότητας, επικρατεί ανασφάλεια και φόβος για πιθανά εγκλήματα. Έτσι, κλονίζονται τα δημοκρατικά της θεμέλια.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΣΕ ΜΙΚΡΟ, ΜΕΣΟ ΚΑΙ ΜΑΚΡΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ

Η οικοσυστημική προσέγγιση του φαινομένου

Μπορούμε με σιγουριά να πούμε ότι η σχολική βία και ο σχολικός εκφοβισμός δεν είναι μεμονωμένα περιστατικά, αποκομμένα από την ευρύτερη κοινωνία. Θα πρέπει, λοιπόν, να μελετηθούν καλύτερα οι μεταβλητές του περιβάλλοντος που μπορεί να εξηγούν ή να συμβάλουν στην εμφάνιση τέτοιων προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών. Χρειάζεται, δηλαδή, να κατανοήσουμε και να υιοθετήσουμε μια οικοσυστημική προσέγγιση για την αντιμετώπιση των προβλημάτων των μαθητών στο σχολείο.

Για να ερμηνευθεί, λοιπόν, σωστά και ολιστικά η προβληματική συμπεριφορά των μαθητών, θα πρέπει να μελετηθούν διάφορες παράμετροι του σχολικού και ευρύτερου κοινωνικού συστήματος. Αυτή η μελέτη, θα πρέπει να λαμβάνει τις κατάλληλες αποστάσεις από τη στερεότυπη ερμηνεία της ατομικής ψυχοπαθολογίας των μαθητών.

Η οικοσυστημική προσέγγιση, βασίζεται στις εξής παραδοχές:

- Η προβληματική συμπεριφορά των μαθητών γίνεται καλύτερα κατανοητή μέσα σ' ένα πλαίσιο αλληλεπιδράσεων που συντηρούν αυτή την προβληματική συμπεριφορά
- Η προβληματική συμπεριφορά συνήθως συνεχίζει να υφίσταται, διότι οι γονείς ή/και οι εκπαιδευτικοί συνεχίζουν ν' αντιδρούν με τον ίδιο τρόπο απέναντι σ' αυτήν και, έτσι, συμβάλλουν στη διαίωνιση του προβλήματος
- Μια αλλαγή στην προβληματική συμπεριφορά μπορεί να οδηγήσει και σε άλλες αλλαγές και μακροχρόνιες θετικές επιπτώσεις σε πολλές πλευρές της συμπεριφοράς του μαθητή.

Η παρέμβαση και η τροποποίηση των συστημάτων (εκπαιδευτικοί, σχολεία, οικογένειες, τοπικές κοινωνίες) μέσα στα οποία εμπλέκονται και αλληλεπιδρούν οι μαθητές, είναι ζωτικής σημασίας.¹⁸ Αξίζει, όμως, να σημειωθεί πως δεν μπορεί να

¹⁸ Μυλωνάκου – Κεκέ, Η. (2014). Κοινωνικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις του εκφοβισμού στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον [Social Pedagogical Approaches to Bullying in the Greek School Environment].^{1st}

δημιουργηθεί και να εφαρμοστεί ένα πρότυπο ή ένα σύστημα που να βοηθά στην αντιμετώπιση του φαινομένου σε όλες τις χώρες, καθώς τα αίτια της βίας, αλλά και η ίδια η φύση των περιστατικών σχολικής βίας διαφέρουν τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά από χώρα σε χώρα.

Η έννοια της πρόληψης φαινομένων σχολικής βίας και εκφοβισμού

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πράξη δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην πρόληψη προβλημάτων συμπεριφοράς και μάθησης. Στόχος των εκπαιδευτικών συστημάτων είναι να λειτουργήσουν προληπτικά, προτού, δηλαδή, εμφανιστούν τα διάφορα προβλήματα συμπεριφοράς.

Προτάσεις που διαμόρφωσε ο Συνήγορος του Πολίτη και τις υπέβαλε στο Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας μεταξύ μαθητών συνοψίζονται στα εξής:

- Θα πρέπει να δοθεί έμφαση στη δημοκρατική λειτουργία του σχολείου
- Θα πρέπει να συναντώνται τακτικά, όπως ο νόμος ορίζει, τα σχολικά συμβούλια και να επιλαμβάνονται θεμάτων που αφορούν στην εξασφάλιση της ομαλής λειτουργίας του σχολείου
- Το Υπουργείο θα πρέπει να προβλέπει νομικά και να υποστηρίζει την καθιέρωση διαδικασιών σύνταξης -με τη συμμετοχή και των μαθητών- και εφαρμογής Σχολικών Κανονισμών σε κάθε σχολική μονάδα
- Θα πρέπει να γίνονται συχνά συναντήσεις επικοινωνίας στην κάθε τάξη κατά τις οποίες, εκτός των άλλων, θα συζητούνται και θέματα συνεργασίας και σχέσεων μεταξύ των μαθητών
- Θα πρέπει να προωθηθούν οι ομαδικές δημιουργικές δραστηριότητες στο σχολείο
- Θα πρέπει να δοθεί έμφαση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση
- Τα προγράμματα Αγωγής Υγείας θα πρέπει να ενισχυθούν με αντικείμενο σχετικό με την πρόληψη και αντιμετώπιση κάθε είδους βίας
- Θα πρέπει να πραγματοποιούνται ειδικές συζητήσεις και προγράμματα για την εκπαίδευση των μαθητών στον σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων κατά τη χρήση του διαδικτύου
- Θα πρέπει να εισαχθούν στην εκπαιδευτική ύλη όλων των τάξεων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διδακτικές ενότητες σχετικές με τα δικαιώματα, τις ευθύνες και τις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών
- Θα πρέπει να προωθηθεί η διδασκαλία «εναλλακτικών τρόπων αντίδρασης»

Scientific International Conference of European Anti-bullying Network (EAN) “*Bullying and Cyberbullying across Europe*”. Athens, 11 - 13 June.

Mylonakou – Keke, I. (2015). Social Pedagogy and School Community. Preventing bullying in schools and dealing with diversity: Two sides of the same coin. *International Journal of Social Pedagogy*, 4 (1), 69 - 89.

- Θα πρέπει να παρέχεται η δυνατότητα σε κάθε σχολείο να αξιοποιεί εκπαιδευτικούς με ειδικές γνώσεις, όπως και διεπιστημονική ομάδα συνεργατών (για παράδειγμα ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς κ.ά)
- Θα πρέπει να καθιερωθούν διαδικασίες «υποβολής και εξέτασης παραπόνων» για δυσλειτουργίες που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο
- Θα πρέπει να ενισχυθεί η αυτοεκτίμηση των μαθητών που φαίνονται περισσότερο ευάλωτοι στο να γίνουν θύτες ή θύματα σχολικής βίας και εκφοβισμού.

Συμπερασματικά, για να είναι επιτυχής η πρόληψη, θα πρέπει να δοθεί έμφαση:

- Στο ελκυστικό σχολείο
- Στις σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών
- Στο «άνοιγμα του σχολείου», δηλαδή στην ύπαρξη συνεργασίας με την τοπική αυτοδιοίκηση και τους φορείς της κοινότητας, ώστε τα σχολεία να μπορούν να φιλοξενούν δραστηριότητες και στον χρόνο εκτός του σχολικού προγράμματος, με κατάλληλη φύλαξη και παρακολούθηση.

Επίπεδα δράσεων Προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης

Τα τελευταία χρόνια λειτουργούν αποτελεσματικά Προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού σε διάφορες χώρες. Έχει αποδειχθεί πως είναι αποτελεσματικά, διότι υιοθετούν συνήθως την Κοινωνική-Οικοσυστημική Προσέγγιση. Έτσι, στις παρεμβάσεις εμπλέκονται όλοι. Ειδικότερα, τα συνήθη επίπεδα δράσεων των Προγραμμάτων αυτών είναι τα εξής:

- το επίπεδο της κοινότητας
- το επίπεδο της οικογένειας
- το επίπεδο του σχολείου
- το επίπεδο της τάξης
- το επίπεδο της ομάδας των συνομηλίκων
- το επίπεδο του ατόμου (παιδιά και έφηβοι).

Προγράμματα και Δράσεις του Εξωτερικού

Πολύ συχνά είναι πλέον τα περιστατικά σχολικής βίας και εκφοβισμού, τα οποία έρχονται στο φως της δημοσιότητας, τόσο στην **Ευρώπη** όσο και στις **ΗΠΑ**. Αναφορικά με τις **Η.Π.Α.**, πολλά από τα σχολεία τους εντάσσονται στο «Κίνημα των Αποτελεσματικών Σχολείων». Ωστόσο, το φαινόμενο αυτό απασχόλησε την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και στη συνέχεια τις εθνικές κυβερνήσεις των χωρών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, από το 1997 και έπειτα. Ειδικότερα, στη Διάσκεψη της Ουτρέχτης το '97 έγινε διερεύνηση και αναζήτηση των όρων, των εννοιών, της αιτιολογίας και της αντιμετώπισης του φαινομένου.

Τα εθνικά και διεθνή όργανα που ασχολούνται με την εκπόνηση εκπαιδευτικών πολιτικών και πολιτικών προστασίας των δικαιωμάτων του παιδιού, επισήμαναν την ανάγκη αφενός εκπόνησης προληπτικών μέτρων και αφετέρου δημιουργίας μηχανισμών ανταπόκρισης σε τέτοιου είδους συμπεριφορές και φαινόμενα, δίνοντας πρωτεύοντα ρόλο στους ίδιους τους μαθητές. Επιπλέον, στα ευρωπαϊκά προγράμματα συνήθως το σχολείο αντιμετωπίζεται ως κοινότητα που φροντίζει για όλα τα μέλη της (μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς) και το πρόβλημα της ενδοσχολικής βίας αντιμετωπίζεται συστημικά. Ορισμένα αποτελεσματικά και δημοφιλή Προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης, τα οποία εφαρμόζονται σε αρκετές χώρες του εξωτερικού, είναι τα εξής:

Πρόγραμμα Olweus της Νορβηγίας

Η εφαρμογή του προγράμματος αυτού στη Νορβηγία οδήγησε σε σχεδόν 50% μείωση του σχολικού εκφοβισμού και της θυματοποίησης. Για τον λόγο αυτόν, το Πρόγραμμα αυτό έχει κερδίσει τη διεθνή αναγνώριση. Είναι σχεδιασμένο για μαθητές 5 έως 15 ετών, αλλά με μερικές προσαρμογές μπορεί να εφαρμοστεί και σε μαθητές λυκείου. Κατά την εφαρμογή του, οι μαθητές που αποτελούν τους «θύτες» ή τα «θύματα» λαμβάνουν επιπλέον εξατομικευμένη παρέμβαση. Στους στόχους του Προγράμματος περιλαμβάνονται:

- Η μείωση των υφιστάμενων προβλημάτων εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών
- Η πρόληψη των νέων περιστατικών σχολικής βίας και εκφοβισμού
- Η επίτευξη καλύτερης σχέσης συνομηλίκων στα σχολεία.

Οι δράσεις του Προγράμματος Olweus είναι οι εξής:

- Δράσεις σε επίπεδο σχολείου
 - ✓ Συντονιστική Επιτροπή Πρόληψης Σχολικού Εκφοβισμού
 - ✓ Κατάρτιση και συμβουλευτικές υπηρεσίες
 - ✓ Διανομή του ερωτηματολογίου Olweus
 - ✓ Ομάδες συζήτησης προσωπικού
 - ✓ Σχολικοί κανόνες και θετικές και αρνητικές επιπτώσεις τήρησης ή μη των κανόνων
 - ✓ Εποπτικό Σύστημα
 - ✓ Σχολική εναρκτήρια εκδήλωση
 - ✓ Γονεϊκή εμπλοκή
- Δράσεις σε επίπεδο τάξης
 - ✓ Ανάρτηση και επιβολή των κανόνων κατά του σχολικού εκφοβισμού
 - ✓ Μαθητικά συμβούλια
 - ✓ Συναντήσεις στην τάξη με τους γονείς
- Δράσεις σε ατομικό επίπεδο
- Δράσεις σε επίπεδο Κοινότητας

Πρόγραμμα KiVa της Φινλανδίας

Το Πρόγραμμα KiVa της Φινλανδίας αναπτύχθηκε, βασιζόμενο σε δεκαετίες έρευνας για τον σχολικό εκφοβισμό και τους μηχανισμούς του. Αναπτύχθηκε στο Πανεπιστήμιο του Τούρκου (University of Turku) της Φινλανδίας, με χρηματοδότηση από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Φινλανδίας. Βασικές πτυχές του είναι η πρόληψη του εκφοβισμού, η αποτελεσματική αντιμετώπισή του, όπως, επίσης, η συνεχής παρακολούθηση της κατάστασης στο εκάστοτε σχολείο και των αλλαγών που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Το Πρόγραμμα KiVa περιλαμβάνει τόσο καθολικές, όσο και εξειδικευμένες δράσεις. Οι καθολικές δράσεις απευθύνονται σε όλους τους μαθητές και εστιάζουν, κυρίως, στην πρόληψη του εκφοβισμού. Οι εξειδικευμένες ενέργειες τίθενται σε λειτουργία, όταν προκύπτουν συμβάντα σχετικά με σχολικό εκφοβισμό ή βία.

Το πρόγραμμα KiVa απευθύνεται σε διάφορες ηλικιακές ομάδες. Διαθέτει τρεις ενότητες. Η πρώτη ενότητα είναι σχεδιασμένη για παιδιά 6-9 ετών, η δεύτερη για παιδιά 10-12 ετών και η τρίτη προορίζεται για μετά το γυμνάσιο. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει επίσης μια εκτεταμένη ποσότητα υλικού για εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς. Το υλικό αυτό είναι διαθέσιμο σε αρκετές γλώσσες. Το πρόγραμμα KiVa δεν προορίζεται για εφαρμογή ενός μόνο έτους, αλλά λειτουργεί ως ένα μόνιμο κομμάτι της προσπάθειας των σχολείων για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας.

Τ' αποτελέσματα του προγράμματος KiVa έχουν αξιολογηθεί σε πολυάριθμες μελέτες και δείχνουν ότι ο σχολικός εκφοβισμός και η θυματοποίηση έχουν σημειώσει σημαντική μείωση στη Φινλανδία. Επιπλέον, οι διεθνείς μελέτες από την Ολλανδία, την Εσθονία, την Ιταλία, την Ουαλία αναδεικνύουν το γεγονός ότι το πρόγραμμα αυτό είναι αποτελεσματικό και έξω από τα όρια της Φινλανδίας.

Προγράμματα και Δράσεις σε Ευρωπαϊκό επίπεδο

Σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, μια σειρά από πρωτοβουλίες έχουν ως στόχο τη λήψη πρακτικών μέτρων για την πρόληψη, τον περιορισμό και την αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Μερικές από τις πρωτοβουλίες αυτές είναι οι εξής:

Δάφνη, Δάφνη II και Δάφνη III

Στο πλαίσιο του προγράμματος Δάφνη, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή χρηματοδότησε δράσεις για την καταπολέμηση της ενδοσχολικής βίας, εντάσσοντας υπερεθνικά έργα σχετικά με το φαινόμενο αυτό. Βασικοί άξονες των έργων αυτών είναι η πρόληψη της ενδοσχολικής βίας και η λήψη πρωτοβουλιών για την αντιμετώπιση του φαινομένου.

Επίσης, η ανάπτυξη σχεδίων με στόχο την ενεργοποίηση του διδακτικού και εκπαιδευτικού προσωπικού, η εκπόνηση μελετών και ο σχεδιασμός εργαλείων σχετικών με την καταπολέμηση της ενδοσχολικής βίας, αποτελούν μερικούς ακόμα άξονες των έργων αυτών. Το Πρόγραμμα Δάφνη έληξε στα τέλη του 2003, το Δάφνη II καλύπτει την περίοδο 2004-2008 και το Δάφνη III καλύπτει την περίοδο 2007-2013.

Το Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του Σχολικού Εκφοβισμού

Μέσω του προγράμματος Δάφνη III, χρηματοδοτήθηκε η δημιουργία «του Ευρωπαϊκού Δικτύου κατά του Σχολικού Εκφοβισμού», που στοχεύει στη συγκρότηση του Δικτύου για τον συντονισμό των δράσεων για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού σ' ευρωπαϊκό επίπεδο. Το έργο υλοποιείται με την άμεση συμμετοχή 17 εταίρων από 12 κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (μεταξύ τους και η Ελλάδα), ενώ συντονιστής του έργου είναι «Το Χαμόγελο του Παιδιού».

Το Πρόγραμμα “I Am Not Scared”

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, στο πλαίσιο του Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης, χρηματοδότησε το πρόγραμμα “I Am Not Scared” (με συμμετοχή και της Ελλάδας) με σκοπό να προσδιορίσει τις βέλτιστες ευρωπαϊκές στρατηγικές για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Οι χώρες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα είναι: Βέλγιο, Βουλγαρία, Γερμανία, Ελλάδα, Ηνωμένο Βασίλειο, Ισπανία, Λιθουανία και Ρουμανία.

Το πρόγραμμα έχει ως βασικό σκοπό να εμπλέξει εκπαιδευτικούς επαγγελματικής εκπαίδευσης, διευθυντές, μαθητές, γονείς, συμβούλους και βασικούς φορείς χάραξης πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης σ' έναν κοινό προβληματισμό σχετικά με την ενδοσχολική βία. Το πρόγραμμα αυτό βασίζεται σε μια προσέγγιση εκ των κάτω προς τα πάνω (bottom-up approach) για έναν διακρατικό προσδιορισμό των αιτιών που μπορούν να προκαλέσουν την ανάδυση και εδραίωση του φαινομένου του εκφοβισμού, όπως, επίσης, και για τον προσδιορισμό, σε διεθνή βάση, των πιο αποτελεσματικών στρατηγικών για την αντιμετώπισή του.

Πρωτοβουλίες στο πλαίσιο των δράσεων Comenius

Στο πλαίσιο των δράσεων Comenius έχουν ληφθεί πρωτοβουλίες για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Ειδικότερα, πραγματοποιήθηκαν συμπράξεις και συνεργασίες μεταξύ σχολικών ιδρυμάτων πάνω στο θέμα αυτό. Επιπλέον, υπήρξε και κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα που αφορούν στη βία στο σχολείο. Για παράδειγμα, δράσεις εναντίον του σχολικού εκφοβισμού ανέλαβαν σχολεία της Ελλάδας και της Κύπρου, στο πλαίσιο του προγράμματος Comenius Regio 2013 «Εκφοβισμός των εφήβων: Τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης στο σχολικό

περιβάλλον Ελλάδα και Κύπρου». Το πρόγραμμα αυτό έχει διάρκεια δύο ετών και στοχεύει στην ανάλυση των φαινομένων του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα και στην Κύπρο, όπως επίσης και στη διερεύνηση των μεθόδων για αποτελεσματικότερη επικοινωνία των εφήβων, των γονέων και των εκπαιδευτικών. Περιλαμβάνει επίσης ερευνητικές μελέτες σε καθηγητές και μαθητές, καθώς και κοινές εκπαιδευτικές δραστηριότητες, σεμινάρια, συναντήσεις εργασίας, διαλέξεις και ημερίδες.

Δράσεις και Πρωτοβουλίες στην Ελλάδα

Τα ελληνικά σχολεία δε διαθέτουν κοινωνικές υπηρεσίες ή κάποια δομημένη συνεργασία με υπηρεσίες της κοινότητας για την προσέγγιση των οικογενειών των παιδιών και για τη διαπίστωση ενδεχομένων προβλημάτων που αυτές αντιμετωπίζουν. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη της εκπαίδευσης, στερούνται αρκετά συχνά την απαραίτητη τεχνογνωσία και επιμόρφωση.

Από την άλλη πλευρά, μέχρι τώρα στην Ελλάδα έχουν πραγματοποιηθεί ορισμένες προσπάθειες πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Ορισμένες βασικές δράσεις και πρωτοβουλίες είναι οι εξής:

Δίκτυο Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού

Το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, υλοποιεί τις πράξεις «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού», στον Άξονα Προτεραιότητας 1, 2 και 3., μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος (Ε.Π.) «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», του ΕΣΠΑ 2007-2013, με κωδικούς ΟΠΣ 448089/448091/448093 για τα σχολικά έτη 2013-2014 και 2014-2015, στο γενικότερο πλαίσιο των πρωτοβουλιών του Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ. για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού (ΣΒΕ). Σκοπός των Πράξεων είναι η πρόληψη του φαινομένου της σχολικής βίας και η πρόνοια για την ασφάλεια των μελών της σχολικής κοινότητας μέσω προώθησης εξειδικευμένων δράσεων ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης και επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, οι δράσεις του δικτύου στοχεύουν:

- στη δημιουργία μόνιμης δομής πρόληψης και αντιμετώπισης της ΣΒΕ σε πανελλαδικό επίπεδο
- στην περιοδική εκτίμηση του φαινομένου σχολικής βίας και εκφοβισμού σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας
- στην επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών οι οποίοι θα αποτελέσουν τη βάση για τη δημιουργία και τη βιωσιμότητα της δομής πρόληψης και αντιμετώπισης της Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού (Σ.Β.Ε.)
- στην καταγραφή, την πρόληψη, την έγκαιρη διάγνωση και την αντιμετώπιση, σε πρώιμο στάδιο, των φαινομένων της Σ.Β.Ε.

- στην ευαισθητοποίηση και την ενεργό συμμετοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας, της οικογένειας και της ευρύτερης τοπικής κοινότητας
- σε δράσεις προβολής και δημοσιότητας
- στην αξιολόγηση της Πράξης

Επιπλέον, Το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» και του άξονα προτεραιότητας «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης», συγκρότησε την Κεντρική Επιστημονική Επιτροπή (Κ.Ε.Ε.), με στόχο την επιστημονική υποστήριξη της Πράξης «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού». Η επιτροπή έχει συσταθεί με την υπ. αριθμ. πρωτ. 10736/24-9-2013 Υπουργική απόφαση (ΦΕΚ 550/τ. Γ' /7-11-2013).

Παρατηρητήριο για την Πρόληψη της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων

Στο Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας & Θρησκευμάτων λειτούργησε Παρατηρητήριο για την Πρόληψη της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού, το οποίο είχε ως βασική αποστολή τον σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων για την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, την ταυτοποίηση, τη μελέτη και τη διοχέτευση προς διαχείριση σε πιστοποιημένους φορείς περιστατικών σχολικής βίας και εκφοβισμού. Ωστόσο, εδώ και ένα περίπου έτος το Παρατηρητήριο ανέστειλε ουσιαστικά τη λειτουργία του.

Ο Συνήγορος του Παιδιού

Ο Συνήγορος του Παιδιού, εκτός των άλλων, δραστηριοποιείται και σε θέματα ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού, τόσο μέσω της εξέτασης υποθέσεων και της διαμεσολάβησης για τη λήψη μέτρων προστασίας των μαθητών, όσο και μέσω συζητήσεων με μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες και εκπροσώπους φορέων οι οποίοι ασχολούνται με τα παιδιά. Έχει διαπιστώσει, λοιπόν, ότι το σχολείο δεν είναι τόσο ισχυρό στην αντιμετώπιση σύγχρονων μορφών ενδοσχολικής βίας, αλλά και στην ανίχνευση των αιτίων που τις προκαλούν. Εκτιμά ότι η αντιμετώπιση του φαινομένου της άσκησης βίας μεταξύ μαθητών, δεν θα πρέπει να λάβει την μορφή απλών και εξειδικευμένων παρεμβάσεων, αλλά θα πρέπει το φαινόμενο ν' αντιμετωπιστεί ολιστικά και σε οικοσυστημική βάση. Έχει επίσης διαμορφώσει την πεποίθηση ότι η αποτελεσματική πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας συνδέεται στενά με τον συνολικό τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου, με την υποστήριξη που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς και με τον βαθμό που επιτυγχάνεται η συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων και στην ανάληψη ευθυνών. Έτσι, ο Συνήγορος του Παιδιού, τον Οκτώβριο του 2009, συνέταξε κείμενο

με θέμα «Σχολικοί Κανονισμοί και Δημοκρατική Σχολική Διοίκηση στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», στο οποίο συνοψίζονται οι παρατηρήσεις και οι προτάσεις του προς το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Το Πρόγραμμα Παρέμβασης «STOP! στην Ενδοσχολική Βία»

Το πρόγραμμα παρέμβασης «Stop! στην Ενδοσχολική βία» για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού στα Δημοτικά Σχολεία απευθύνεται σε μαθητές της Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού και συνιστά το προϊόν των ερευνών που διεξήχθησαν στο πλαίσιο των δύο ερευνητικών ευρωπαϊκών προγραμμάτων Daphne, τα οποία οργάνωσε και συντόνισε η Εταιρία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.ΨΥ.Π.Ε). Η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του παραπάνω προγράμματος έδειξε μείωση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Για την εφαρμογή του, πριν από την έναρξη του προγράμματος είναι απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που πρόκειται να το εφαρμόσουν.

Το Πρόγραμμα Παρέμβασης «ΚΑΤΑ-νοώντας το Σχολικό Εκφοβισμό»

Το Πρόγραμμα Πρόληψης και Αντιμετώπισης του Εκφοβισμού στα Γυμνάσια «Κατανοώντας το Σχολικό Εκφοβισμό» είναι ένα Πρόγραμμα βασισμένο στη Θεωρία της εν-νόησης (Mentalization). Είναι ένα πρόγραμμα πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης κατά του σχολικού εκφοβισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το οποίο βασίζεται στην ενσωμάτωση και επέκταση των αρχών της θεωρίας της εν-νόησης προκειμένου να προληφθεί και να αντιμετωπιστεί το πολύπλοκο φαινόμενο του εκφοβισμού στα Γυμνάσια.

Καλές Πρακτικές για την πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού

Ο όρος «καλές πρακτικές» (effective practices) χρησιμοποιείται κυρίως για την υποδήλωση μιας δοκιμασμένης διαδικασίας ή δράσης, η οποία έχει αποδειχθεί στην πράξη ότι είναι περισσότερο αποτελεσματική από άλλες, όταν εφαρμόζεται υπό συγκεκριμένες συνθήκες. Ο Συνήγορος του Παιδιού συνοψίζει και προτείνει ορισμένες «καλές πρακτικές» που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν στα ελληνικά σχολεία για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας, οι οποίες προέκυψαν το 2010 από τη συλλογή και μελέτη των απόψεων διαφόρων μαθητών και εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο πλαίσιο διαφόρων συναντήσεων και εκδηλώσεων.

Επιπλέον, ορισμένες καλές πρακτικές για την πρόληψη φαινομένων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού μπορούν να εφαρμοστούν από τους εκπαιδευτικούς στα εξής επίπεδα:

- στο επίπεδο της τάξης
- στο επίπεδο σχολείου

Ορισμένες καλές πρακτικές για την αντιμετώπιση φαινομένων ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού μπορούν να εφαρμοστούν στα εξής επίπεδα:

- στο επίπεδο της διεύθυνσης του σχολείου
- στο επίπεδο των εκπαιδευτικών
- στο επίπεδο των συμμαθητών μέσα στην τάξη
- στο επίπεδο των γονέων του παιδιού που εκφοβίζεται
- στο επίπεδο των γονέων του παιδιού που εκφοβίζει

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΟΙ ΕΚΣΤΡΑΤΕΙΕΣ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ: ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ

Το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού (Bullying) αποτελεί μέρος της σχολικής πραγματικότητας, προκαλώντας σημαντικές ψυχοκοινωνικές συνέπειες, ενώ, παράλληλα, με την εξέλιξη της τεχνολογίας λαμβάνει και νέες διαστάσεις. Ως εκ τούτου, η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση σχετικά με το φαινόμενο χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής και η κινητοποίηση για την αντιμετώπιση του φαινομένου είναι διεθνής¹⁹. Για τον λόγο αυτόν, η προσπάθεια για την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού εντείνεται από πολλές χώρες, οι οποίες, συχνά σε ευρωπαϊκό επίπεδο, δημιουργούν προγράμματα και οργανώνουν εκστρατείες κατά της ενδοσχολικής βίας, οι οποίες στοχεύουν στο να καλύψουν διαφορετικά μέρη και ηλικίες της σχολικής ζωής των παιδιών. Παρακάτω παρουσιάζονται τα βήματα εκπόνησης του στρατηγικού σχεδιασμού εκστρατειών που έχουν λάβει χώρα στην Ελλάδα και στο εξωτερικό για την αντιμετώπιση και την πρόληψη του φαινομένου, καθώς και η επεξήγηση της προσέγγισης και των κριτηρίων για τον σχεδιασμό και την υλοποίησή τους.

Ένα από τα προγράμματα είναι η ABC Ευρωπαϊκή Καμπάνια Κατά του Σχολικού Εκφοβισμού από το πρόγραμμα Daphne III, με στόχο τη δημιουργία μίας ενιαίας Ευρωπαϊκής απάντησης στην καταγραφή και διαχείριση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Στις δράσεις του έργου περιλαμβάνεται το Διαδραστικό Εκπαιδευτικό Εργαλείο με πληροφοριακό υλικό, καθώς και υλικό ευαισθητοποίησης της κοινής γνώμης.

Η καμπάνια EAN: European Antibullying Network έχει σκοπό τη δημιουργία ενός κοινού ευρωπαϊκού πλαισίου πολιτικής και εργαλείων παρέμβασης με μια ευρωπαϊκή

¹⁹ Γαλανάκη, Ε. (2010). Σχολικός εκφοβισμός: Πόσο αποτελεσματικές είναι οι παρεμβάσεις; Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.Ε.Κ.), 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω Πώς να μαθαίνω», 7-9 Μαΐου 2010.

στρατηγική καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού και τη θεσμοθέτηση Ευρωπαϊκής Ημέρας κατά του Σχολικού Εκφοβισμού.

Προγράμματα παρέμβασης της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου υλοποιούνται με την παροχή επιμόρφωσης, εργαστηρίων και συμβουλευτική υποστήριξη. Ανάμεσά τους βρίσκεται το πρόγραμμα παρέμβασης «ΚΑΤΑ-νοώντας τον σχολικό εκφοβισμό» για την πρόληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού στα Γυμνάσια, εστιάζοντας στην ενημέρωση, στην ευαισθητοποίηση, στη βελτίωση του κλίματος και της ενσυναίσθησης, μέσω έρευνας, επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και γονέων και δημιουργία εγχειριδίου δραστηριοτήτων. Εδώ εντάσσεται και το πρόγραμμα παρέμβασης για παιδιά του Δημοτικού «Stop στην Ενδοσχολική Βία», με στόχο την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σχετικά με τον τρόπο εφαρμογής δραστηριοτήτων πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου, την ευαισθητοποίηση των μαθητών και των γονιών, την ανάπτυξη συγκεκριμένων πολιτικών και τη δικτύωση σχολείων μέσα από την πραγματοποίηση εργαστηρίων δραστηριοτήτων με τους μαθητές στην τάξη και τη συγγραφή ενός εγχειριδίου για τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, εφαρμόζονται μέτρα και πολιτικές και πραγματοποιούνται υποστηρικτικές συμβουλευτικές και ιστοσελίδα για πληροφόρηση και ενημέρωση.

Μια άλλη εκστρατεία αποτελεί η “I am not Scared” η οποία στοχεύει στον εντοπισμό των καλύτερων ευρωπαϊκών στρατηγικών για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου του εκφοβισμού, προβαίνοντας σε διακρατική συζήτηση και εθνικές και διεθνείς εκθέσεις. Η ευρωπαϊκή στρατηγική που αναπτύχθηκε βασίζεται στις καλύτερες πρακτικές που αναδύονται στις διάφορες συμμετέχουσες χώρες.

Επιπρόσθετα, έχει ευαισθητοποιηθεί ο Συνήγορος του Παιδιού ώστε να δοθεί η αίσθηση στους μαθητές ότι μπορούν να επιλυθούν οι διαφορές τους χωρίς επιβολή ποινών, να εξασκηθούν στην ενεργητική ακρόαση, να εκπαιδευτούν στη διαχείριση του θυμού και των άλλων συναισθημάτων τους, να αποδέχονται τη διαφορετικότητα, καθώς και να αναπτυχθούν σχέσεις εμπιστοσύνης με τους εκπαιδευτικούς, να μειωθούν οι επιθετικές συμπεριφορές και να ξεπεραστεί ο φόβος των θυμάτων.

Το Πρόγραμμα Olweus, έχει στόχο τη μείωση και την πρόληψη κρουσμάτων εκφοβισμού και τη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των μαθητών στα σχολεία. Η εφαρμογή του προγράμματος αποφέρει αξιοσημείωτες μειώσεις στις γενικά αντικοινωνικές συμπεριφορές και βελτίωση του κοινωνικού κλίματος της τάξης.

Το Πρόγραμμα KiVa, περιλαμβάνει δράσεις μακροπρόθεσμες οι οποίες απευθύνονται σε όλους τους μαθητές και φέρνουν σημαντική μείωση εκφοβισμού και θυματοποίησης, μειώνοντας το άγχος και την κατάθλιψη και βελτιώνοντας το κλίμα μεταξύ των μαθητών.

Η αποτελεσματικότητα κάθε προγράμματος βασίζεται στη διεξαγωγή ενδεδειγμένης έρευνας. Καθώς η υλοποίηση της κάθε εκστρατείας οφείλει να διεξάγεται από άρτια εκπαιδευμένους επαγγελματίες, η επιμόρφωση των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών και η στήριξή τους από ειδικούς οφείλουν να προηγούνται. Η πρόληψη του φαινομένου είναι εξίσου σημαντική, αλλά και σε περίπτωση που έχουν ήδη εκδηλωθεί κρούσματα σχολικού εκφοβισμού, η αντιμετώπισή τους πρέπει να γίνεται με τρόπο που θα αποφεύγει τον στιγματισμό του παιδιού που εμπλέκεται στην κατάσταση, καθώς και της οικογένειάς του²⁰.

Οι εκστρατείες και τα προγράμματα αξιολογούνται ως προς την αποτελεσματικότητά τους σχετικά με τη μείωση των περιστατικών εκφοβιστικής συμπεριφοράς και την αύξηση του αισθήματος ασφάλειας και τη βελτίωση του συναισθηματικού κλίματος. Άλλα χαρακτηριστικά που υποδεικνύουν την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων είναι η ενίσχυση των διαπροσωπικών δεξιοτήτων των μαθητών και η βαθύτερη κατανόηση του φαινομένου και του μεγέθους του προβλήματος.

²⁰ Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και Πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ, ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ «ΚΑΛΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ» ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΤΟ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού λαμβάνει ανησυχητικές διαστάσεις και γίνονται προσπάθειες για την αντιμετώπισή του σε παγκόσμιο επίπεδο²¹. Οι καλές πρακτικές που μπορούν να εφαρμοστούν στο σχολείο για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού στοχεύουν στην ψυχοκοινωνική υγεία των μαθητών²², συνδυάζοντας στοιχεία βιωματικής και συνεργατικής μάθησης, όπως η ενθάρρυνση και η ενσυναίσθηση, σ' ένα κλίμα αποδοχής και αλληλεγγύης, ώστε να βελτιώσουν την αυτοπεποίθηση των μαθητών και τις δεξιότητες που αφορούν στην αλληλεπίδραση, τη διαπραγμάτευση και την υπεράσπιση ορίων. Η ισότιμη συμμετοχή εκπαιδευτικού και μαθητών είναι σημαντική, με τον εκπαιδευτικό να έχει τον ρόλο του συντονιστή, διαμεσολαβητή και υποστηρικτή. Παρακάτω παρουσιάζονται καλές πρακτικές που εφαρμόζονται στα σχολεία και έχουν λάβει χώρα στην Ελλάδα και το εξωτερικό για την αντιμετώπιση και την πρόληψη του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Οι κοινές αρχές εφαρμογής των πρακτικών αυτών, μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

- Αναλυτική περιγραφή των πρακτικών πριν από την εφαρμογή τους και ελαστικότητα, ώστε να προσαρμόζονται σε διάφορες περιστάσεις
- Ανοιχτές συζητήσεις μεταξύ των μαθητών και παροχή εποικοδομητικής ανατροφοδότησης, με διευκόλυνση και ενθάρρυνση από τους εκπαιδευτικούς, ώστε οι μαθητές να συμμετέχουν χωρίς εξαναγκαστικό τρόπο
- Οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονται είναι βιωματικές και πλούσιες σε αλληλεπίδραση, με σκοπό την αύξηση της αυτοεκτίμησης των μαθητών και την επίλυση προβλημάτων.

Η ουσιαστική συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμης σημασίας για να ενθαρρυνθούν μαθαίνοντας ο ένας από τον άλλον και ανταλλάσσοντας ιδέες και εμπειρίες σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Οι εκπαιδευτικοί

²¹ Cowie, H. & Sharp, S. (eds.) (19%). Peer Counselling in School: A Tune to Listen. London: David Fulton.

²² Tsiantis, I. (2008a). School bullying: Speak up-don't be frightened. The Parliament Magazine, 262, 32.

οφείλουν να φροντίζουν ώστε το παιδί να νιώθει την άμεση ανταπόκρισή τους, καθώς και τη διαθεσιμότητα για παροχή βοήθειας, ούτως ώστε να νιώθει εμπιστοσύνη απέναντί τους και να τους ενημερώνει σχετικά με οτιδήποτε συμβαίνει. Εξίσου σημαντικό είναι ο εκπαιδευτικός να πλησιάζει το παιδί που δέχεται εκφοβισμό και το παιδί που εκφοβίζει χωρίς αυτό να νιώσει απειλή ή στιγματισμό και να συζητά με τους γονείς του, ζητώντας συνεργασία από τη διεύθυνση του σχολείου.

Αξίζει να αναφερθεί ότι σε επίπεδο σχολείου η συνεργασία με άλλους φορείς μπορεί να συνεισφέρει σημαντικά με κοινό σκοπό τη μείωση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και τη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού κλίματος στο σχολείο με το σημαντικό χαρακτηριστικό της αλληλεγγύης²³. Η διεύθυνση του σχολείου μπορεί να προχωρήσει στη διατήρηση αρχείου καταγραφής των κρουσμάτων εκφοβισμού, παρατηρώντας πού και πότε συνέβη η εκφοβιστική συμπεριφορά, καθώς και ποιοι συμμετείχαν ως θύτες και θύματα, ποιοι ως παρατηρητές και ποια μορφή ενδοσχολικής βίας σημειώθηκε. Σε περίπτωση που η εκφοβιστική συμπεριφορά επαναλαμβάνεται, θα πρέπει να γίνεται συνεννόηση με τους γονείς του παιδιού, ώστε να προσκληθούν σε κάποια συνάντηση για συζήτηση και να καθοριστεί με ποιον τρόπο θα παρακολουθηθεί το πρόβλημα με στόχο τον έλεγχο πάνω στις εξελίξεις της κάθε περίπτωσης. Το σχολείο μπορεί να ζητήσει συνεργασία με τους γονείς και να καλλιεργήσει υγιή επικοινωνία μεταξύ των γονέων, με εμπιστοσύνη, αυθεντικότητα, ειλικρίνεια και ανοικτό διάλογο.

Οι γονείς των παιδιών που εμπλέκονται σε περιστατικά εκφοβισμού, μπορούν να επωφεληθούν από τη συνεργασία τους και τη διατήρηση επαφής με το σχολείο, μαθαίνοντας για την έκταση των κρουσμάτων εκφοβισμού και τη σοβαρότητά τους, καθώς και για τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί το κάθε περιστατικό. Προσπαθούν να παρέχουν στο παιδί τους την υποστήριξη και το κλίμα ασφάλειας που χρειάζεται, φροντίζοντας να μη νιώσει κριτική και στιγματισμό και ν' ακούν με προσοχή αυτά που θέλει να μοιραστεί το παιδί μαζί τους για το πώς αισθάνεται και τί έχει ανάγκη.

Η κοινότητα του σχολείου είναι σημαντικό ν' αναπτύξει σχέση συνεργασίας με λειτουργούς ψυχικής υγείας και κλινικούς ψυχολόγους για την αντιμετώπιση των προβλημάτων. Οι κλινικοί ψυχολόγοι μπορούν να παρέχουν ενημέρωση και εξηγήσεις στους εκπαιδευτικούς, οργανώνοντας εκπαιδευτικά σεμινάρια σχετικά με ζητήματα που αφορούν στις δραστηριότητες τις οποίες μπορούν να οργανώσουν οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο για την επιμόρφωσή τους στη διαχείριση της ενδοσχολικής βίας, την παροχή βοήθειας στους μαθητές και τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης.

²³ Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Επιπρόσθετα, η συμπεριφορά των ίδιων των μαθητών είναι πολύ σημαντική για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Επομένως, με την ανάπτυξη ξεκάθαρων πρακτικών που αφορούν στη συμπεριφορά των μαθητών μέσα και έξω από την τάξη μπορούν να βοηθηθούν μαθητές που εμπλέκονται συστηματικά σε συμβάντα σχολικού εκφοβισμού, είτε ως θύτες, είτε ως θύματα, ή ως αυτόπτες μάρτυρες. Τέτοιες πρακτικές περιλαμβάνουν:

- Να δώσουν βοήθεια στους μαθητές που τη χρειάζονται και, αν ξέρουν ότι κάποια παιδιά ενοχλούν ένα άλλο, ν' αναφέρουν το συμβάν σε κάποιον δάσκαλο, στον διευθυντή του σχολείου, στους γονείς και να ζητούν βοήθεια
- Να δείξουν αποφασιστικότητα και αυτοπεποίθηση, ενώ, παράλληλα, να είναι διακριτικοί σχετικά με το συμβάν
- Να βρουν έναν τρόπο να εκφράσουν τα συναισθήματά τους
- Να κάνουν παρέα με παιδιά που νιώθουν άνετα και τα εμπιστεύονται και, αν κάποιο παιδί είναι μόνο του, να κάνουν παρέα μαζί του.

Τέλος, οι μαθητές μπορούν να εφαρμόζουν κάποιες πρακτικές που στοχεύουν στην πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Στο πλαίσιο των πρακτικών αυτών, οι μαθητές προσεγγίζονται με σκοπό την παροχή υποστήριξης και την ταυτόχρονη αποφυγή εστίασης στο να προσάψουν κατηγορίες. Μπορούν, ακόμη, να προχωρήσουν στην πραγματοποίηση συμβουλευτικών δράσεων και διαμεσολάβησης μεταξύ συμμαθητών για την επίλυση διενέξεων και προβλημάτων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΚΑΙ ΕΙΡΗΝΙΚΗΣ ΕΠΙΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ

Πρωταρχικό στοιχείο για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί η **αναγνώριση της σύγκρουσης μεταξύ των μαθητών**, προκειμένου να διαπιστωθεί η συχνότητα εμφάνισης, οι χώροι που συμβαίνει, πότε συμβαίνει και ποιοι είναι οι εμπλεκόμενοι μαθητές. Τα περισσότερα περιστατικά παρατηρούνται, όταν οι μαθητές είναι έξω από την τάξη, κατά τη διάρκεια του διαλείμματος ή τις χρονικές περιόδους πριν ή/και μετά από τα μαθήματα και, συνήθως, σε χώρους όπου δεν υπάρχει η επίβλεψη των καθηγητών. Γι' αυτόν τον λόγο, λοιπόν, συνιστάται οι εκπαιδευτικοί να είναι ορατοί σε κοινόχρηστες περιοχές του σχολείου και να συνεργάζονται μεταξύ τους, για να παρατηρούν τη συμπεριφορά των μαθητών, ώστε ν' αναγνωρίζουν γρήγορα και αποτελεσματικά τα σημάδια εκδήλωσης της σύγκρουσης ή ακόμα και συστηματικές αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών.

Κατά τη διάρκεια εκδήλωσης μιας σύγκρουσης είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να **επεμβαίνουν άμεσα**, για να σταματήσουν τον εκφοβισμό επί τόπου, διατηρώντας, παράλληλα, τον έλεγχο των συναισθημάτων τους. Στη συνέχεια, οφείλουν να μάθουν τί συνέβη, συγκεντρώνοντας στοιχεία για το περιστατικό τόσο από μαθητές όσο και από ενήλικες. Επιπλέον, είναι αναγκαίο να παρέχουν την κατάλληλη υποστήριξη στους μαθητές που εμπλέκονται στη σύγκρουση.

Η τιμωρία πρέπει να επιβάλλεται σε διαπροσωπικό πλαίσιο μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, ούτως ώστε να έχει προσωπικό νόημα για τον μαθητή που εκφοβίζει. Εκτός από την παροχή υποστήριξης στο θύμα και στον θύτη του εκφοβισμού, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να στηρίζουν και τους μαθητές που παρευρίσκονται στη σύγκρουση, ώστε να συμβάλλουν κι αυτοί στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Επιπρόσθετα, οι γονείς των μαθητών θα πρέπει να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς και να εμπλακούν ενεργά στην υλοποίηση δράσεων κατά του σχολικού εκφοβισμού.

Οι εκπαιδευτικοί δε θα πρέπει να ξεχνούν ότι οφείλουν να διασφαλίσουν ένα ασφαλές μαθησιακό περιβάλλον για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, αλλά και για την ικανοποίηση της προσωπικής ανάγκης των μαθητών για ψυχολογική και φυσική ασφάλεια. Γι' αυτόν τον λόγο, θα πρέπει να συμβάλλουν στη διατύπωση **κανόνων**

συμπεριφοράς στην τάξη, στη διαμόρφωση ενός θετικού σχολικού κλίματος²⁴, στην οικοδόμηση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ γονέων – μαθητών – εκπαιδευτικών, στην εφαρμογή καινοτόμων²⁵ μεθόδων διδασκαλίας, που προωθούν τις θετικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών και στη διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως η επίλυση των συγκρούσεων.

Η **επίλυση των συγκρούσεων** αποτελεί μία από τις σημαντικότερες στρατηγικές για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να συμμετέχουν και να προσαρμόζονται σε θετικές συμπεριφορές, οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν στην αλλαγή στάσεων των παιδιών με μακροχρόνιες θετικές συνέπειες. Κατά τη διαδικασία επίλυσης των συγκρούσεων, είναι σημαντικό να διαπιστώσει ο εκπαιδευτικός τις ανάγκες των συγκρουόμενων, προκειμένου να μπορεί, στη συνέχεια, να βρει και να προτείνει λύσεις που να ικανοποιούν τα συμφέροντα όλων. Η επίλυση των συγκρούσεων μπορεί να συνδυαστεί με την **επανορθωτική προσέγγιση**, με στόχο την αποκατάσταση των σχέσεων που έχουν ζημιωθεί μέσω του εκφοβισμού.

Ειδικότερα, μέσω της επανορθωτικής προσέγγισης ο εκπαιδευτικός επιδιώκει να επιφέρει μια αίσθηση τύψεων στον μαθητή που εκφοβίζει και, στη συνέχεια, τη θέληση επανόρθωσης εκ μέρους του, ώστε να τον συγχωρέσει ο μαθητής που έπεσε θύμα του εκφοβισμού.

Τέλος, είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιούν τους **μηχανισμούς της αξιολόγησης**, ώστε να ερευνήσουν αν οι στρατηγικές για τη μείωση του εκφοβισμού είναι αποτελεσματικές ή αν πρέπει να αναπροσαρμοστούν σύμφωνα με τις συνθήκες, αλλά και τις ανάγκες του πληθυσμού του σχολείου, προκειμένου να βελτιωθεί η αποδοτικότητά τους.

²⁴ Μπαμπάλης, Θ. (2011β). *Η ζωή στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Διάδραση. Babalis, Th. (2013). The relation of classroom climate to learning. *Journal of modern education*, 3(4), 287-299.

²⁵ Mylonakou – Keke, I. (2014). Transdisciplinary Approaches to Education in the Time of Crisis. The case of addressing bullying and violence in schools. In: *Psychological and Educational Approaches in Times of Crisis: Exploring New Data*. Chapter 8, 135 – 158. New York: Untested Ideas Research Center.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΝΤΑΣ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στη Σχολική Διαμεσολάβηση, δηλαδή στην εκπαίδευση των μαθητών στη διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού. Ο σκοπός του κεφαλαίου είναι αφενός η αποσαφήνιση της έννοιας της «σχολικής διαμεσολάβησης», καθώς και τα μοντέλα με τα οποία μπορεί να εκπαιδευτεί κανείς πάνω σ' αυτήν και αφετέρου η πρακτική εφαρμογή της διαδικασίας της διαμεσολάβησης, οι βασικές αρχές της και το προφίλ των διαμεσολαβητών.

Ορισμός Σχολικής Διαμεσολάβησης

Ο όρος Σχολική Διαμεσολάβηση αναφέρεται «ως η διαδικασία ειρηνικής επίλυσης μιας σύγκρουσης στο πλαίσιο της σχολικής ζωής, μεταξύ δύο ή περισσότερων διαφωνούντων μαθητών με τη βοήθεια ενός τρίτου και ουδέτερου μαθητή - του λεγόμενου διαμεσολαβητή, μέσα από μια δομημένη διαδικασία με σαφή όρια, ενεργητική συμμετοχή και άμεση επικοινωνία μεταξύ των μερών με σκοπό μια εποικοδομητική επίλυση της διαφωνίας»²⁶.

Ως στόχοι αυτού του νέου τρόπου προσέγγισης στην επίλυση και διαχείριση των σχολικών προβλημάτων, αναφέρονται συνοπτικά οι εξής²⁷:

- α) Μείωση πειθαρχικών προβλημάτων και αποβολών
- β) Απελευθέρωση εκπαιδευτικών από τον ρόλο της «αστυνόμησης» των μαθητών
- γ) Μείωση των βίαιων και αντικοινωνικών συμπεριφορών και αποφυγή διάλυσης των φιλικών σχέσεων
- δ) Κλίμα συνεργασίας, αυτονομίας και εποικοδομητικού διαλόγου.

²⁶ Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη, σελ. 60–61.

²⁷ Αρτινοπούλου, Β. ό.π.

Μοντέλα σχολικής διαμεσολάβησης

Ως προς τα μοντέλα σχολικής διαμεσολάβησης οι Johnson and Johnson προτείνουν τρεις διαφορετικές ταξινομήσεις²⁸:

1^{ος} Τρόπος Ταξινόμησης: Πρόκειται για τον διαχωρισμό προγραμμάτων βάσει της ολιστικής προσέγγισης (**total student body approach**) ή τα προγράμματα της **carde** προσέγγισης.

- Η **ολιστική προσέγγιση** περιλαμβάνει την εκπαίδευση συνολικά του μαθητικού πληθυσμού και δίνει τη δυνατότητα σ' όλους τους μαθητές να λειτουργήσουν ως διαμεσολαβητές.
- Η **carde προσέγγιση** αφορά στην επιλογή ενός αντιπροσωπευτικού αριθμού μαθητών από τον συνολικό πληθυσμό του σχολείου. Υπάρχουν διάφορα μοντέλα carde όπως:
 - i. το **elective course**, το οποίο αφορά στην επιλογή σειράς μαθημάτων που πραγματοποιούνται εντός του σχολικού προγράμματος και εντάσσονται σε μαθήματα κοινωνικών επιστημών
 - ii. το **classroom model**, το οποίο αφορά στην εκπαίδευση όλων των μαθητών μίας ή περισσότερων τάξεων, προκειμένου ν' αποκτήσουν οι μαθητές δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων και να ξεχωρίσουν μέσα από αυτή τη διαδικασία εκείνοι οι οποίοι θα μπορούσαν να εκπαιδευτούν περαιτέρω για να γίνουν διαμεσολαβητές
 - iii. το **μοντέλο της μαθητικής λέσχης**, ήτοι **student club model**, το οποίο περιλαμβάνει την επιλογή μαθητών από τον ευρύτερο μαθητικό πληθυσμό και όχι από κάθε σχολική μονάδα χωριστά. Η εκπαίδευση των υποψήφιων διαμεσολαβητών πραγματοποιείται μετά το σχολείο.

2^{ος} Τρόπος Ταξινόμησης των Levy and Maxwell: Σ' αυτήν την ταξινόμηση τα προγράμματα χωρίζονται σε προγράμματα **curriculum** και σε προγράμματα **διαμεσολάβησης**, όπου τα προγράμματα curriculum έχουν προληπτικό χαρακτήρα διδάσκοντας τους μαθητές πώς να διαχειρίζονται περιστατικά βίας μέσα στο σχολείο.

3^{ος} Τρόπος Ταξινόμησης του Orotow: Ο Orotow χώρισε τα προγράμματα επίλυσης συγκρούσεων και σχολικής διαμεσολάβησης σε τρεις κατηγορίες.

- **Προσεγγίσεις δεξιοτήτων:** Οι μαθητές διδάσκονται προσωπικές δεξιότητες
- **Ακαδημαϊκού τύπου προσεγγίσεις:** Οι μαθητές μαθαίνουν γνωστικές και θεωρητικές δεξιότητες
- **Προσεγγίσεις δομικής αλλαγής:** Αυτές οι προσεγγίσεις στοχεύουν στη δομική αλλαγή του σχολείου και στη στροφή σε πιο συνεργατικά περιβάλλοντα

²⁸ Αρτινοπούλου, Β. ό.π.

Εκπαίδευση στη διαμεσολάβηση

Η εκπαίδευση στην υποστήριξη συνομηλίκων γενικά εμπεριέχει την ενεργό ακρόαση και την ικανότητα ν' αντιδρά κανείς γνήσια και αυθεντικά στις ανάγκες και στα συναισθήματα αυτών που ζητάνε βοήθεια. Αλλά οι συνομήλικοι υποστηρικτές πρέπει να πάνε πέρα από την ενσυναίσθηση και να προσανατολιστούν σε μία λογική επίλυσης προβλήματος, έτσι ώστε οι εμπλεκόμενοι να προχωρήσουν σε μία μορφή επίλυσης ή αποκατάστασης. Για τον λόγο αυτόν, οι συνομήλικοι υποστηρικτές θα πρέπει να καλλιεργήσουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες. Ως πιο βασικές ικανότητες που οφείλει να έχει ένας διαμεσολαβητής αναφέρονται οι εξής:

- ✓ Ενεργητική ακρόαση
- ✓ Ενσυναίσθηση
- ✓ Θετική αναγνώριση
- ✓ Ευκρίνεια και σαφήνεια
- ✓ Ουδετερότητα
- ✓ Συνεργασία

Πώς γίνεται η εκπαίδευση

Στη σχολική διαμεσολάβηση εκπαιδεύονται ανήλικοι μαθητές διαφόρων ηλικιών. Επομένως, πέρα από τις θεωρητικές γνώσεις οι μαθητές προσεγγίζουν τη διαδικασία βιωματικά μέσα από αντίστοιχες ασκήσεις, παιχνίδια ρόλων, ομαδικά παιχνίδια, δραστηριότητες που καλλιεργούν τον αυτοσεβασμό, την ενσυναίσθηση, την υπομονή και την αμεροληψία. Παράλληλα, μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία εντάσσονται και συζητήσεις με εκπαιδευτικούς.

Πόσο διαρκεί η εκπαίδευση

Η διάρκεια της εκπαίδευσης εξαρτάται από την ηλικία του μαθητικού πληθυσμού, στον οποίο απευθυνόμαστε. Συνεκτιμώντας την ηλικία και το αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών θα λέγαμε πως κατά μέσο όρο: στο δημοτικό η εκπαίδευση διαρκεί 12-18 ώρες, στο γυμνάσιο 12-18 ώρες και στο λύκειο 15-20 ώρες.

Το περιεχόμενο της εκπαίδευσης

Το περιεχόμενο είναι τόσο θεωρητικό όσο και πρακτικό. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν²⁹:

- Σχετικά με συγκρούσεις: ορισμούς, μορφές, χαρακτηριστικά
- Μοντέλα διαχείρισης συγκρούσεων
- Επικοινωνιακές δεξιότητες: Σ' αυτές εντάσσεται η μη- λεκτική επικοινωνία, η γλώσσα του σώματος, η σωστή στρατηγική ερωτήσεων, η τεχνική της ουδέτερης ομιλίας και περίληψης

²⁹ Αρτινοπούλου, Β. (2010) ό.π.

- Δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης
- Διαδικασία διαμεσολάβησης
- Έκφραση και διαχείριση συναισθημάτων
- Ζητήματα ταυτότητας, διαφορετικότητας και αποδοχής
- Αξιολόγηση
- Πολιτική του προγράμματος, τρόποι και κριτήρια εφαρμογής του

Τεχνικές διαμεσολάβησης

Ορισμένες βασικές τεχνικές διαμεσολάβησης είναι οι εξής:

- i. **Παράφραση:** Ο διαμεσολαβητής επαναλαμβάνει με δικά του λόγια αυτό που έχει πει ο διαφωνών.
- ii. **Αντανάκλαση συναισθημάτων:** Ο διαμεσολαβητής συνοψίζει με δικά του λόγια τα συναισθήματα των δύο πλευρών.
- iii. **Χρήση ενθαρρυντικών εκφράσεων:** Τόσο οι ενθαρρυντικές εκφράσεις όσο και οι κινήσεις (κούνημα κεφαλιού) βοηθούν τον ομιλητή να συνεχίσει να μιλά, προκειμένου να δώσει περισσότερες εξηγήσεις για τις θέσεις του.
- iv. **Χρήση ανοιχτών ερωτήσεων:** Οι κλειστές ερωτήσεις δε βοηθούν, ώστε το πρόβλημα να βγει στην επιφάνεια. Ο διαμεσολαβητής πρέπει να θέτει ανοικτά ερωτήματα τα οποία επιτρέπουν στους διαφωνούντες να εκφράζονται ειλικρινά και ελεύθερα.
- v. **Θετική αναπλαισίωση:** Ο διαμεσολαβητής φροντίζει πάντα να μεταφέρει την κατάσταση σε πιο θετικά πλαίσια. Τονίζει τα θετικά σημεία που παρατηρεί κατά τη διάρκεια της διαδικασίας.
- vi. **Περίληψη:** Αφού αναφέρει περιληπτικά ο διαμεσολαβητής όσα είπε ο κάθε διαφωνών, συμπεριλαμβανομένων των σκέψεων και συναισθημάτων του, τον ρωτά αν θέλει να προσθέσει κάτι άλλο.
- vii. **Κατάλληλη γλώσσα σώματος:** Ο διαμεσολαβητής δεν πρέπει με τη στάση του να δείχνει ότι βαριέται. Τουναντίον, πρέπει να δείχνει θέληση, για να βοηθήσει και ηρεμία, για να συντονίζει την κουβέντα.
- viii. **Δημιουργία εναλλακτικών λύσεων:** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να παροτρύνει να προτείνονται αρκετές λύσεις ώστε οι δύο διαφωνούντες να συνειδητοποιήσουν ότι στη διαφωνία δεν υπάρχουν μονόδρομοι, αλλά από κοινού μπορούν να διαλέξουν μια κοινή λύση και την εναλλακτική μέσα από άλλες που ικανοποιεί ισόποσα και να είναι ωφέλιμη και για τις δύο πλευρές³⁰.

Η διαδικασία της διαμεσολάβησης

Προκειμένου η διαμεσολάβηση να είναι επιτυχής θα πρέπει να ισχύουν οι εξής αρχές:

³⁰ Ο.π.

1^ο: Οι διαφωνούντες να είναι ίσης ή περίπου ίσης δύναμης

2^ο: Οι διαφωνούντες να είναι πρόθυμοι να εμπλακούν στη διαδικασία της διαμεσολάβησης

3^ο: Η διαδικασία να είναι εθελοντική και όχι υποχρεωτική

Κατά την πρώτη συνάντηση ο διαμεσολαβητής, κατόπιν αιτήματος, κάνει μια πρώτη επαφή ξεχωριστά με την κάθε πλευρά (θύμα-θύτη) προκειμένου να πάρει κάποιες πρώτες πληροφορίες, αλλά και να ενημερώσει για τους κανόνες της διαδικασίας, τονίζοντας πως τηρείται η εχεμύθεια. Εάν και οι δύο πλευρές είναι σύμφωνες, ορίζεται ώρα και μέρα συνάντησης.

Κατά την επίσημη συνάντηση ακολουθείται η εξής διαδικασία:

- Έναρξη της συνεδρίας: Γνωριμία των συμμετεχόντων
- Παρουσίαση του ρόλου της διαμεσολάβησης, της διαδικασίας και των αρχών της
- Ανάπτυξη αξιοπιστίας και εμπιστοσύνης μεταξύ των πλευρών, αλλά και προς τη διαδικασία
- Συγκέντρωση πληροφοριών
- Έκφραση στόχων των πλευρών
- Έκφραση συναισθημάτων
- Επικέντρωση σε «κοινό» έδαφος
- Εύρεση πιθανών λύσεων
- Αξιολόγηση προτεινόμενων λύσεων και επιλογή τελικής συμφωνίας
- Σύνταξη γραπτής συμφωνίας και κλείσιμο
- Ορισμός μελλοντικής συνάντησης

Πιθανά προβλήματα

Στην αρχή ένα πρόγραμμα διαμεσολάβησης απαιτεί την εμπλοκή των ενηλίκων, καθότι, με επίμονη και υποστηρικτική επίβλεψη ενηλίκων, μπορεί να εξελιχθεί και να βελτιωθεί όσο οι διαμεσολαβητές αποκτούν εμπειρία. Προβλήματα που μπορεί να προκύψουν σε ένα πρόγραμμα διαμεσολάβησης είναι τα εξής:

- **Κατάχρηση της διαδικασίας:** Οι μαθητές μπορεί να καταχραστούν τη διαμεσολάβηση πχ. δημιουργώντας προβλήματα, για να φύγουν από την τάξη. Πιθανό είναι να μην είναι ειλικρινείς στη διαμεσολάβηση, να φτάνουν σε συμφωνία για να τελειώσει η διαμεσολάβηση και στη συνέχεια το θέμα να συνεχιστεί.
- **Συχνή αίτηση για διαμεσολάβηση:** Μπορεί κάποιος μαθητής να ζητά συχνά τη διαμεσολάβηση είτε γιατί στερείται κοινωνικών δεξιοτήτων είτε για να τραβήξει την προσοχή. Σ' αυτήν την περίπτωση η παρέμβαση ενήλικα θεωρείται κατάλληλη.

- **Περισσότεροι από δύο μαθητές αιτούνται διαμεσολάβηση:** Η διαμεσολάβηση είναι μία διαδικασία επίλυσης προβλήματος ανάμεσα σε δύο άτομα και λειτουργεί καλύτερα μ' αυτόν τον περιορισμένο αριθμό εμπλεκόμενων.
- **Αδιαλλαξία:** Σε περίπτωση που οι εμπλεκόμενοι είναι απρόθυμοι να συνεργαστούν, ο διαμεσολαβητής μπορεί να χρησιμοποιήσει διάφορες τακτικές, όπως πχ. να οριστεί άλλη ώρα συνάντησης, ώστε να είναι πιο δεκτικοί στη συνεργασία ή σε ακραίες περιπτώσεις να ζητήσει τη βοήθεια ενήλικα.
- **Παραβίαση θεμελιωδών κανόνων:** Λόγω του θυμού και της έντασης, οι εμπλεκόμενοι μπορεί να εκφράσουν έντονα τα συναισθήματά τους με ποικίλους τρόπους, όπως πχ. βρισιές, απειλές.
- **Έξαρση βίας ή ένταση συναισθημάτων:** Σε τέτοιες περιπτώσεις συνιστάται να υπάρχει ένας ενήλικας σε ασφαλή απόσταση μέσα στον χώρο ή έξω απ' αυτόν.
- **Ασυμφωνία:** Σ' αυτήν την περίπτωση οι διαμεσολαβητές δεν πρέπει να αισθάνονται υπεύθυνοι, καθώς δεν είναι δική τους αρμοδιότητα η κατάληξη σε συμφωνία, αλλά η παροχή των κατάλληλων συνθηκών, για να γίνει αυτό.
- **Παραβίαση της συμφωνίας:** Το θέμα μπορεί να λυθεί είτε με επαναφορά της συμφωνίας είτε με μία δεύτερη διαμεσολάβηση.
- **Παραβίαση ιδιωτικότητας:** Στο πλαίσιο της διαμεσολάβησης πρέπει να υπάρχει εχεμύθεια, ωστόσο μπορεί να προκύψουν θέματα τα οποία οι διαμεσολαβητές πρέπει να μην αποκρύψουν, όπως πχ. απειλές σωματικής βίας, παράνομες δράσεις, κατοχή όπλου.
- **Ζητείται η συμβολή ενήλικα/εκπαιδευτικού:** Δεδομένου ότι η διαδικασία της διαμεσολάβησης είναι εθελοντική, η παρουσία του ενήλικα/εκπαιδευτικού θα πρέπει να είναι αποδεκτή απ' όλους τους εμπλεκόμενους³¹.

Οι εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν τη διαδικασία της διαμεσολάβησης έχουν τη δυνατότητα να τη χρησιμοποιήσουν τόσο σε μικρά όσο και σε μεγάλα προβλήματα σχολικού εκφοβισμού και είναι σε θέση ν' ανταποκριθούν στις νέες εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίες συνίστανται στη δημιουργία ενός συνεργατικού σχολείου (cooperative school) μέσα στο οποίο οι μαθητές θα καλλιεργήσουν δεξιότητες συνεργασίας και επικοινωνιακού διαλόγου.

³¹ Schrupf, F., Crawford, D.K. & Bodine, R.J. (1997). *Peer Mediation: Conflict Resolution in Schools: Program Guide*. United States of America: Mafic Circle Publishing.

Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

- Αντωνίου, Α.-Σ. (2008). *Ψυχολογία ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδης.
- Αντωνίου, Α.-Σ. (2006). Επαγγελματίες υγείας στη διάγνωση και αντιμετώπιση θυμάτων ενδο-οικογενειακής βίας. Σεμινάριο στο Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης Γενικού Νοσοκομείου Ελευσίνας «Θριάσιο» στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Υγεία-Πρόνοια 2000-2006» [Υ05-Υ20-Ε024].
- Αντωνίου, Α.-Σ. (2004). Επιθετικότητα και παρεκκλίνουσα συμπεριφορά. *Ιατρικά*, 98, 14-16.
- Αντωνίου, Α.-Σ. & Καμπόλη, Γ. (2014). Πώς σχετίζεται ο σχολικός εκφοβισμός με την κατάθλιψη και την τάση αυτοκτονίας σε παιδιά και εφήβους. Στο Σ. Κούτρας (Επιμ.), *Η Ψυχική Υγεία των Παιδιών στην Κοινωνία της Κρίσης - Ο Ρόλος των Γονέων και των Εκπαιδευτικών* (σελ. 102-121). Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Αντωνίου, Α.-Σ., Ντόφη, Β. & Παππά, Ο.-Μ. (2013). Ο ρόλος των βιολογικών και ψυχολογικών παραγόντων στην αιτιολογία της επιθετικής συμπεριφοράς κατά την παιδική ηλικία. Στο Χ. Μπαμπούνης (Επιμ.), *Πρακτικά του Συνεδρίου: Παιδική Ηλικία-Κοινωνιολογικές, Πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις*, 11-14 Απριλίου (σελ. 1102-1109). Αθήνα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εργαστήριο Κοινωνικών Επιστημών.
- Αντωνίου, Α.-Σ. & Κουτσούκου, Η. (2011). Μορφές βίας και επιθετική συμπεριφορά στα τηλεοπτικά προγράμματα - Προτάσεις προστασίας της ψυχικής υγείας των ανήλικων τηλεθεατών στην Ελλάδα. *Παιδαγωγικός Λόγος, Τόμος ΙΣΤ'*, 2, 11-22.
- Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη, (σελ. 60-61).
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και Πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Athanasiades, C. & Deliyanni-Kouimtzi, V. (2010). The experience of bullying among secondary school students. *Psychology in the Schools*, 47, 328–341.
- Babalis, Th. (2013). The relation of classroom climate to learning. *Journal of modern education*, 3(4), 287-299.
- Γάκη, Α. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2014). Σύγχρονες μορφές διαδικτυακής παρενόχλησης σε παιδιά και εφήβους- Προτάσεις αντιμετώπισης του φαινομένου. Στα Πρακτικά του 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, 20-22 Ιουνίου. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Π.Τ.Δ.Ε. & Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογίας και Εκπαίδευσης.
- Γαλανάκη, Ε. (2010). Σχολικός εκφοβισμός: Πόσο αποτελεσματικές είναι οι παρεμβάσεις; Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω Πώς να μαθαίνω», 7-9 Μαΐου 2010.

-
- Cowie, H. & Sharp, S. (eds.) (19%). *Peer Counselling in School: A Tune to Listen*. London: David Fulton.
- Europe's antibullying campaign, <http://www.e-abc.eu/gr/sholikos-ekfovismos/>
- Καραβόλτσου, Α. (2013). Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στην Προαγωγή και Αγωγή Υγείας, της Ιατρικής Σχολής, του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2013/02/sxolikos_ekfovismos.pdf
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Μέλλου, Ευσ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2013). Η επίδραση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και του ηλεκτρονικού εκφοβισμού στην ψυχική υγεία παιδιών και εφήβων. Στα Πρακτικά του Συνεδρίου: Παιδική Ηλικία-Κοινωνιολογικές, Πολιτισμικές, Ιστορικές και Παιδαγωγικές Διαστάσεις, 11-14 Απριλίου (Επιμ. Χ. Μπαμπούνης, σελ. 1145-1151). Αθήνα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εργαστήριο Κοινωνικών Επιστημών.
- Moore, K., Jones, N. & Broadbent, E. (2008). School violence in OECD countries. Plan: be a part of it (http://stop-bullying.sch.gr/wp-content/uploads/2014/08/sxoliki_via_stis_xwres_tou_oosa.pdf).
- Μπαμπάλης, Θ. (2011α). Η κοινωνικοποίηση του παιδιού στη σχολική τάξη: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Αθήνα: Διάδραση.
- Μπαμπάλης, Θ. (2011β). Η ζωή στη σχολική τάξη. Αθήνα: Διάδραση
- Μυλωνάκου – Κεκέ, Η. (2014). Κοινωνικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις του εκφοβισμού στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον [Social Pedagogical Approaches to Bullying in the Greek School Environment]. 1st Scientific International Conference of European Anti-bullying Network (EAN) “Bullying and Cyber-bullying across Europe”. Athens, 11 - 13 June.
- Μυλωνάκου - Κεκέ, Η. (2009). *Συνεργασία Σχολείου, Οικογένειας και Κοινότητας. Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Πρακτικές Εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Mylonakou – Keke, I. (2015). Social Pedagogy and School Community. Preventing bullying in schools and dealing with diversity: Two sides of the same coin. *International Journal of Social Pedagogy*, 4 (1), 69 - 89. Mylonakou – Keke, I. (2014). Transdisciplinary Approaches to Education in the Time of Crisis. The case of addressing bullying and violence in schools. In: *Psychological and Educational Approaches in Times of Crisis: Exploring New Data*. Chapter 8, 135 – 158. New York: Untested Ideas Research Center.
- Pateraki, L. & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21, 167–175.
- Πλούμπη, Αικ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2014). Αγχώδεις Διαταραχές, αυτοκτονικός ιδεασμός και χρήση ουσιών σε παιδιά και εφήβους και η σχέση τους με τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Στα Πρακτικά του 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, 20-22 Ιουνίου. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τομέας
-

-
- Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Π.Τ.Δ.Ε. & Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογίας και Εκπαίδευσης.
- Sarouna, M. (2008). *Bullying in Greek Primary and Secondary Schools*. School Psychology International Copyright © 2008 SAGE Publications (Los Angeles, London, New Delhi and Singapore), Vol. 29(2): 199–213.
- Schrumpf, F., Crawford, D.K. & Bodine, R.J. (1997). *Peer Mediation: Conflict Resolution in Schools: Program Guide*. United States of America: Mafic Circle Publishing.
- Sterling Honig, A., Zdunowski-Sjoblom, N. (2014). Bullied children: parent and school supports. *Early Child Development and Care*, Volume 184, Issue 9-10, 1378–1402.
- Tsiantis, I. (2008a). School bullying: Speak up-don't be frightened. *The Parliament Magazine*, 262, 32.
- Χαμόγελο του Παιδιού, Ευρωπαϊκή Έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, Δεκέμβριος 2012, προσβάσιμο στο: http://www.e-abc.eu/files/1/PDF/Research/School_Bullying_Greek.pdf
- Ψυχολογία, Φιλοσοφία, Επιστήμες, Παιδεία (2014). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σχολικό εκφοβισμό, <https://sciencearchives.wordpress.com/2014/03/16/>

ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

<http://www.euro.who.int/en/home>

<http://www.antibullying.eu/el>

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

ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΕΜΒΑΘΥΝΣΗ

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Ανδρέου, Ε. (2007). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρέμβασης για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας και του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο. Στο Ευ. Μακρή-Μπότσαρη (Επιμ.), *Διαχείριση Προβλημάτων Σχολικής Τάξης. Τόμος Α'*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Αντωνίου, Α.-Σ. (2004). Απώλεια γονέα και κακοποίηση. *Ιατρικά*, 98, 20-21.
- Αντωνίου, Α.-Σ. (2003). Όταν ο μαθητής αρνείται το σχολείο. *Ιατρικά*, 46, 10-12.
- Αντωνίου, Α.-Σ. (1997). Η σχολική φοβία και οι αδικαιολόγητες απουσίες: θεωρητική προσέγγιση. *Διαπαιδαγώγηση*, Δεκέμβριος.
- Αντωνίου, Α.-Σ. & Ξυπολιτά, Ε. (2014). Διαταραχή μετατραυματικού στρες σε παιδιά και εφήβους. Στο Σ. Κούτρας (Επιμ.), *Η Ψυχική Υγεία των Παιδιών στην Κοινωνία της Κρίσης - Ο Ρόλος των Γονέων και των Εκπαιδευτικών* (σελ. 21-41). Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Αντωνίου, Α.-Σ. & Πολυχρόνη, Φ. (2006). Καταστάσεις στρες σε παιδιά και εφήβους. Στο Λ. Μπεζέ & Μ. Λουμάκου (Επιμ.) *Τα Δικαιώματα του Παιδιού* (σελ. 99-114). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Σχολική Διαμεσολάβηση - Εκπαιδύοντας τους μαθητές στη διαχείριση της βίας και του εκφοβισμού*. Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.
- Αρτινοπούλου, Β. (2009). Βία στην οικογένεια και βία στο σχολείο. *Εγκέφαλος*, 46(2), Σύλλογος Εγκέφαλος, Αθήνα.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο. Ασημόπουλος, Χ., Χατζηπέμου, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ. και Τσιάντης, Ι. (2008). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών. *Παιδί και Έφηβος*, 10(1), 97-110.
- Βασιλείου, Π.Σ. (2011). Η πρόληψη της αντικοινωνικής συμπεριφοράς των μαθητών/τριών στο σχολείο μέσα από καθημερινές εκπαιδευτικές διαδικασίες και πρακτικές. Διερεύνηση των παραγόντων που σχετίζονται με την εκδήλωση και την παγίωση της αποκλίνουσας συμπεριφοράς. (Διδακτορική Διατριβή). <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/24850#page/2/mode/2up>
- Βασιλείου, Π.Σ. (2006). Πλευρές της εκπαιδευτικής διαδικασίας που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην εμφάνιση του φαινομένου του εκφοβισμού». Προφίλ Σύγχρονου Σχολείου. http://srv-ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/01_.pdf
- Βασιλείου, Π.Σ. (2005). Το σχολείο ως κοινωνικό πλαίσιο για την κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού. Διπλωματική εργασία - Πάντειο Πανεπιστήμιο. Διατμηματικό ΠΜΣ «Κοινωνικός Αποκλεισμός, Μειονότητες και Φύλο», κατεύθυνση Εγκληματολογίας, http://srv-ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/01_.pdf
- Βογιατζής, Η. (2014). *Σχολικός εκφοβισμός και μαθητές με αναπηρία, υπάρχει λύση!*, <http://www.newsitamea.gr>

-
- Βουϊδάσκη, Β. (1992). *Η Τηλεοπτική βία και επιθετικότητα και οι επιδράσεις τους στα παιδιά και στους νέους*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Βουϊδάσκη, Β. (1987). *Η επιθετικότητα σαν κοινωνικό πρόβλημα στην οικογένεια και στο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Γαλανάκη, Ε. (2010). Σχολικός εκφοβισμός: Πόσο αποτελεσματικές είναι οι παρεμβάσεις;. Στο: *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω», 7-9 Μαΐου 2010*.
- Γαλανάκη, Ε. (2010). Βέλτιστες Πρακτικές για την Αντιμετώπιση του Σχολικού Εκφοβισμού: Τι Δείχνει η Σύγχρονη Έρευνα. Στον συλλογικό τόμο: *Η Ειδική Αγωγή Αφιερώματα Εξελίξεων στην Επιστήμη και στην Πράξη*, Αθήνα: εκδ. Γρηγόρης (σελ. 43-57).
- Γενά, Α. (2002). *Αυτισμός και διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές*. Αθήνα: Έκδοση της συγγραφέως.
- Γεώργας, Δ. (1990). *Κοινωνική Ψυχολογία, τόμος β, 3η έκδοση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γεωργίου, Σ. (2000). *Σχέσεις σχολείου – οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γιανναδάκη, Τ. (2013). *Νεανική Παραβατικότητα και Σχολείο*, <http://www.3gymagni.gr/index.php/ergasies-ma8iton/item/633-neaiki-paravatikitita>
- Γιαννακοπούλου, Ε. (2014). *Ο Σχολικός εκφοβισμός ως βιωμένη εμπειρία*. Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Α. (2012, 19 Φεβρουαρίου). Φτώχεια: Το κύριο όπλο των αγορών για την καθυστάση των κρατών. *Το Παρόν της Κυριακής*. <http://www.paron.gr/v3/new.php?id=74542&colid=&catid=33&dt=2012-02-19%200:0:0>
- Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Α. (2010). Η γένεση βίαιης και επιθετικής στάσης στην παιδική και εφηβική ηλικία. Στο Α. Γιωτοπούλου– Μαραγκοπούλου (Επιμ.), *Ομαδική Βία και Επιθετικότητα στα Σχολεία*. Ειδική Επιτροπή Μελέτης των Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας (ΕΕΜΟΕΒ). Εθνική Επιτροπή Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ). Αθήνα: Εκδόσεις Νομική Βιβλιοθήκη.
- Γκίνης, Δ. (2013). Εκφοβισμός και βία στο σχολείο. Εισήγηση του Περιφερειακού Διευθυντή Α/θμιας και Β/θμιας Εκπ/σης Αττικής στην Ημερίδα "Καινοτόμες Δράσεις για την Αντιμετώπιση της Παραβατικότητας από την Τοπική Αυτοδιοίκηση και την Ελληνική Αστυνομία", που συνδιοργανώθηκε από τη Σχολή Εθνικής Ασφάλειας και το Σύνδεσμο "21 ΟΤΑ για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη" και πραγματοποιήθηκε την Τετάρτη 27 Φεβρουαρίου 2013 στην Αίθουσα Διαλέξεων Σχολής Εθνικής Ασφάλειας.
- Γκότοβος, Α.Ε. (2002). *Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση-Επικοινωνία και Κοινωνική Μάθηση στο Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκότοβος, Α.Ε. (1988). Απόκλιση και Παρέμβαση στην εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 47–90.
-

- Γραϊκός, Ν., Μαρκάδας, Σ. & Τάρη, Ε. (2013). Αρμοδιότητες Σχολικών Συμβούλων, Διευθυντών - Διευθυντριών Σχολικών μονάδων και Συλλόγου Διδασκόντων για ζητήματα σχολικής βίας: γενικό νομοθετικό και τυπικό πλαίσιο, εναλλακτικές προτάσεις αντιμετώπισης της σχολικής βίας με τη συνεργασία των εμπλεκόμενων φορέων. Στο Σ. Βαβέτση & Α. Σουσαμίδου (συντ.), *Επιθετική Συμπεριφορά στο Σχολείο - Ζητήματα και Προτάσεις*. Εκδόσεις Φυλάτος.
- Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (2008). *Μίλα μη φοβάσαι*, Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε
- Εταιρία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου-Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., *Ενδοσχολική Βία και Εκφοβισμός. Αιτίες, Επιπτώσεις, Αντιμετώπιση. Απαντήσεις στα Ερωτήματα των Εκπαιδευτικών*
- Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη III (2009). *Σχεδιασμός τεκμηριωμένων στρατηγικών και δράσεων αντιμετώπισης του εκφοβισμού λαμβανομένης υπόψη της κοινωνικο-εθνικής ποικιλότητας σε μαθητικούς πληθυσμούς και αξιολόγηση των επιδράσεών τους. Εγχειρίδιο για την ανάπτυξη σχεδίου δράσης για αντιμετώπιση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς*. Ανακτήθηκε 11 Νοεμβρίου, 2014, από http://users.sch.gr/kdimitrakakis/kdim/bia/ypostiriktiko_yliko/anaptixi_sxedioy_drasis_ekfobistikis_simperiforaw.pdf
- Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα Δάφνη II. (2008). *Η εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών στο σχολείο. Εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς*. Ανακτήθηκε 11 Νοεμβρίου 2014, http://www.moec.gov.cy/edu_psychology/pdf/dafni_teachers.pdf
- Ευρωπαϊκό Συμβούλιο. (2009). *Εγώ έχω δικαιώματα, εσύ έχεις δικαιώματα, αυτός / αυτή έχει δικαιώματα...*, http://www.coe.int/t/dg3/children/news/20th%20anniversary%20un%20crc_file_s/BrochureCR_Greek.pdf
- Ζάχαρης Δ. (2003). *Επιθετικότητα και Αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλατζή-Αζίζη Α. & Ζαφειροπούλου Μ. (2004). *Προσαρμογή στο σχολείο: Πρόληψη και Αντιμετώπιση Δυσκολιών στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραβόλτσου, Α. (2013). «Συνοπτικό εγχειρίδιο αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», Διπλωματική εργασία του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στην Προαγωγή και Αγωγή Υγείας, της Ιατρικής Σχολής, του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2013/02/sxolikos_ekfovismos.pdf)
- Κιτσάκη, Β. (2010). *Η Βία στη Σχολική Ζωή*. Αθήνα (Αυτοέκδοση).
- Κοκκέβη Α., Ξανθάκη Μ., Φωτίου Α. & Καναβού Ε. (2012). Οι έφηβοι στην Ελλάδα σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους στις χώρες της έρευνας HBSC. Σειρά θεματικών τευχών: Έφηβοι, Συμπεριφορές & Υγεία. Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής. Αθήνα.
- Κοκκέβη Α., Σταύρου Μ., Φωτίου, Α. & Καναβού, Ε. (2011). Έφηβοι και βία. Σειρά θεματικών τευχών: Έφηβοι, Συμπεριφορές & Υγεία. Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής. Αθήνα.

-
- Κοντοπούλου, Μ. (2007). *Παιδί και ψυχοκοινωνικές δυσκολίες. Μια ψυχοδυναμική οπτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κουρκούτας, Η. & Θάνος, Θ. (Επιμ.) (2013). *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις*. Αθήνα: Τόπος.
- Κυριακίδη, Μ. (2013). *Ο σχολικός εκφοβισμός σε έξαρση*. Περίληψη ημερίδας της "Πυξίδας" για την αποτροπή των φαινομένων σχολικού εκφοβισμού, <http://www.thesstoday.gr/koinonia/30-society/12635-bullying.html>
- Κωνσταντίνου, Χ. (2000). *Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του Μαθητή*. Αθήνα: Gutenberg (3^η έκδοση).
- Μάστορα, Ι. & Βαλοτασίου, Χ. (2012). *Βία και επιθετικότητα των εφήβων στην αθλητική δραστηριότητα*. www.encephalos.gr
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Ματσόπουλος, Α. (2009). *Επιθετικότητα και βία στα σχολεία: στρατηγικές αντιμετώπισης. The Art of Crime, 11*.
- Molnar, A. & Linqvist, B. (1989). *Προβλήματα Συμπεριφοράς στο Σχολείο*, (Επιμ. Α. Καλαντζή-Αζίζι), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μονάδα Εφηβικής Υγείας (Μ.Ε.Υ.) (2014). [Τεύχος 9] - «Τι συμβαίνει στην εφηβεία;» - Εκφοβισμός, άσκηση βίας. <http://youth-health.gr/i-monada/fulladia/teuxos-9-ti-sumbainei-stin-efibeia-ekfobismos-askisi-bias#.VK-ziXugz4o>
- Μόσχος, Γ. (Βοηθός Συνήγορος του Πολίτη για τα Δικαιώματα του Παιδιού), Τσάγκαρη, Μ., Μοσχοπούλου, Α. (2010). *Συμπερασματικές Σκέψεις και Προτάσεις*. Επιτροπή Μελέτης Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας της ΕΕΔΑΑ
- Μπαμπάλης, Θ. Κ. (2011α). *Η κοινωνικοποίηση του παιδιού στη σχολική τάξη: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μπαμπάλης, Θ. (2011β). *Η ζωή στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Διάδραση
- Μπεζέ, Λ. (επιμ.) (1998). *Βία στο σχολείο και βία του σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπεζέ, Λ. (1991). *Εφηβοί*. Αθήνα: Σάκκουλας.
- Μπίκα, Χ. (2011). «Μορφές Μαθητικής Επιθετικότητας στο Γυμνάσιο: Μια Μελέτη Περίπτωσης». Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Φιλοσοφική σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής.
- Μυλωνάκου – Κεκέ, Η. (2014α). Κοινωνικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις του εκφοβισμού στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον [Social Pedagogical Approaches to Bullying in the Greek School Environment]. 1st Scientific International Conference of European Anti-bullying Network (EAN) “*Bullying and Cyber-bullying across Europe*”. Athens, 11 - 13 June.
- Μυλωνάκου – Κεκέ, Η. (2014β). Η πρόληψη της βίας στα σχολεία: Μία συστημική προσέγγιση. 2^ο Διεθνές Συνέδριο Συστημικής Ψυχοθεραπείας Κύπρου, «*Η βία ως μορφή σχέσης: πρόληψη, θεραπεία, εναλλακτικές προτάσεις*». Συστημικό
-

-
- Ινστιτούτο Κύπρου & Κέντρο Ερευνών και Συστημικών Εφαρμογών Κύπρου.
Λευκωσία, 29 – 30 Νοεμβρίου.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2013). *Κοινωνική Παιδαγωγική: Θεωρητικές, Επιστημολογικές και Μεθοδολογικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2009). *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας, Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Νέστορος, Ι.Ν. (1997). Ψυχοπαθολογία και επιθετικότητα. Στο Νέστορος, Ι.Ν. (Επιμ.), *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία, 3η έκδοση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νόβα – Καλτσούνη, Χ. (2005). *Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Νόβα – Καλτσούνη, Χ. (1995). *Κοινωνικοποίηση, η γέννηση του κοινωνικού υποκειμένου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ντάβου, Μ. (2005). *Η παιδική ηλικία και τα μαζικά μέσα επικοινωνίας. Μετατροπές της παιδικής κατάστασης*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Παγούνη, Μ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2014). *Σχολικός εκφοβισμός με θύματα μαθητές με ειδικές ανάγκες*. Στα Πρακτικά του 4ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, 20-22 Ιουνίου. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Π.Τ.Δ.Ε. & Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογίας και Εκπαίδευσης.
- Παπαδοπούλου, Δ. & Μαρκουλής, Δ. (1986). *Θετικές και αρνητικές μορφές κοινωνικής συμπεριφοράς*. Θεσσαλονίκη: Άφων Κυριακίδη.
- Παπαηλιού, Χ., Ξανθάκου, Γ. & Χατζηχρήστου, Σ. (2006). *Εκπαιδευτική Σχολική Ψυχολογία, τόμος Γ'*. Αθήνα: Ατραπός.
- Παπαστυλιανού, Α. (2000). Μορφές επιθετικότητας (καταστροφές, βία) στο χώρο του σχολείου. Μαθητές - θύτες και μαθητές - θύματα: Κοινωνικο-ψυχολογική προσέγγιση. Στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2000). *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και Παρέμβαση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Παραδεισιώτη, Α. & Τζιόγκουρος, Χ. (2008). Η εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών στο σχολείο. Εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς. Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα ΔΑΦΝΗ II.
http://www.moec.gov.cy/edu_psychology/pdf/dafni_teachers.pdf
- Πασχάλης, Α.Φ. (1997). Θεραπεία της συμπεριφοράς και παιδική επιθετικότητα. Στο Ανταμένκο, Β. κ.ά. (1997). Επιμέλεια: Νέστορος, Ι.Ν. *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία, 3η έκδοση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πετρόπουλος, Ν. & Παπαστυλιανού, Α. (2001). Μορφές βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο (γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Πρόγραμμα Ευρυδική. Επίπεδα Αυτονομίας και Ευθύνες των Εκπαιδευτικών στην Ευρώπη,
http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/094E_L.pdf
-

-
- Ράπτη, Μ. (1995). Αξιολόγηση και ψυχολογική βία στο σχολείο. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, (82-83), 131-136.
- Σπυρόπουλος, Φ. (2010). Καλές Πρακτικές Ευρωπαϊκών χωρών για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας. Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία. Στο Α. Γιωτοπούλου – Μαραγκοπούλου (επιμ.), *Ομαδική Βία και Επιθετικότητα στα Σχολεία*. Ειδική Επιτροπή Μελέτης των Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας (ΕΕΜΟΕΒ). Εθνική Επιτροπή Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ). Εκδόσεις Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.
- Συνήγορος του Παιδιού (Δεκέμβριος 2010). *Σημαντικοί παράγοντες για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας μεταξύ μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*
- Ταρατόρη, Ε. & Χατζηδήμου, Δ. (1997). *Εκτιμήσεις μαθητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την επιθετικότητα των εκπαιδευτικών, των γονιών και των ιδίων. Μια εμπειρική προσέγγιση. Ψυχοκοινωνικά Προβλήματα*. Κομοτηνή: Εταιρεία Παιδαγωγικών Επιστημών Κομοτηνής.
- Τριλίβα, Σ. (1997). Θεματοκεντρική ομαδική θεραπεία παιδιών με προβλήματα επιθετικότητας. Στο Νέστορος, Ι.Ν. (επιμ.), *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*, (3η έκδοση, 253-262). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Τσαρδάκης, Δ. (1984). *Διαδικασίες Κοινωνικοποίησης*. Αθήνα: Σκαρabaίος.
- Τσίτσικα, Α. Κ. (2014). Η υγεία των εφήβων. Μονάδα Εφηβικής Υγείας (Μ.Ε.Υ.) <http://youth-health.gr/thematikes-enotites/genika-gia-tin-efibeia/i-ugeia-ton-efibon#.VK-zNXugz4p>
- Φαρσεδάκης, Ι. (1985). *Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος ανηλίκων*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Χατζηγεωργίου, Σ. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2014). *Ο ρόλος συγκεκριμένων χαρακτηριστικών προσωπικότητας (νευρωτισμού, εσωστρέφειας) στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού*. Στα Πρακτικά του 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, 20-22 Ιουνίου. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Π.Τ.Δ.Ε. & Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογίας και Εκπαίδευσης.
- Χατζηχρήστου, Χ., Λαμπροπούλου, Α. & Λυκίτσάκου, Κ. (2004). Ένα διαφορετικό σχολείο: Το σχολείο ως κοινότητα που νοιάζεται και φροντίζει. *Ψυχολογία*, 11(1), 1-19.
- Χηνάς, Π. & Χρυσafίδης, Κ. (2000). Επιθετικότητα στο σχολείο. Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2ο Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης, ΕΠΕΑΕΚ. Έργο: Κοινωνικές Επιστήμες Ι.
- Χρυσafίδης, Κ. (1997). Η αρνητική εικόνα στο σημερινό σχολείο ως αποτέλεσμα της έλλειψης επικοινωνίας και αποσύνδεσης του από τη ζωή. *2^ο Πανελλήνιο Παιδαγωγικό συνέδριο με θέμα: Ψυχοκοινωνικά προβλήματα*, Κομοτηνή.
- Ψάλτη, Αν. & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση του φύλου και της εθνοπολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία*, 14(4), 329-345.
-

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Albee, G. W. (1996). A model for classifying prevention programs. In Albee, G.W., Joffe, J.M. & Dusenbury, L.A. (Eds), *Prevention, Powerlessness, & Politics: Readings on Social Change*, pp 13-22, Newbury Park, Ca: Sage.
- Alcaraz, R., Kim, T. & Gendron, B. (2010). *Bullying in Schools*. University of California.
- Ambert, A. M. (1994). A qualitative study of peer abuse and its effects: Theoretical and empirical implications. *Journal of Marriage and the Family*, 119-130.
- Andreou, E. (2000). Bully/victim Problems and their association with Psychological Constructs in 8 to 12 year-olds. *Aggressive Behaviour*, 26, 49–56.
- Andreou, E., Vlachou, A. & Didaskalou, E. (2005). The Roles of Self-Efficacy, Peer Interactions and Attitudes in Bully-Victim Incidents. Implications for Intervention Policy-Practices. *School Psychology International*, 26(5), 545–562.
- Apter, S. J. & Conoley, J. (1984). *Childhood behavior disorders and emotional disturbance: An introduction to teaching troubled children*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Artinopoulou, V. (2011). Bullying and cyberbullying in Greece. In: Thanos, Th. & Kourkoutas, H. (eds.), *School violence and Delinquency: Psycho-social dimensions and interventions*. Athens: Topos pub.
- Artinopoulou, V. (2001). *School Violence in Greece. Research overview and coping strategies*. In E. Debarbieux and C. Blaya (ed.), *Violence in schools. Ten approaches in Europe*, Paris ESF, (pp.111-26). (in English and French). Athanasiades, C. & Deliyanni-Kouimtzi, V. (2010). The experience of bullying among secondary school students. *Psychology in the Schools*, 47, 328–341.
- Babalys, Th., Tsoyi, K., Artikis, C.T., Mylonakou-Keke, I. & Xanthakou, Y. (2013). The impact of social and emotional learning programs on the emotional competence and academic achievement of children in Greek primary school. *World Journal of Education*, 3(6), 54 - 63.
- Baker, J.A. (1998). Are we Missing the Forest for the Trees? Considering the Social Context of School Violence. *Journal of School Psychology*, 36(1), 29-44.
- Barone, F. J. (1997). Bullying in schools. *Phil Delta Kappen* 79 (1), 80–82.
- Beatbullying. (2014, 12, 22). Ανάκτηση: <http://www.obessu.org/behind-the-big-march>
- Beatbullying, Ανάκτηση: <http://www.antibullying.eu/article/466/europe-needs-develop-common-strategy-against-bullying-key-message-1st-conference>
- Bjorkqvist, KL. Lagerspetz, KMJ, Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behaviour*, 18, 117-127.
- Borg, M. (1998). The Emotional Reactions of School Bullies and their Victims. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 18(4), 433-444.

-
- Borgelt, C. & Conoly, J. (1999). Psychology in the Schools: System intervention case examples. In C. Reynolds & Gutkin, T. (Eds.), *The Handbook of School Psychology* (pp. 1056-1076), New York: Wiley & Sons.
- Boulton, M. J. (1997). Teachers' views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 223-233.
- Boulton, M.J. & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73-87.
- Branson, C. E. & Cornell, D. G. (2009). A comparison of self and peer reports in the assessment of middle school bullying. *Journal of Applied School Psychology*, 25(1), 5-27.
- Building a Europe for and with Children (2011). "Tackling violence in schools". SRSG on Violence against children. Oslo, 27-28 June 2011, http://www.coe.int/t/dg3/children/violence/OsloReport_en.pdf
- Byrne, B. (1994). *Coping with bullying in schools*. London: Cassel.
- Byrne, B. (1994). Bullies and victims in a school setting with reference to some Dublin schools. *The Irish Journal of Psychology*, 15(4), 574-586.
- Burke, E. & Herbert, D. (1996). Zero tolerance policy: combating violence in schools. *Preventive Violence in Schools, Bulletin/April*, 49-54.
- Carney, A.G. & Merrell, K.W. (2001). Bullying in schools Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22(3), 364-382.
- Center for Effective Collaboration and Practice of the American Institutes for Research, National Association for School Psychologists, U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services, Office of Special Education Programs. (2000). *Safeguarding Our Children: An Action Guide*. Retrieved from U. S. Department of Education website: http://www2.ed.gov/admins/lead/safety/actguide/action_guide.pdf
- Clarke, E.A. & Kiselica, M.S. (1997). A systemic counselling approach to the problem of bullying. *Elementary School Guidance and Counselling*, 31, 310- 325.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111, 180-193.
- Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied and the bystander*. New York: Harper Collins Publishers.
- Colvin, G., Tobin, T., Beard, K., Hagan, S. & Sprague, J., (1998). The School Bully: Assessing the Problem, Developing Interventions, and Future Research Directions. *Journal of Behavioral Education*, 8(3), 293-319.
- Cooper, P. & Upton, G. (1990). An ecosystemic approach to emotional and behavioural difficulties in schools. *Educational Psychology*, 10(4), 301-322.
- Council of Europe (2012). Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education: Guidelines for Educators, <http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/>
-

-
- Cowie, H., Smith, P.K. (2010). Peer Support as a Means of Improving School Safety and Reducing Bullying and Violence. Στο B. Doll, W. Pfohl & J. Yoon (Eds), *Handbook of Youth Prevention Science* (σελ. 177-183). New York: Taylor and Francis.
- Cowie, H. & Sharp, S. (Eds) (19%). *Peer Counselling in School: A Tune to Listen*. London: David Fulton.
- Craig, W.M., Henderson, K. & Murphy, J.G. (2000). Prospective teachers' attitudes toward bullying and victimization. *School Psychology International*, 21, 5–21.
- Crapanzano, A.M., Frick, P.J., Childs, K. & Terranova, A.M. (2011). Gender differences in the assessment, stability, and correlates to bullying roles in middle school children. *Behavioral Sciences and the Law* 29, 677-694.
- Creating a Supportive Classroom Climate. (n. d.). In *Creating a Safe and Respectful Environment in Our Nation's Classrooms*. Retrieved from Safe Supporting Learning website:
http://safesupportivelearning.ed.gov/sites/default/files/sssta/20121108_20120928ClstrmMod2HandoutsFINAL1.pdf
- Creemers, B.P.M. & Kyriakides, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. London: Routledge.
- Crosnoe, R. & Cooper, C. E. (2010). Economically Disadvantaged Children's Transitions Into Elementary School: Linking Family Processes, School Contexts, and Educational Policy. *American Educational Research Journal*, 47(2), 258–291.
- Dawkins, J. (1995). Bullying in schools: Doctors' responsibilities. *British Medical Journal*, 310, 274–275.
- Department of Education and Early Childhood Development
(<http://www.education.vic.gov.au/about/programs/bullystoppers/Pages/teachinter.aspx>)
- Dogra, N. & Bhugra, D. (2013). Impact of culture on child mental health: Diagnosis and treatment. In A.-S. Antoniou & B. D. Kirkcaldy (Eds.) *Education, Family and Child and Adolescent Health* (pp. 173-196). Athens: Diadrassi.
- Durant, M. (1995). *Creative Strategies for School Problems: Solutions for Psychologists and Teachers*, New York: W. W. Norton & Co.
- Elinoff, M.J., Chafouleas, S.M. & Sassu, K.A. (2004). Bullying. Considerations for defining and intervening in school settings. *Psychology in the Schools*, 41, 887–897.
- Elsea, M. & Smith, P. (1998). The long-term effectiveness of anti-bullying work in primary schools. *Educational Research*, 40 (2), 203-218.
- Eriksen, T. L. M., Nielsen, H. S. & Simonsen, M. (2012). The Effects of Bullying in Elementary School. IZA.
-

-
- Eron, L. D., Huesmann, L. R., Dubow, E., Romanoff, R. & Yarmel, P.W. (1987). Aggression and its correlates over 22 years. In *Childhood aggression and violence* (pp. 249-262), Springer US.
- Eron, L. D. & Huesmann, L. R. (1984). The control of aggressive behavior by changes in attitudes, values, and the conditions of learning. *Advances in the study of aggression, 1*, 139-171.
- Espelage, D. & 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.
- Eysenck, M.W. (2013). The impact of parental psychological difficulties on their children. In A.-S. Antoniou & B. D. Kirkcaldy (Eds.), *Education, Family and Child and Adolescent Health* (pp. 21-35). Athens: Diadrassi.
- Fan, X. & Chen, M. (2001). Parent Involvement and students academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review, 13*(1), 1-22.
- Farrington, D. P. (1995). The Twelfth Jack Tizard Memorial Lecture, *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 36*(6), 1469–7610.
- Farrington, D. P. (1991). Childhood aggression and adult violence: Early precursors and later life outcomes. *The development and treatment of childhood aggression, 5-29*.
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M. & Verloove-Vanhorick, P. S. (2005). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research, 20*, 81–91.
- Fitzgerald, P.D. and Van Schoiack Edstrom, L. (2006). «Second Step: A violence prevention curriculum». In Jimerson S.R. and Furlong M.J. (Ed.). *Handbook of school violence and school safety. From research to practice*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah.
- Flannery, D.J., Singer, M. I. & Wester, K. L. (2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology, 32*(5), 559–573.
- Floyd, N. M. (1985). Pick on Somebody Your Own Size?: Controlling Victimization. *The Pointer, 29*(2), 9-17.
- Fried, S., Fried, P. (1996). *Bullies and victims. Helping your child survive the schoolyard battlefield*. New York: M Evans.
- Fuller, A. (1998). *From Surviving to Thriving: Promoting Mental Health in Young People*. Camber-well Victoria, Australian Council of Education Research Press.
- Gena, A. & Taylor, B. (1993). *Alpine Learning Group: Staff training manual*. Alpine Learning Group.
- Gentile, D. A., Coyne, S., Walsh, D. A. (2011). Media violence, physical aggression, and relational aggression in school age children: A short-term longitudinal study. *Aggressive Behavior, 37*, 193–206.
- Georgiou, St. & Stavrinides, P. (2008). *Bullies, victims, and bully-victims: psychosocial profiles and attributions styles*. *School Psychology International, 29* (5), 574-589.
-

-
- Gilmartin, B. G. (1987). Peer Group Antecedents of Severe Love-shyness in Males. *Journal of personality*, 55(3), 467-489.
- Glew, M.G., Fan, M., Katon, W., Rivara, F.P. Kernic, M.A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment and academic performance in elementary school. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 159, 1026 - 1031
- Graham, S. & Juvonen, J. (1998). Self-blame and peer victimization in middle school: an attributional analysis. *Developmental psychology*, 34(3), 587.
- Greenbaum, S. (1988). What can we do about schoolyard bullying. *Principal*, 67(2), 21-4.
- Harris, S. and Petrie, G.F. (2003). *Bullying. The bullies, the victims, the bystanders*. The Scarecrow Press, Inc, Oxford.
- Harrower, J. (2012). *Δικαστική ψυχολογία* (Α.-Σ. Αντωνίου, Επιμ. & Μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση (Σειρά: Εφαρμοσμένη Ψυχολογία).
- Hazler, R.J. and Carney, J.V. (2006). Critical characteristics of effective bullying programs. In Jimerson S.R. & Furlong M.J. (Ed.), *Handbook of school violence and school safety. From research to practice*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Hawker, D.S.J., Boulton, M.J. (2000). Twenty years of research on peer victimization and psychological maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 441-455.
- Hazler, R. J. (1992). What kids say about bullying. *Executive Educator*, 14(11), 20-22.
- Heller, G. (1996). Changing the school to reduce student violence: what works. *Preventing Violence in Schools, Bulletin/April*, 1-10.
- Horne, A. M. & Socherman, R. (1996). Profile of a Bully: Who Would Do Such a Thing?. *Educational Horizons*, 74(2), 77-83.
- Houndoumadi, A. & Pateraki, L. (2010). Bullying and Bullies in Greek Elementary Schools: pupils' attitudes and teachers'/ parents' awareness. *Educational Review*, 53(1), 19-26.
- Huesmann, L. R., Moise-Titus, J., Podolski, C., Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Developmental Psychology*, 39, 201-221.
- Huessler, G. (2013). Adolescent health issues- Psychological implications. In A.-S. Antoniou & B. D. Kirkcaldy (Eds.), *Education, Family and Child and Adolescent Health* (pp. 121-140). Athens: Diadrassi.
- Hughes, J. N., Cavell, T. A., Jackson, T. (1999). Influence of the Teacher-Student Relationship on Childhood Conduct Problems: A Prospective Study. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28(2), 173-184.
- Hunter, S. C., Boyle, J. M. & Warden, D. (2007). Perceptions and correlates of peer-victimization and bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 77(4), 797-810.
-

-
- Jankauskiene, R., Kardelis, K., Sukys, S. & Kardeliene, L. (2008). Associations between school bullying and psychosocial factors. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 36(2), 145-162.
- Jelonkiewicz, I. (2013). Sense of Coherence (SOC) as a major health-promoting personal resource among youth. In A.-S. Antoniou & B. D. Kirkcaldy (Eds.) *Education, Family and Child and Adolescent Health* (pp. 155-172). Athens: Diadrassi.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P. & Rimpelä, A. (2000). Bullying at school—an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of adolescence*, 23(6), 661-674.
- Klomek, A. B., Sourander, A., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Moilanen, I. & Gould, M. S. (2008). Childhood bullying as a risk for later depression and suicidal ideation among Finnish males. *Journal of affective disorders*, 109(1), 47-55.
- Krige, H., Pettipher, R., Squelch & Swart, E. (2000). *A teachers' and parents' guide to bullying*. Auckland Park: Rand Afrikaans University.
- Kyriakides, L., Creemers, B. P. M., Papastylianou, D. & Papadatou-Pastou, M. (2013). Improving the School Learning Environment to Reduce Bullying: An Experimental Study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58 (4), 453-478. Doi: 10.1080/00313831.2013.773556
- Kyriakou, C., Mylonakou - Keke, I. & Stephens, P. (2014). Does a social pedagogy perspective underpin the views of university students in England, Greece and Norway regarding bullying in schools? *International Conference of European Educational Research Association (EERA/ECER) "The Past, the Future and Present of Educational Research in Europe"*. Porto, 1 - 5 September.
- Lagerspetz, KMJ, Björkqvist, K. & Peltonen, T. (1988). Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11- to 12- year old children. *Aggressive Behavior*, 14, 403-414.
- Lane, K.L., Kalberg, J.R. & Menzies, H.M. (2009). *Developing schoolwide Programs to prevent and Manage problem behaviors. A Step-by-Step Approach*. New York: The Guilford Press.
- Larson, J. (2004). School Violence Prevention. *Encyclopedia of Applied Psychology*, 3, 355 - 360.
- Leach, J.J. (1997). *Teachers and pupil perceptions of bullying behavior in model C primary schools in the Pietermaritzburg area*. Pietermaritzburg: University of Natal.
- Lee C. (2010). An ecological systems approach to bullying behaviors among middle school students in the United States. *Journal of Interpersonal Violence*; 26, 1664–1693.
- Lee, C. (2004). *Preventing Bullying in Schools. A guide for teachers and other professionals*. London: Paul Chapman Publishing.
-

-
- Li, Q. (2008). Bullying, school violence and more: A research model. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 12 (19).
- Lizhegu, M. E. (2012). A whole-school approach to managing bullying behaviour among learners in secondary schools in the Vhembe district in the Limpopo province. (minor-dissertation).
- Loeber, R. & Dishion, T. (1983). Early predictors of male delinquency: a review. *Psychological bulletin*, 94(1), 68.
- Maine Governor's Children's Cabinet. (2006). *Maine's Best Practices in Bullying and Harrassment Prevention. A Guide for Schools and Communities*. Retrieved from Maine Governor's Children's Cabinet website: <http://www.maine.gov/education/bullyingprevention/guide.pdf>
- Mishna, F., Scarcello, I., Pepler, D. & Wiener, J. (2005). Teachers' understanding of bullying. *Canadian Journal of Education*, 28 (4), 718-738.
- Moore, K., Jones, N. & Broadbent, E. (2008). School violence in OECD countries. Plan: be a part of it http://stop-bullying.sch.gr/wp-content/uploads/2014/08/sxoliki_via_stis_xwres_tou_oosa.pdf
- Mylonakou – Keke, I. (2015). Social Pedagogy and School Community. Preventing bullying in schools and dealing with diversity: Two sides of the same coin. *International Journal of Social Pedagogy*, 4 (1), 69 - 89
- Mylonakou – Keke, I. (2014). Transdisciplinary Approaches to Education in the Time of Crisis. The case of addressing bullying and violence in schools. In *Psychological and Educational Approaches in Times of Crisis: Exploring New Data*. Chapter 8, 135 – 158. New York: Untested Ideas Research Center.
- Mylonakou – Keke, I. (2012). Social and emotional education through sociopedagogical practices. *Elsevier - Social and Behavioural Sciences*, 69, 169-176.
- Nenniger, P. & Frey, A. (2013). Autonomy and self-direction in childhood education. In A.-S. Antoniou & B. D. Kirkcaldy (Eds.) *Education, Family and Child and Adolescent Health* (pp. 253-271). Athens: Diadrassi.
- Neser, J., Ovens, M., Van der Merwe, E. & Moradi, R. (2002). Bullying in schools: a general overview. *Acta criminological*, 15(5), 123–135.
- New York State Education Department. (2013). *Dignity for All Students Act (Dignity Act): A Resource and Promising Practices Guide for School Administrators & Faculty*. Retrieved from New York State Education Department website: [http://www.p12.nysed.gov/dignityact/documents/DignityForAllStudentsActGuidance POSTING.pdf](http://www.p12.nysed.gov/dignityact/documents/DignityForAllStudentsActGuidance_POSTING.pdf)
- Nicolaidis, S., Toda, Y. and Smith, P. K. (2002). Knowledge and Attitudes About School Bullying in Trainee Teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 105–18
- Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο: Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε* (Επιμ. Έκδ.: Γ. Τσιάντης). Αθήνα: Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου. (Έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1993).
- Olweus, D. (1997). Bullying or Victim problems in school. Facts and Intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495–510.
-

-
- Olweus, D. (1994). *Bullying at school: long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program*.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere.
- Olweus, D., Limber, S., P. (2010). The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and Evaluation over Two Decades. In: *The International Handbook of School Bullying* New York: Routledge.
- Olweus, D., Limber, S. P., Flerx, V., Mullin, N., Riese, J. & Snyder. M. (2007). *Olweus Bullying Prevention Program Schoolwide Guide*, Hazelden, Center City, MN.
- O'Moore, M. & Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behaviour. *Aggressive behavior*, 27(4), 269-283.
- O'Moore, M. (1997). Critical issues for teacher training to counter bullying and victimization. European Conference on Initiatives to Combat School Bullying: Keynote Addresses. <http://www.gold.ac.uk>
- Parke, R.D. & Slaby, R.G. (1983). The development of aggression. In P. H. Mussen Ed.), *Handbook of child psychology: Vol.4. Socialization, personality and social behavior*. New York: Wiley.
- Pateraki, L. & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary schoolteachers in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21 (2), 167–175.
- Perkins, H.W., Perkins, J. M. and Craig, D. W. (2014). No Safe Haven: Locations of Harassment and Bullying Victimization in Middle Schools, *Journal of School Health*, 84(12), 810-818.
- Perry, D.G., Kusel, S.J. & Perry, L.C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental psychology*, 24(6), 807.
- Phillips, D.A. (2007). Pinking and Bullying: Strategies in Middle School, High School, and Beyond. *Journal of Interpersonal Violence February*, 22, 158-178.
- Pinheiro, P.S. (2006). *World report on violence against children. United Nations Secretary General's Study on Violence Against Children*. New York: United States.
- Politi, E. (2014), School Bullying: The Phenomenon, the Prevention and the Intervention. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 268-271.
- Pöyhönen, V., Juvonen, J. & Salmivalli, C. (2012). Standing Up for the Victim, Siding with the Bully or Standing by? Bystander Responses in Bullying Situations. *Social Development*, 21: 722–741. Doi: 10.1111/j.1467-9507.2012.00662.x
- Pynchon, V. (2012, June 9). The Anti-Bullying Secret Weapon Arrives Just in Time for School. *Forbes*. Ανακτήθηκε 12 Δεκεμβρίου, 2014, από <http://www.forbes.com/sites/shenegotiates/2012/09/06/the-anti-bullying-secret-weapon-arrives-just-in-time-for-school/>
- Reynolds, D. (1997). *School effectiveness*, Highlight No 157: National Children's Bureau/Barnardo's.
-

-
- Rigby, K. (2013). *Restorative Practice*. Retrieved from State Government Victoria, Department of Education and Early Childhood Development website: <http://www.education.vic.gov.au/Documents/about/programs/bullystoppers/krrestorative.pdf>
- Rigby, K. (2008). *Children and bullying: How parents and educators can reduce bullying at school*. Blackwell Publishing.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in Schools and What to Do about It: Revised and Updated*. Aust Council for Ed Research.
- Rivers, I., Poteat, V. P., Noret, N. & Ashurst, N. (2009). Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), 211.
- Rivers, I & Smith P. K. (1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20, 359-368.
- Roberts, Jr, W.B. (2006). *Bullying from both sides. Strategic Intervention for working with bullies and victims*. California: Corwin Press.
- Rodkin, P. & Hodges, E. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*, 32, 384-400.
- Roland, E., Galloway, D. (2004). Professional Cultures in Schools With High and Low Rates of Bullying. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 241-260.
- Roland, E. (1987). Lectures held at the Council of Europe conference 'Bullying in schools', Stavanger, Norway. Cited in E. Roland and E. Munthe (Eds.), *Bullying an international perspective*. London: David Fulton.
- Salmivalli, C. & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*. 28, 246–258.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: implications for interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 453-459.
- Salmon, G., James, A. & Smith, D. M. (1998). Bullying in schools: self reported anxiety, depression, and self esteem in secondary school children. *BMj*, 317(7163), 924-925.
- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek primary and secondary schools. *School Psychology International*, 29 (2), 199–213.
- Sawyer, J. L., Mishna, F., Pepler, D. & Wiener, J. (2011). The missing voice: Parents' perspectives of bullying. *Children and Youth Services Review*, 33, 1795 – 1803
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. & Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, 32, 261–275
- Schrumpf, F., Crawford, D.K. & Bodine, R.J. (1997). *Peer Mediation: Conflict Resolution in Schools: Program Guide*. United States of America: Mafic Circle Publishing. Ανακτήθηκε 14 Δεκεμβρίου, 2014.
-

-
- Seals, D. & Young, J. (2002). Bullying and victimization: prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. *Adolescence*, 38(152), 735-747.
- Serbin, L.A., Moskowitz, D.S., Schwartzman, A.E. & Ledingham, J.E (1991). “Aggressive, withdrawn, and aggressive / withdrawn children in adolescence: Into the next generation”, In: Pepler, D.J and Rubin, K.H (επιμ.) *The development and treatment of childhood aggression*, (55-78.). Erlbaum, Hillsdale, NJ
- Slee, P.T. (1994). Situational and interpersonal correlates of anxiety associated with peer victimisation. *Child Psychiatry and Human Development*, 25(2), 97-107.
- Slee, P. T. & Rigby, K. (Eds.) (1998). *Children's peer relations*. Psychology Press.
- Smith, P.K. & Sharp, S. (1994). *School bullying. Insights and perspectives*. London: David Fulton.
- Smith, P.K., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P. & Chauhan, P. (2004). Profiles of Non-Victims, Escaped Victims, Continuing Victims and New Victims of School Bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 565–581.
- Smith, P., Cowie, H., Olafsson, R. & Liefoghe, A. (2002). Definitions of bullying: a comparison of terms used, and Age and Gender Differences in a fourteen- country International Comparison. *Child Development*. 73, 1119- 1133.
- Smith, P.K. & Brain, P. (2000). Bullying in schools: lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, 1–9.
- Smorti, A., Menesini, E. & Smith, P.K. (2003). Parents’ definitions of children’s bullying in a five-country comparison, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 34 (4), 417.
- Solberg, M. E. & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive behavior*, 29(3), 239-268.
- Stapleton, M. (2011). *Εκπαιδευτική ψυχολογία* (Α.-Σ. Αντωνίου, Επιμ. & Μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση (Σειρά: Εφαρμοσμένη Ψυχολογία).
- Stavrinides, P., Paradeisiotou, A., Tziogouros, C. & Lazarou, C. (2010). Prevalence of Bullying among Cyprus Elementary and High School Students, *International Journal of Violence and School*, <http://www.ijvs.org/files/Revue-11/05.-Stavrinides-Ijvs-11.pdf>, 114–128.
- Sterling Honig, A. & Zdunowski-Sjoblom, N. (2014). Bullied children: parent and school supports. *Early Child Development and Care*, 184(9-10), 1378-1402.
- Steuer, F. B. (2005). *Η ψυχολογική ανάπτυξη των παιδιών* (Α.-Σ. Αντωνίου, επιμ.). Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Suckling, A. & Temple, C. (2002). *Bullying: a whole school approach*. Jessica Kingsley Pub.
- Swearer, S. M., Espelage, D. L. & Napolitano, S. A. (2009). *Bullying prevention and intervention: Realistic strategies for schools*. New York, NY: Guilford Press.
- Tackling Violence in Schools: A global perspective. Bridging the gap between standards and practice. Office of the Special Representative of the Secretary-General on Violence against Children (2012)
-

-
- The Children's Plan. *Safe from bullying. Training Resources*. Retrieved November 11, 2014 from <http://www.beyondbullying.com/uploads/84a37a90144e5f390326541.pdf>
- Tobin, S. & Grondin, S. (2009). Video games and the perception of very long durations by adolescents. *Computers in Human Behavior*, 25 (2), 554-559.
- Tsiantis, I. (2008a). School bullying: Speak up-don't be frightened. *The Parliament Magazine*, 262, 32.
- Tsiantis, I. (2008b). Implementing intervention —what we learnt from a two-year preventive programme. *Public Service Review*, European Union, 16.
- Understanding and Intervening in Bullying Behavior. (n.d.). In *Creating a Safe and Respectful Environment in Our Nation's Classrooms*. Retrieved from Safe Supporting Learning website: http://safesupportivelearning.ed.gov/sites/default/files/sssta/20121108_20120928ClrmMod1HandoutsFINAL1.pdf
- United States Department of Education, Special Education and Rehabilitative Services. (1998). *Early Warning Timely Response: A Guide to Safe Schools*. Retrieved from U. S. Department of Education website: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED418372.pdf>
- Van Niekerk, A.S.L. (1993). The school bully. *Education and Culture*, 16 (nd), 35-36
- Waasdorp, T.E., Pas, E.T., O'Brennan, L.M. & Bradshaw, C.P. (2011). A Multilevel Perspective on the Climate of Bullying: Discrepancies Among Students, School Staff, and Parents, *Journal of School Violence*, 10(2), 115-132
- Waterman, J. & Walker, E. (2009). *Helping at-risk students. A group counselling approach for grades 6-9*. New York: The Guilford Press.
- Whitney, I., Smith, P.K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35(1), 3-25.
- Wright, J. (2003). Preventing Classroom Bullying: What Teachers Can Do. Retrieved from Intervention Central website: <http://www.interventioncentral.org/>
- Yoneyama, S., Naito, A. (2003). Problems with the Paradigm: the school as a factor in understanding bullying (with special reference to Japan). *British Journal of Sociology of Education*, 24(3), 315-330.
- Walsh, S. (2014). *Kids Doing it for Themselves- Mediation and Bulling Prevention*. Retrieved December 12, 2014, from <http://kluwermediationblog.com/2013/01/04/kids-doing-it-for-themselves-mediation-and-bullying-prevention/>
- Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M., Ubbes, V. A. (2010). School Climate: Historical Review, Instrument Development, and School Assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2), 139–152.
-

Διαδικτυογραφία

- Α΄ ΕΛΜΕ Αιτωλοακαρνανίας. Διαμεσολάβηση - Γ. Μόσχος, <http://www.youtube.com/watch?v=CXsZnOODTsY>
- Ανακοίνωση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για τα δικαιώματα του παιδιού, www.eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/uri=CELEX:52006DC0367
- Αναπτυξιακοί Στόχοι της Χιλιετίας, www.europa.eu/legislation_summaries/development/general_development_framework/r12533_el.html
- Against Bullying, http://www.kivaprogram.net/assets/files/psy-04_14-p-salmivalli-int.pdf
- Βία στο Σχολείο, <http://www.0-18.gr/gia-megaloy/bia-sto-scholeio>
- Crisis Prevention Institute, *10 Ways to Help Reduce Bullying in Schools*, <http://www.crisisprevention.com/Resources/Article-Library/Nonviolent-Crisis-Intervention-Training-Articles/10-Ways-to-Help-Reduce-Bullying-in-Schools>
- DAPHNE III PROGRAMME D. G. JUSTICE του Ευρωπαϊκού Διακρατικού Προγράμματος ΔΑΦΝΗ , www.e-abc.eu/gr/ , www.hamogelo.gr/146.1/Projects, http://ec.europa.eu/justice_home/daphnetoolkit/files/others/booklets/08_daphne_booklet_8_el.pdf
- Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού του ΟΗΕ, www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=26232&Itemid=33
- Διεθνές Σύμφωνο για τα Αστικά και Πολιτικά Δικαιώματα, www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=26232&Itemid=33)
- Διεθνές Σύμφωνο για τα οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά Δικαιώματα, <http://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opensslpdf.pdf?reldoc=y&docid=4bd686e52>
- Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του παιδιού του ΟΗΕ, www.0-18.gr/gia-megaloyw/dsdp
- Δίκτυο κατά της βίας στο σχολείο, <http://www.antibullyingnetwork.gr/>
- Εθνική Έκθεση για την εφαρμογή της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού (ΔΣΔΠ) του ΟΗΕ, www.ethniki-ekthesi-dsdp.doc, www.metafrasi-ethnikis-ekthesis-dsdp-ypourgeio-eksoterikon.doc
- Εθνικό Σχέδιο Δράσης, www.0-18.gr/downloads/Proxedio-Ethnikou_Sxediou_Drasis_omilia_Moschou-20.11.2014.pdf
- Ειδική Επιτροπή για τα δικαιώματα του Παιδιού, www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRC/Pages/CRCIndex.aspx
- Έκθεση της Ελλάδας το 2009 προς την Επιτροπή του ΟΗΕ για τα Δικαιώματα του Παιδιού, www.synigoros.gr/resources/parallel-report-un.pdg, www.ngonetcrc.files.wordpress.com/2012/09/ceb4ceb9ceb9cf84cf85ceb9-

-
- [cebccebasebf-ceb4cebceb5cebbcf84ceb9cebf-cf84cf85cf80cebfcf85-27092012.pdf](#), [www.synigoros.gr/?i=stp.el.3094_2003](#)
- Εναλλακτική Έκθεση για τη Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού, [www.NGOsReportGR_final-3.doc](#)
- 1^ο Επιστημονικό Συνέδριο του EAN (European Anti- bullying Network) Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του Σχολικού Εκφοβισμού, ([www.hamogelo.gr/4-1/1914/1o-Episthimoniko-Synedrio-toy-EAN](#))
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή – Νομοθεσία για τα ανθρώπινα δικαιώματα, [www.europa.eu/legislation_summaries/human_rights/fundamental_rights_within_european_union/r12555_el.html](#))
- Ευρωπαϊκό Ερευνητικό Διακρατικό Πρόγραμμα ΔΑΦΝΗ - Πρόγραμμα Αξιολόγησης Αναγκών και Ευαισθητοποίησης για την σχολική βία και τον Εκφοβισμό (https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CDAQFjAD&url=http%3A%2F%2Fdide.kor.sch.gr%2Fjoomla%2Findex.php%2Fel%2Fservices%2F2012-12-15-07-11-39%2Fitem%2Fdownload%2F259_8e5015de0b9b3b574ea8ad29e4d53688&ei=aq-NVP2TKIbmUoC4gdgG&usg=AFQjCNGz3zPKrbnasP8fERW0q8h2FCnXLO)
- Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, [http://www.neagenia.gr/appdata/simeurdi.pdf](#)
- Effective Schools, [http://www.effectiveschools.com/](#)
- Europe’s Anti-bullying Campaign – ο ρόλος του εκπαιδευτικού, [http://www.e-abc.eu/gr/sholikos-ekfovismos/oi-ekpaideutikoi/](#)
- ΕΨΥΠΕ, (2008), *Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός. Αιτίες, επιπτώσεις, αντιμετώπιση*, [http://kmaked.pde.sch.gr/site/attachments/article/544/endosxoliki%20bia.pdf](#)
- Grenoble, R. (2012), “*Amanda Todd: Bullied Canadian Teen Commits Suicide After Prolonged Battle Online And In School*”, [http://www.huffingtonpost.com/2012/10/11/amanda-todd-suicide-bullying_n_1959909.html](#), The Huffington Post.
- Ημερίδα με θέμα : «Εκφοβισμός και Βία στο Σχολείο Μεταξύ των Μαθητών: Αιτίες, Επιπτώσεις, Αντιμετώπιση» , που διεξήχθη την 1^η Ιουνίου του 2011 με τίτλο ομιλίας «Ο εκφοβισμός και η βία μεταξύ των μαθητών στο σχολείο: Ένα σύγχρονο πρόβλημα», [www.users.sch.gr/grsslgapeir/ergasies/tsiantis-parousiasi_ekfovismou.pdf](#)
- Καταληκτικές παρατηρήσεις της Επιτροπής για τα δικαιώματα του Παιδιού στην Ελλάδα, [www.kataliktikes-paratiriseis-ell-ethn-ekth-feb-2002.doc](#)
- Κύκλος Δικαιωμάτων Παιδιού, [www.synigoros.gr/?i=stp.el.3094_2003](#)
- Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις (ΜΚΟ), [www.ngonetcrc.files.wordpress.com/2012/09/ceb4ceb9cebaf84cf85cebfccebccebasebf-ceb4cebceb5cebbcf84ceb9cebf-cf84cf85cf80cebfcf85-27092012.pdf](#)
-

[F%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D-%CF%83%CF%84%CE%BF-
%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C/](#)

