



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ
ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ-ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

**ΔΙΑΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟ- ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΣΤΗΝ ΗΘΙΚΗ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ**

Διπλωματική εργασία :Εκφοβισμός (Bullying): ηθικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις



Της

Μαντζούνη Βασιλικής

Πτυχιούχου Παιδαγωγικού Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού Καποδιστριακού
Πανεπιστημίου Αθηνών (2006)

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: κα. Λεζέ Ευαγγελία, Διδάσκουσα στο Μεταπτυχιακό
Πρόγραμμα: Ηθική Φιλοσοφία του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και του Τμήματος Φ.Π.Ψ. του
Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Συνεπιβλέποντες Καθηγητές: κα. Ξανθάκη-Καραμάνου Γεωργία, Καθηγήτρια
Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, Τμήμα Φιλολογίας.

κ. Πρωτοπαπαδάκης Ευάγγελος, Λέκτορας Φιλοσοφίας του Εθνικού και Καποδιστριακού
Πανεπιστημίου Αθηνών , Τμήμα Φ.Π.Ψ.

ΚΑΛΑΜΑΤΑ

ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2015

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη.....	5
Εισαγωγή.....	6

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

1. Η ΒΙΑ ΚΑΙ Η ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ

1.1 Η ηθική διάσταση της βίας και της επιθετικότητας.....	8
1.2 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου "επιθετικότητα"	12
1.3 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου "βία"	13

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

2. ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

2.1 Περί σχολικής βίας.....	16
2.2 Εννοιολογικός προσδιορισμός του σχολικού εκφοβισμού.....	18
2.3 Ερευνητικά δεδομένα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού	
2.3.1 Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σε διάφορες χώρες.....	22
2.3.2 Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα.....	26
2.4 Μορφές του σχολικού εκφοβισμού.....	33
2.5 Χαρακτηριστικά του "θύτη", του "θύματος" και του "θύτη-θύματος"	
2.5.1 Χαρακτηριστικά του θύτη.....	37
2.5.2 Χαρακτηριστικά του θύματος.....	39
2.5.3 Χαρακτηριστικά του θύτη-θύματος.....	40
2.6 Αιτιολογική προσέγγιση του σχολικού εκφοβισμού	
2.6.1 Οικογένεια.....	42
2.6.2 Συνομήλικοι.....	44
2.6.3 Το σχολείο και ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	47
2.6.4 Κοινότητα.....	50
2.7 Επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού στην παιδική ηλικία	
2.7.1 Επιπτώσεις στο θύτη.....	51

2.7.2 Επιπτώσεις στο θύμα.....	52
2.7.3 Επιπτώσεις στο θύτη- θύμα.....	54
2.7.4 Επιπτώσεις στους παρατηρητές.....	56
2.8 Ο εκφοβισμός στα αθλήματα και την κατασκήνωση	
2.8.1 Ο εκφοβισμός στα αθλήματα.....	58
2.8.2 Ο εκφοβισμός στην κατασκήνωση.....	59
2.9 Πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού	
2.9.1 Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας Παιδιού και Εφήβου.....	60
2.9.2 Ο Συνήγορος του Παιδιού.....	61
2.9.3 Παρατηρητήριο κατά της σχολικής βίας και του εκφοβισμού..	61
2.9.4 Δράσεις αντιμετώπισης του εκφοβισμού εστιασμένες στους εκπαιδευτικούς.....	64
2.9.5 Δράσεις αντιμετώπισης του εκφοβισμού εστιασμένες στους συνομηλίκους.....	65
2.9.6 Δράσεις αντιμετώπισης του εκφοβισμού εστιασμένες στους γονείς.....	65
2.9.7 Δράσεις αντιμετώπισης του εκφοβισμού εστιασμένες στην κοινότητα.....	66

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ

3. ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ

3.1 Περί ηλεκτρονικού εκφοβισμού.....	68
3.2. Ορισμός και μορφές του ηλεκτρονικού εκφοβισμού.....	69
3.3. Ερευνητικά δεδομένα για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό	
3.3.1 Έρευνες για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό διεθνώς.....	72
3.3.2 Έρευνες για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό στην Ελλάδα.....	74
3.4 Ηλεκτρονικός εκφοβισμός και Σχολικός εκφοβισμός.....	76

ΤΕΤΑΡΤΟ ΜΕΡΟΣ

4. ΗΑΝΤΙΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΩΝ ΕΦΗΒΩΝ

4.1	Περί εφηβείας.....	81
4.2	Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου "παραβατικότητα", "ανήλικος παραβάτης", "παρεκκλίνουσα συμπεριφορά" και "αντικοινωνικότητα"	
4.2.1	Εννοιολογικός προσδιορισμός της παραβατικότητας.....	82
4.2.2	Εννοιολογικός προσδιορισμός του ανήλικου παραβάτη.....	84
4.2.3	Εννοιολογικός προσδιορισμός της παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς...	85
4.2.4	Εννοιολογικός προσδιορισμός της αντικοινωνικότητας.....	86
4.3	Έκταση της εφηβικής παραβατικότητας στην Ελλάδα.....	87
4.4	Παράγοντες που εξωθούν τους εφήβους στην παραβατικότητα.....	89
4.5	Μορφές και χαρακτηριστικά της αντικοινωνικής και παραβατικής συμπεριφοράς των εφήβων.....	93
4.6	Ένταξη των εφήβων με παραβατική και αντικοινωνική συμπεριφορά στο σχολείο.....	97
	ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	103
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	106

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία, η οποία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στην « Ηθική Φιλοσοφία» εστιάζει στο κοινωνικό φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, αλλά και της εφηβικής παραβατικότητας. Σκοπός της ήταν η διερεύνηση της φύσης, της έκτασης του σχολικού εκφοβισμού, το οποίο είναι ένα μείζων κοινωνικό πρόβλημα με σοβαρές ηθικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις. Οι επιπτώσεις του είναι δραματικές όχι μόνο για τη ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη και υγεία των παιδιών, αλλά και γιατί τροφοδοτεί την μετέπειτα εκδήλωση παραβατικών συμπεριφορών στην εφηβική και ενήλικη ζωή.

Λέξεις Κλειδιά: *Σχολικός εκφοβισμός, Ηλεκτρονικός εκφοβισμός, Θυματοποίηση, Παραβατικότητα, Πρόληψη.*

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Μαθητές και εκπαιδευτικοί γίνονται καθημερινά μάρτυρες εκδήλωσης μορφών βίαιης συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο, αλλά και εκτός αυτού. Μια τέτοια μορφή σχολικής βίας είναι και ο εκφοβισμός που εκδηλώνεται από και σε βάρος των μαθητών.

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα κοινωνικό φαινόμενο που συνδέεται και αλληλεπιδρά με το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον. Το συγκεκριμένο πρόβλημα δεν αφορά μόνο στο δράστη και το θύμα, αλλά συνδέεται στενά με τη γενικότερη στάση της κοινωνίας απέναντι στη βία και την καταπίεση (O'leweus, 2009:67). Έρευνες σε διεθνές επίπεδο έχουν δείξει ότι περίπου το 15% των μαθητών έχουν βιώσει συμπεριφορές εκφοβισμού και βίας. Έρευνες στην Ελλάδα έχουν δείξει ότι ένας στους τρεις μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα έχει πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού, ενώ ένας στους δύο μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γίνεται μάρτυρας περιστατικών σχολικού εκφοβισμού (news247.gr).

Αν και η πορεία της μελέτης του εκφοβισμού στα σχολεία μετρά 25 χρόνια και έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ποικίλων παρεμβατικών προγραμμάτων την αντιμετώπισή του, εντούτοις δεν έχουν οδηγήσει στην πλήρη εξάλειψή του. Αυτός παραμένει ένα σημαντικό πρόβλημα με ιδιαίτερη δυναμική γεγονός που εκδηλώνεται από τα συνεχώς υψηλά ποσοστά αλλά και τις νέες μορφές εμφάνισής του. Για αυτό το λόγο αποτελεί ένα καίριο και ουσιώδες θέμα προς μελέτη και έρευνα.

Η ανά χειράς διπλωματική εργασία είναι δομημένη σε τέσσερα μέρη. Στο πρώτο μέρος επιχειρείται η ηθική και εννοιολογική θεώρηση της έννοιας της επιθετικότητας και της βίας, ως υπερκείμενες έννοιες του εκφοβισμού.

Στο δεύτερο μέρος οριοθετείται η έννοια και οι μορφές της βίας στο σχολείο και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο φαινόμενο του εκφοβισμού (bullying) ανάμεσα στους μαθητές. Αρχικά, γίνεται η εννοιολογική προσέγγιση του σχολικού εκφοβισμού. Στη συνέχεια, πραγματοποιείται μια σύντομη ανασκόπηση των προγενέστερων ερευνών και μελετών, χρησίμων στατιστικών στοιχείων, καθώς και η παρουσίαση ενδιαφερόντων συμπερασμάτων που καταδεικνύουν την έκταση του τόσο στο διεθνή όσο και στον ελλαδικό χώρο. Επίσης, αναφέρονται οι μορφές που εκδηλώνεται το πρόβλημα στο

σχολείο, αλλά και σκιαγραφούνται τα εμπλεκόμενα πρόσωπα στην εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών. Τέλος, γίνεται μια προσπάθεια ενδελεχούς καταγραφής των ενδογενών και εξωγενών παραγόντων, οι οποίοι συντελούν στην εμφάνιση και την αύξηση του φαινομένου, καθώς και των αρνητικών επιπτώσεων του στην παιδική ηλικία.

Στο τρίτο μέρος πραγματοποιείται η διερεύνηση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, ο οποίος από την επισκόπηση των ερευνών διαπιστώνεται ότι αποτελεί τη νέα μορφή του εκφοβισμού. Ειδικότερα, ορίζεται και καταγράφονται οι μορφές εκδήλωσης του. Ακολουθεί η καταγραφή των διεθνών και ελληνικών ερευνών που μελετούν τη φύση και την έκταση του και τέλος, δίνεται έμφαση στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, αλλά και στη σχέση του με τον παραδοσιακό σχολικό εκφοβισμό.

Το τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο διαπραγματεύεται την αντικοινωνική και παραβατική συμπεριφορά των εφήβων. Συγκεκριμένα, πριν επιχειρήσουμε να εκθέσουμε τα ερευνητικά δεδομένα που σχετίζονται με την έκταση της εφηβικής παραβατικότητας στη χώρας μας, τους βασικούς παράγοντες που εξωθούν τους εφήβους στην παραβατικότητα, τις μορφές της αντικοινωνικής και παραβατικής συμπεριφοράς καθώς και τις προτεινόμενες παρεμβάσεις των εφήβων με αντικοινωνικές και παραβατικές συμπεριφορές στο σχολείο, κρίνεται σκόπιμο να παραθέσουμε τους διάφορους ορισμούς που προτείνονται για την αντικοινωνική και παραβατική συμπεριφορά. Σημαντικό, επίσης, είναι και ο προσδιορισμός του όρου «ανήλικος παραβάτης».

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

1. Η ΒΙΑ ΚΑΙ Η ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ

1.1 Η Ηθική διάσταση της βίας και της επιθετικότητας

Η παρουσία της βίας και της επιθετικής συμπεριφοράς στην κοινωνική πραγματικότητα είναι ιστορικά σταθερή. Παρατηρούμε την ύπαρξή της από τις καθημερινές μας εκφράσεις ως το φαινόμενο του πολέμου. Η σημασία τους είναι αρνητική, θεωρείται ανήθικη και –συνήθως- οδηγεί στο κακό. Παρόλα αυτά, από πολλούς στοχαστές αναφέρεται ως αναγκαία, στον αγώνα του ανθρώπου για προάσπιση του δικαιώματος της ζωής. Μέσα από τις θέσεις που διατύπωσαν ανά τους αιώνες γνωστοί φιλόσοφοι και στοχαστές σχετικά με τη βία και την επιθετική συμπεριφορά, θα προσπαθήσουμε να κάνουμε μια επισκόπηση σχετικά με τη φιλοσοφική και ηθική θεώρηση των εννοιών, και να κατανοήσουμε τους λόγους που οι λέξεις αυτές προκαλούν τις παραπάνω αρνητικές νοηματοδοτήσεις.

Η βία αποτελεί σήμερα αντικείμενο μελέτης πολλών επιστημών (ψυχολογία, ψυχολογία της εργασίας, διαχείριση ανθρωπίνων πόρων, φιλοσοφία, κοινωνιολογία, νομική, εγκληματολογία, βιολογία, κ.α.), κάθε μία από τις οποίες μας παρέχει κι έναν διαφορετικό ορισμό για τη βία ή την επιθετική συμπεριφορά ή την προέλευσή τους. Για την αιτιολόγηση του φαινομένου της βίας υπάρχουν δυο βασικές αντιλήψεις: α) η μαρξιστική υπόθεση, όπου οι κυρίαρχοι ασκούν βία στους κυριαρχούμενους με σκοπό τη διατήρηση της εξουσίας, ενώ το ίδιο πράττουν και οι κυριαρχούμενοι με σκοπό την κατάληψη της εξουσίας, β) η κοινωνιολογικοανθρωπολογική υπόθεση, όπου υποστηρίζει ότι η βία είναι έκφραση της σύγχυσης και του άγχους ενός ατόμου ή ενός υποσυνόλου λόγω αδυναμίας ένταξης σε μια μικροκοινωνία.

Η βία ως ουσιαστικό συστατικό της φιλοσοφίας αναδεικνύεται σε εννοιολογικό τόπο διαρκούς ενημέρωσης της φιλοσοφικής παραγωγής. Πολλές φιλοσοφικές παραδόσεις [φαινομενολογία, (μετα-) στρουκτουραλισμός, φουκωική αρχαιολογία/γενεαλογία,

χαϊντεγκεριανή οντολογία, αποδόμηση, κοινωνικό συμβόλαιο] δημιουργούν ένα τοπίο μέσα στο οποίο η γνώση, η ατομικο-συλλογική ταυτότητα και οι κοινωνικοί δεσμοί μπορούν να κατανοηθούν μέσα από μηχανισμούς που περιλαμβάνουν αποτυπώσεις της βίας (Δεληβογιατζής, 2014:2).

Οι πρώτοι που ασχολήθηκαν με τον άνθρωπο ήταν οι Σοφιστές. Η αλλαγή επικέντρωσης του ενδιαφέροντος από τη Φύση στον άνθρωπο τους οδήγησε και στη μελέτη της ηθικής. Όσον αφορά τη βία και την επιθετική συμπεριφορά, τόνιζαν τη σχετικότητα των αξιών, αρνούσαν ότι αντλούσαν το κύρος τους από τη Φύση και δέχονταν ότι το κύρος αυτό προερχόταν από τη βούληση των ανθρώπων που τις επέβαλλαν. Λόγω της μεταβλητότητας της φύσης της πολιτικής και ιστορικής συγκυρίας των ανθρώπινων κοινωνιών, οι ηθικοί νόμοι με τη σειρά τους μεταβάλλονται και αντικαθιστούνται από άλλους που ταιριάζουν στις αλλαγές της εκάστοτε κοινωνίας (Πελεγρίνης, 2011: 115).

Ο Σωκράτης στην Απολογία του, που συνέγραψε ο Πλάτωνας, θεωρεί πως η μη υπακοή κάποιου πολίτη στο νόμιμο καθεστώς μια πόλης-κράτους και στις αποφάσεις της, αποτελεί μια πράξη βίας και γι' αυτό απαγόρευσε στους μαθητές του να τον βοηθήσουν να δραπετεύσει από την φυλακή όπου ήταν έγκλειστος και αντιμετώπιζε την ποινή του θανάτου. Ο ακέραιος πολίτης θα υποστεί τη βία στην δική του ψυχή, από το να βλάψει τους άλλους πράττοντας το άδικο. Το φιλοσοφικό όραμα του Σωκράτη χρησίμευσε για τους μεταγενέστερους σαν φράχτης απέναντι στη βία της ανθρώπινης κατάστασης. Μια βία που προέρχεται από την αδυναμία μας να κατανοήσουμε τι μπορούμε να ελέγξουμε επαρκώς ή όχι (Encyclopedia of Violence, Peace, and Conflict, 1999:512-513).

Στην Πολιτεία του Πλάτωνα συναντάμε για πρώτη φορά μια διατύπωση της θεωρίας του «κοινωνικού συμβολαίου», κατά την οποία ο κάθε πολίτης που νοιάζεται για την πόλη του θα πρέπει να σέβεται τους νόμους και να παραμερίζει ακόμα και το προσωπικό του συμφέρον. Σε όσους πολίτες δεν πείθονται από τον Λόγο, ο νόμος τους επιβάλλεται με τη βία (Πλάτων, *Πολιτεία*, 519d-520a).

Ο Kullmann θεωρεί (όπως αναφέρεται στο Ζάχαρης, 2003:65) ότι η σύγχρονη θεωρία περί επιθετικότητας πηγάζει από την αριστοτελική ιδέα της κάθαρσης, καθώς και την παραδοσιακή αντίληψη του χριστιανισμού περί κακίας όλων των ανθρώπων.

Ο Αριστοτέλης θεωρεί ότι η επιθετικότητα αποτελεί εκφυλισμό του ανθρώπου. Τα κατώτερα στρώματα της ψυχής κυριαρχούν στο λογικό. Στα ζώα, το ένστικτο είναι ο ρυθμιστικός παράγοντας που οδηγεί στην ισορροπία, ενώ στον άνθρωπο το ρόλο αυτό παίζουν ο νόμος και η αγωγή. Η ανθρώπινη επιθετικότητα, όπως και στα ζώα, εκδηλώνεται όταν παρατηρείται έλλειψη τροφής και ανθρώπινες ομάδες μοιράζονται μια κοινή πηγή τροφής. Τότε διεξάγουν πόλεμο με σκοπό την επίτευξη της ειρήνης. Πάντως όταν η επιθετικότητα δεν πηγάζει από την ανάγκη για αυτοσυντήρηση, ο Αριστοτέλης την αντιμετωπίζει ως μη φυσιολογικό εκφυλισμό ή ως έλλειψη αγωγής. Η επιθετικότητα θα πρέπει να εκτονώνεται μέσω της κάθαρσης (Ζάχαρης, 2003:63-65).

Ο Αισχύλος, στην τραγωδία του «Προμηθέας Δεσμώτης», προσωποποιεί το Κράτος και τη Βία, ως εντολοδόχους του Δία, του κατόχου της εξουσίας. Το Κράτος συμβολίζει την εξουσία του Δία και η Βία τον τρόπο άσκησής της. Συνοδεύουν, ως δεσμοφύλακες, μαζί με τον Ήφαιστο, τον Προμηθέα –φωτοδότη των ανθρώπων- στον τόπο μαρτυρίου του, τον Καύκασο (Αισχύλος, *Προμηθέας Δεσμώτης*, 1-87).

Ο Φλωρεντίνος στοχαστής Machiavelli (1469-1527) δέχεται την μεταχείριση οποιουδήποτε βίαιου μέσου, προκειμένου να σωθεί και να διασφαλιστεί η εξουσία του ηγεμόνα, καθώς και η συνοχή και προκοπή ολόκληρου του κράτους.

Ο Hobbes (1588-1679) θεωρεί πως στο παρελθόν ο άνθρωπος βρισκόταν σε μια φυσική κατάσταση, μια πολεμική κατάσταση, εφόσον κινδύνευε ανά πάσα στιγμή η ζωή του. Η απόδραση από τη φυσική κατάσταση και η είσοδος στην κοινωνία και την πολιτική κατάσταση γίνεται εν είδει συμβολαίου, του κοινωνικού συμβολαίου, με σκοπό να διαφυλαχθεί το πολύτιμο αγαθό της ζωής. Ο άνθρωπος, έτσι, υποτάσσεται ηθελημένα σε ένα πρόσωπο ή ομάδα προσώπων.

Ο Locke (1632-1704), ο θεμελιωτής του πολιτικού φιλελευθερισμού, θεωρεί πως όλοι οι άνθρωποι, δεδομένου ότι γεννιούνται και παραμένουν ίσοι, παραχωρούν στην εξουσία ορισμένες ελευθερίες με σκοπό να διαφυλαχθούν τα αγαθά της ζωής, της ελευθερίας και της ατομικής ιδιοκτησίας. Σε περίπτωση που το κοινωνικό συμβόλαιο καταπατηθεί από την εξουσία, και για τους δύο φιλοσόφους (Hobbes και Locke), είναι δικαιολογημένη η άσκηση βίας από τους καταπιεσμένους στην προσπάθειά τους να προασπίσουν το δικαίωμα της ζωής. (Χαραλάμπους: <http://www.ethics.gr/content.php?id=23>).

Ο Γερμανός φιλόσοφος Immanuel Kant (1724-1804) πιστεύει στη θεωρία του ριζικού κακού (mal radical), κατά την οποία ενυπάρχει στον άνθρωπο η κακή ρίζα της βίας. Όμως αναφέρει πως ο άνθρωπος έχει καθήκον, που προέρχεται από την ηθική και λογική φύση του και όχι από τα δικαιώματα των άλλων, να αποφεύγει τη βία εκτός ειδικών περιπτώσεων όπως η αυτοάμυνα ή η συμμετοχή του στον πόλεμο. Η καλή του φύση μπορεί να υπερισχύσει της βίας μέσω του Λόγου και της υπακοής στους νόμους (Encyclopedia of Violence, Peace, and Conflict, 1999:513). Όμως αν η εξουσία στερήσει στους πολίτες το δικαίωμά τους να την κρίνουν, αν τους αφαιρέσει το δικαίωμα της ελευθερίας του λόγου, αναιρείται η δημοκρατία. Τότε, οι πολίτες που υφίστανται τη βία, προσπαθώντας να διαφυλάξουν ένα από τα υπέρτατα αγαθά τους είναι υποχρεωμένοι να καταφύγουν στη βία.

Βλέπουμε πως η χρήση ή η πρόθεση της βίας είναι αυτή που θα της δώσει κάθε φορά αρνητικό ή θετικό πρόσημο κατά την άσκησή της. Όταν σε μια κοινωνία επικρατήσουν η κοινωνική αδικία και ανισότητα, τότε γίνεται αναγκαίο κακό η χρήση βίαιων μέσων. Ο βρετανός φιλόσοφος John Stuart Mill (1806-1873), κλασικός φιλελεύθερος στοχαστής, προτείνει ακόμα και τον περιορισμό της ελευθερίας προκειμένου να διαφυλαχθούν τα δικαιώματα των πολιτών, μέσα σε μία κοινωνία (Σμυρνάκης: <http://www.ethics.gr/content.php?id=30>).

Η γερμανοαμερικανίδα φιλόσοφος Hannah Arendt (1906 - 1975) διαπιστώνει ότι η βία προηγείται της πολιτικής. Η πειθώ και ο λόγος ταιριάζουν στον άνθρωπο ως πολιτικό ον και όχι ο καταναγκασμός και η βία που χαρακτηρίζαν πράξεις της ζωής εκτός πόλεως (π.χ. δεσποτική εξουσία του άντρα στο πλαίσιο του οίκου) (Κόντος, 2003:17).

Ο καθηγητής του Χάρβαρντ John Rawls (1921-2002) στο έργο του «Η θεωρία της δικαιοσύνης» κάνει αναφορά στην έννοια της πολιτικής ανυπακοής, την οποία ορίζει ως «πράξη δημόσια, μη βίαιη, με συνειδησιακό έρεισμα αλλά όμως πολιτικού χαρακτήρα η οποία είναι αντίθετη στο νόμο και διενεργείται συνήθως με σκοπό να προκαλέσει μεταβολή του νόμου ή της πολιτικής που ακολουθεί η κυβέρνηση». Στην προσπάθειά του να οραματιστεί μια ελεύθερη και δίκαιη κοινωνία, αρνείται την προσφυγή στη βία. Η πολιτική του ανυπακοή αν και λειτουργεί ως ανυπακοή σε ένα νόμο, λειτουργεί στο πλαίσιο της πίστης σ' αυτόν (Χαραλάμπους: <http://www.ethics.gr/content.php?id=23>).

Ο Γερμανός φιλόσοφος της Σχολής της Φρανκφούρτης Marcuse (1898-1979) τάσσεται ενάντια στη βία, με την ειρηνική εναντίωση. Θεωρεί ότι ενώ κινείται μέσα στα πλαίσια της νομιμότητας, περιορίζεται από τα συνεχώς διευρυνόμενα πλαίσια μέσα στα οποία κινείται η θεσμοποιημένη βία της εξουσίας. Η νόμιμη άσκηση βίας από την κρατική εξουσία ουσιαστικά ακυρώνει οποιαδήποτε προσπάθεια επίτευξης κάποιου στόχου μέσω της ειρηνικής εναντίωσης των πολιτών απέναντί της. Για την αναδημιουργία της κοινωνίας είναι αναγκαία η καταπίεση των ηθικών αναστολών. Η άσκηση βίας είτε από πλευράς των πολιτών είτε από πλευράς της πολιτικής εξουσίας, τελικά, προκαλείται από τη διασάλευση της ισορροπίας της κοινωνικής δικαιοσύνης (Σμυρνάκης:<http://www.ethics.gr/content.php?id=30>).

1.2 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου "επιθετικότητα"

Η επιθετικότητα είναι ένα συχνό φαινόμενο, τόσο στο ζωικό κόσμο όσο και στις ανθρώπινες κοινωνίες. Δεν υπάρχει μια κοινή βάση για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της επιθετικότητας, ούτε και ταύτιση απόψεων για τα αίτια που την προκαλούν. Μερικοί ερευνητές θεωρούν την επιθετικότητα ως ορμή, άλλοι την απορρίπτουν εντελώς ως έννοια και προτείνουν τη χρησιμοποίηση μιας άλλης ακριβέστερης, λειτουργικώς πιο ενιαίας και απαλλαγμένης από αξιολογικό τονισμό (Ζάχαρης, 2003:11). Στη διεθνή βιβλιογραφία ο όρος *επιθετικότητα* πολλές φορές συγχέεται με τους όρους βία, σύγκρουση, αποκλίνουσα ή παραβατική συμπεριφορά, θυματοποίηση. (Χηνάς & Χρησαφίδης, 2000:10).

Οι Ταρατόρη και Χατζηδήμου (1997, όπως αναφέρεται στο Μπεζέ, 1998:64) ορίζουν την επιθετικότητα ως εξής «η εχθρική συμπεριφορά και συγκεκριμένα την τάση που έχουν τα άτομα να επιτίθενται με λόγια ή πράξεις στον ίδιο τους τον εαυτό ή εναντίον άλλων ατόμων, που συνήθως έγιναν η αιτία να γίνουν αυτά επιθετικά».

Για τον Moser (1987, όπως αναφέρεται στο Μπεζέ, 1998:66) η επιθετικότητα μπορεί να είναι κακοήθης και καταστροφική, αλλά μπορεί να είναι και καλοήθης όταν το άτομο μάχεται για την άμιλλα και τη δημιουργικότητα. Σε αυτό τον ορισμό φαίνεται να συμφωνούν και ο Χηνάς και ο Χρησαφίδης (2000:12), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η επιθετικότητα είναι μια έννοια με δύο σημασίες. Μια *στενή*, όταν σχετίζεται με

καταστροφική και βίαιη συμπεριφορά και μια πιο γενική, που αναφέρεται στο δυναμισμό και την ενέργεια ζωής για την ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου.

Ως επιθετικότητα στην καθημερινή γλώσσα χαρακτηρίζεται ένα πλήθος πράξεων και συμπεριφορών, οι οποίες μπορούν να προκαλέσουν σε ένα άτομο το θάνατο ή σωματικούς πόνους ή ψυχικούς πόνους ή ματαίωση στόχων ή και ζημιές σε υλικά και πνευματικά αγαθά. Το κοινό στοιχείο όλων των επιθετικών συμπεριφορών είναι ότι προκαλούν ζημιά ή πόνο στο θύμα, αλλά οι μορφές έκφρασής τους δεν είναι κοινές. Κάτω από αυτή την έννοια, είναι δυνατόν να υπαχθούν διάφορες μορφές συμπεριφοράς, από την παιδική φιλονικία, την πάλη και τον αγώνα, μέχρι τον πόλεμο, τη μομφή, τη δολοφονία, την ποινή και τη ληστεία. Επιπρόσθετα, οι επιθετικές μορφές μπορεί να είναι σωματικές ή γλωσσικές, ενεργητικές ή παθητικές, άμεσες ή έμμεσες. (Ζάχαρης, 2003:11-15).

Οι Buss και τον Feshbach (όπως αναφέρεται στο Ζάχαρης, 2003:17), στηριζόμενοι στη σκοπιμότητα και το αποτέλεσμα, μπορούν να διακρίνουν τρία είδη επιθετικών μορφών συμπεριφοράς,:

Η εκφραστική/ παρορμητική επιθετικότητα. Δεν έχει κάποιο συγκεκριμένο στόχο, έχει σύντομη διάρκεια και η πηγή ενόχλησης δε δέχεται καμία επίθεση

Η εχθρική επιθετικότητα. Έχει ως στόχο να βλάψει το θύμα. Μπορεί να μην έχει επιθετικούς σκοπούς, αλλά την αποκατάσταση του αυτοσυναίσθηματος, το οποίο πληγώνεται από κάποια πρόκληση.

Η συντελεστική επιθετικότητα. Κατευθύνεται στην επιτυχία μη επιθετικών στόχων και η βλάβη του θύματος είναι απλώς ένα μέσο στο δρόμο προς το σκοπό. Μπορεί να είναι αντικοινωνική και κοινωνική.

1.3 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου "βία"

Η έννοια της βίας είναι ρευστή και εξαρτώμενη από τις ιδιαίτερες κοινωνικο-πολιτισμικές και ιστορικές συνθήκες..

Στην αρχαιότητα η λέξη βία σήμαινε την αλκή, την ορμή, τη σωματική και πνευματική δύναμη. Στον Όμηρο συνδέεται με τη λέξη "ις" που σημαίνει μυς, δύναμη ή ζωτικότητα. Κατά τον Αριστοτέλη όλες οι μορφές της βίας έχουν ως κοινό στοιχείο το

ακούσιο του πράγματος. Ακούσιο είναι ότι συμβαίνει λόγω άγνοιας ή βίας. Η ρίζα της λέξης είναι κοινή στη λατινική και ελληνική γλώσσα, καθώς η λέξη violent είναι παράγωγο της λέξης vis που σημαίνει βία, αλλά και ζωτική δύναμη, χρήση ισχύος αλλά και όπλων (Παπαρίζος, 2001:57-58)..

Ένας γενικός ορισμός της βίας θα αναφερόταν σε μια αποκλίνουσα συμπεριφορά, σε μια συνεχή και μόνιμη παρέκκλιση από τους κανονισμούς, αλλά και σε πράξεις παραβατικές και παράνομες που αντιβαίνουν το νομικό πλαίσιο κάθε χώρας (Παπαστυλιανού, 2000:117).

Στο χώρο του δικαίου, στον Ποινικό Κώδικα, οι αναφορές για την άσκηση βίας, με την έννοια του εξαναγκασμού, είναι σαφείς και οριοθετημένες. Υπάρχει ένα ολόκληρο πλέγμα διατάξεων που έχουν ως κοινό χαρακτηριστικό τη ποινική τιμωρία πράξεων που εμπεριέχουν στοιχεία βίας και εξαναγκασμού. Τέτοια είναι τα «εγκλήματα με χρήση βίας», «τα βίαια εγκλήματα» και «τα εγκλήματα βιαιοπραγίας». (Κουράκης, 2006α:1-3).

Παραπλήσιος με τον ποινικό ορισμό της βίας είναι ο ορισμός που προτείνει ο J.-C. Chesnais, ο οποίος διαχωρίζει τρεις ομόκεντρους κύκλους της βίας, λαμβάνοντας υπόψη τους διαφορετικούς ορισμούς της βίας. Στον εξωτερικό κύκλο τοποθετεί την ηθική ή συμβολική βία, την οποία δε θεωρεί ότι έχει σχέση με τη «γνώση του κόσμου και της εξαθλίωσης», αλλά τη χαρακτηρίζει ως «τη λεκτική κατάχρησης ορισμένων διανοουμένων». Στο μεσαίο κύκλο τοποθετεί την οικονομική βία που σχετίζεται με τις παραβάσεις κατά των αγαθών και στον κεντρικό κύκλο τοποθετεί τη σωματική βία. Η σωματική βία μπορεί να πάρει τις εξής μορφές α) την εκούσια ανθρωποκτονία, β) τους βιασμούς ή τις απόπειρες βιασμών, γ) τις εκούσιες σωματικές βλάβες και δ) τις βίαιες ή ένοπλες κλοπές. Για τον Chesnais μόνο ο τρίτος κύκλος αποτελεί τον σκληρό πυρήνα και μπορεί να χαρακτηριστεί βία. (Μπεζέ, 1998:68).

Σύμφωνα με τον Selosse, (1998:20) η βία είναι: «το πρωτόγονο στάδιο της επιθετικότητας, με τη μορφή της σωματικής επίθεσης, που αλλοιώνει τη φύση της επιθετικότητας και πολώνει τις συναλλαγές με τους άλλους, θεωρώντας ότι αυτοί αποτελούν μέρος μιας διπολικής σχέσης, ότι είναι δηλαδή ή σύμμαχοι ή εχθροί».

Ο Παπαρίζος (2001:288) προτείνει τον εξής ορισμό: «βία είναι η ίδια η ορμή του έρωτα ή ορθότερα η γνώση, το αίσθημα και το βίωμα της ρήξης και της απόσχισης του ανθρώπου από τη φύση και από τον άλλο, όπως και της ρήξης ανάμεσα στο σώμα, τη

ψυχή και τη σκέψη· γνώση και βίωμα που αναδύονται πανίσχυρα ως επιθυμία καταστροφής, με κάθε ματαίωση μεταξύ των ανθρώπων του έρωτα, της επικοινωνίας και της αποδοχής».

Η Μπεζέ (1998:66) τονίζει ότι: « Η θεμελιώδης βία, ως φυσική εκδήλωση καταστροφικότητας μπορεί, όπως η λίμπιντο, να εξουδετερωθεί ή να μετουσιωθεί και να μετατραπεί σε κινητήρια δύναμη της ανθρώπινης δραστηριότητας».

Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι η εννοιολογική προσέγγιση τόσο του φαινομένου της βίας, όσο και του φαινομένου της επιθετικότητας είναι ιδιαίτερα δύσκολη. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τον ορισμό του φαινομένου της επιθετικότητας και της βίας, αλλάζει ανάλογα με την επιστημονική προσέγγιση (κοινωνιολογική, εγκληματολογική/νομική, ψυχιατρική, ψυχολογική, παιδαγωγική), καθώς και με την οπτική που ο ερευνητής υιοθετεί.

Η Ψυχολογία και η Βιολογία αναζητούν τα αίτια της βίας και της επιθετικότητας στη ψυχο-βιολογική περιουσία του ατόμου. Η κοινωνιολογία αναζητά τις αιτίες της βίας έξω από το άτομο, στα εξωτερικά ερεθίσματα, στο περιβάλλον και στα κοινωνικά πρότυπα. Για τους κοινωνιολόγους, η βία είναι συνυφασμένη με την ανθρώπινη συμβίωση και συνδέεται με τα αλληλοσυγκρουόμενα συμφέροντα των κοινωνικών τάξεων. Τέλος, για τους εγκληματολόγους, η εκδήλωση βίαιης συμπεριφοράς σχετίζεται με την ύπαρξη της εγκληματικής και κοινωνικής φύσης. (Μυλωνάς,1995:47-48).

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

2. ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

2.1 Περί σχολικής βίας

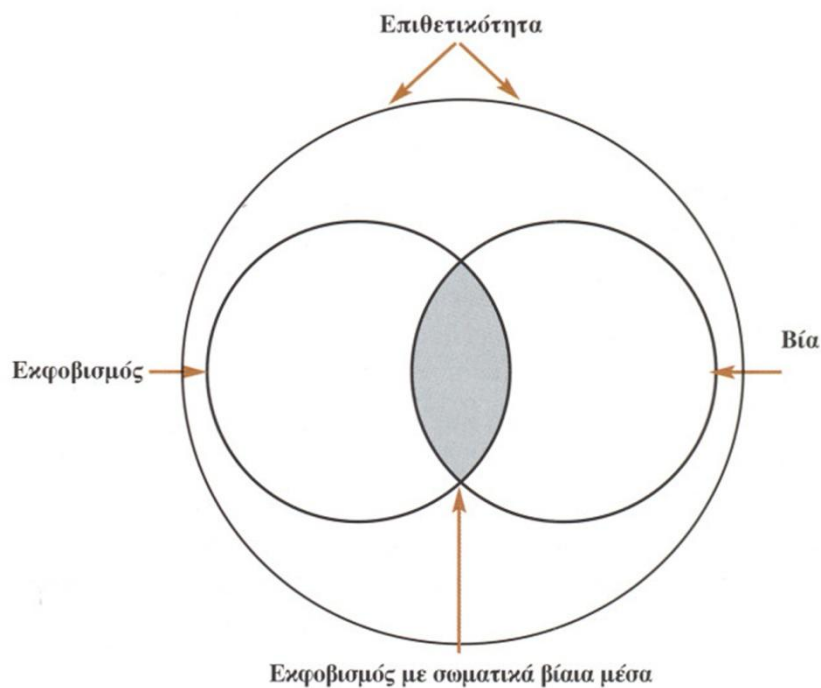
Όπως, προαναφέραμε η επιθετικότητα και η βία αποτελούν εκδηλώσεις της ανθρώπινης συμπεριφοράς που παρατηρούνται από τα πρώτα χρόνια της ζωής του ανθρώπου. Το σχολείο, μεταξύ άλλων αποτελεί χώρο εκδήλωσης τέτοιων βίαιων συμπεριφορών (Νικολάου, 2013:51).

Τα φαινόμενα σχολικής βίας αρχικά μελετήθηκαν από τον Dan Olweus, τη δεκαετία του 1970. Ο Olweus ήταν ο πρώτος που αναγνώρισε το πρόβλημα, μελέτησε τη συχνότητα της εμφάνισής του, τις συνέπειες και πρότεινε σχεδιασμένες παρεμβάσεις από τους ενήλικες που μπορούν έως και 50% να προκαλέσουν τη μείωσή τους. (Χηνάς & Χρησαφίδης, 2000:7).

Στο χώρο της εκπαίδευσης οι ορισμοί της επιθετικότητας και της βίας εμφανίζονται υπέρμετρα διευρυμένοι και εξαρτώνται από το ισχύον πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο (Αρτινοπούλου, 2001:12) και μπορούν να πάρουν διαφορετικές μορφές (φυσική βία, λεκτική βία, κοινωνικός εκφοβισμός, εκβιασμός, ηλεκτρονικός εκφοβισμός, σεξουαλική βία, ρατσιστική βία) ανάλογα με το φύλο και την ηλικία του παιδιού (Rivers,1994:359-368). Η σχολική βία και η επιθετικότητα προσεγγίζεται και μελετάται αναφορικά τέσσερις ομάδες διαπροσωπικών σχέσεων: α) τη συμπεριφορά των διδασκόντων προς τους μαθητές, β) τη συμπεριφορά των διδασκόντων μεταξύ τους, γ) τη συμπεριφορά των μαθητών προς τους μαθητές και δ) τη συμπεριφορά των μαθητών μεταξύ τους. Επίσης, πολλές συμπεριφορές χαρακτηρίζονται άλλοτε ως επιθετικές πράξεις ή ως εκδηλώσεις βίας, από την επιθυμία της καταστροφής αντικειμένων, την απειθαρχία, την προσβολή μέχρι και τη σεξουαλική κακοποίηση. (Μπεζέ, 1998:63).

Η επιθετικότητα στο χώρο του σχολείου αναφέρεται στη βία και τον εκφοβισμό. Οι δυο αυτές έννοιες συναντώνται στο σημείο τομής που αποτελεί την έννοια εκφοβισμός με σωματικά βίαια μέσα (σχεδιάγραμμα 1) (Χηνάς & Χρησαφίδης, 2000:13) και για

αυτό το λόγο, πολλές φορές θεωρούνται ταυτόσημες και συνώνυμες (Αρτινοπούλου, 2001:21).



Σχεδιάγραμμα 1. Σημείο τομής της βίας και του εκφοβισμού στο χώρο του σχολείου
Πηγή Χηνάς & Χρησαφίδης, 2000:13

Η ταύτιση όμως είναι λανθασμένη, αφού κατά αυτόν τον τρόπο η επιθετικότητα περιορίζεται σε μη ανεκτικές καταστάσεις με αποτέλεσμα τη δυσχέρεια της αντιμετώπισης του φαινομένου στο σύνολό του. (Χηνάς και Χρησαφίδης, 2000:21).

Αν και στην πραγματικότητα οι έννοιες συνδέονται και αλληλοεπηρεάζονται είναι σημαντικό να τονιστεί ότι δεν πρέπει να χαρακτηριστούν ως ταυτόσημες. Η θεωρητική και ερευνητική μελέτη του προβλήματος ελλοχεύει τον κίνδυνο διαφορετικής σοβαρότητας φαινόμενα που μπορεί να συμπεριληφθούν στο ίδιο πεδίο έρευνας και έτσι να εμποδιστεί η ουσιαστική επεξεργασία τους. (Debarbieux, 1996:39).

Στην Ευρώπη, το φαινόμενο της σχολικής βίας προσεγγίζεται πιο σφαιρικά και δεν αποτελεί αποκλειστικά αντικείμενο της δικαιοσύνης και του επίσημου κοινωνικού ελέγχου, όπως συνέβαινε στη δεκαετία του '90. Αυτονομείται ως αντικείμενο έρευνας, μελέτης και παρεμβάσεων και αντιμετωπίζεται ως πρόβλημα της εκπαίδευσης, της ψυχικής υγείας και της κοινωνίας γενικότερα.

Για αυτό το λόγο, το ζήτημα εντάχθηκε στην ατζέντα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής με τη Διάσκεψη της Ουτρέχτης, όπου και τέθηκαν οι βασικοί άξονες της συζήτησης που αφορούσαν τη διάκριση των όρων και των εννοιών, την αιτιολογία και την αντιμετώπιση του φαινομένου. Συγκεκριμένα, τέθηκε η διάκριση των εννοιών της βίας (violence), της αντικοινωνικής συμπεριφοράς (antisocial behavior) και του εκφοβισμού (bullying). Η ομάδα εργασίας προσπάθησε να ξεκαθαρίσει τους προαναφερόμενους όρους και να καθιερώσει ένα κοινό λεξικό για το φαινόμενο της βίας στο σχολείο. Συγκεκριμένα, προτάθηκαν τα εξής: α) Ένας γενικότερος όρος «κακοποίηση» (abusive behavior) που να περιλαμβάνει όλες τις μορφές βίας που προκύπτουν από την ανισότητα της εξουσίας και την ανισοκατανομή της δύναμης στο σχολείο. Η βία και ο βανδαλισμός (φθορά σχολικής περιουσίας) αποτελούν την πιο συχνή μορφή βίας στο σχολικό περιβάλλον, β) ο όρος αντικοινωνική συμπεριφορά (antisocial behavior) να αντικατασταθεί με τον όρο «προ- κοινωνική συμπεριφορά» (prosocial behavior), ο οποίος περιλαμβάνει μορφές συνεργασίας μεταξύ ατόμων, ομάδων και κοινωνικών συστημάτων και γ) η έννοια του εκφοβισμού στο χώρο του σχολείου να αφορά τη βία που ασκείται από και σε βάρος μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και να περιλαμβάνει επανειλημμένες πράξεις βίας (π.χ. χτυπήματα, κλοτσιές, απειλές, πειράγματα, σεξουαλικά υπονοούμενα κ.α.).

Σύμφωνα με την προαναφερόμενη διάκριση των εννοιών συμπεραίνουμε ότι: α) η βία ως έννοια είναι ευρύτερη του εκφοβισμού (Νικολάου, 2013:52) και β) και ότι η έννοια του εκφοβισμού περιλαμβάνει και μορφές μαθητικής δραστηριότητας, όπως το πείραγμα και ο αστεϊσμός που είναι συνυφασμένες με τη καθημερινότητα της σχολικής ζωής και της εκπαιδευτικής διαδικασίας και έχουν ως σκοπό την επίδειξη δύναμης μέσα από την επιθετικότητα και την κυριαρχία. Οι συμπεριφορές αυτές θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από ανισοροπία δύναμης (Αρτινοπούλου, 2001:11-17, 164).

Η παρούσα εργασία εστιάζει στον τομέα της εκπαίδευσης, στον οργανωμένο χώρο του σχολείου, στο είδος του εκφοβισμού που διαδραματίζεται από μαθητή προς μαθητή.

2.2 Εννοιολογική προσέγγιση του σχολικού εκφοβισμού

Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο χώρο του σχολείου δεν είναι κάτι καινούργιο. Πολλοί είναι οι ενήλικες που έχουν πρωταγωνιστήσει ως παιδιά είτε ως δράστες, είτε ως θύματα, είτε ως παρατηρητές σε επεισόδια εκφοβισμού. Πρόκειται για μια μορφή επιθετικής συμπεριφοράς που τη συναντούμε και σε λογοτεχνικά έργα, όπως στο βιβλίο του Κάρολου Ντίκενς Όλιβερ Τουίστ, όπου ο ομώνυμος ήρωας είναι θύμα του εκφοβισμού.

Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια εγείρει ιδιαίτερη ανησυχία λόγω της αυξημένης εκδήλωσή του. Υπάρχει πληθώρα απόψεων σχετικά με την περιγραφή και του ορισμού του εκφοβισμού. Ο όρος εκφοβισμός ή *bullying* μπορεί να έγινε γνωστός στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια εξαιτίας τραγικών περιστατικών όπως ο θάνατος του εντεκάχρονου Άλεξ που προκλήθηκε από πέντε συμμαθητές του το 2006, οι προσπάθειες όμως για μια πιο συστηματική μελέτη του φαινομένου ξεκίνησαν τη δεκαετία του 1970 στη Σκανδιναβία από τον καθηγητή Dan Olweus (Ψάλτη & Κασάπη, 2012:13). Ο Olweus διεξήγαγε έρευνα στη Σουηδία και τη Νορβηγία και προσδιόρισε, κατέταξε, αξιολόγησε και προσπάθησε να βρει τους παράγοντες που ωθούν ένα παιδί να είναι θύτης ή θύμα. Επίσης, κατέδειξε τις αρνητικές συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού και πρότεινε προγράμματα παρέμβασης για τη μείωσή τους σε μεγάλο βαθμό. (Rigby, 2008α :13).

Στη Σκανδιναβία ο εκφοβισμός ή το πρόβλημα του εκφοβισμού ονομάζεται *mobbing* ή *mobbning*. Η ρίζα του προέρχεται από την αγγλική λέξη «*mob*» και σημαίνει όχλος ή συμμορία. Ο όρος χρησιμοποιείται τόσο για μεγάλες και ανώνυμες ομάδες που παρενοχλούν άλλους ανθρώπους όσο και για μεμονωμένο άτομο που ενοχλεί κάποιον άλλον. (Olweus, 2009:28). Στην Ελλάδα, όπως και στη διεθνή βιβλιογραφία έχει επικρατήσει ο όρος *bullying* ή εκφοβισμός. Σύμφωνα με το Online Oxford Dictionary ο όρος *bully* χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1530 και σημαίνει αγαπημένος/η. Προέρχεται από την ολλανδική λέξη *boele* και σημαίνει εραστής. Το 17^ο αιώνα αρχίζει να χρησιμοποιείται διαφορετικά και σημαίνει *ψευτοναϊός ή αυτός που κατατρέπει τους αδυνάτους* (Κασάπη & Ψάλτη, 2012:13).

Αν και δεν υπάρχει ένας παγκόσμιος κοινός ορισμός για το πρόβλημα του εκφοβισμού, στη δυτική ερευνητική παράδοση υπάρχει μια γενική παραδοχή, σύμφωνα με την οποία δυο είναι τα σημαντικά κριτήρια για να χαρακτηριστεί μια συμπεριφορά ως εκφοβισμός πρέπει να συμπεριλαμβάνει: α) τη συστηματική κατάχρηση της δύναμης και β) την επανάληψη της επιθετικής πράξης προς κάποιο άτομο που δεν μπορεί να υπερασπιστεί εύκολα τον εαυτό του (Smith, 2012:16).

Ο πρωτοπόρος στο πεδίο του σχολικού εκφοβισμού Dan Olweus με τη συστηματική μελέτη του στο βιβλίο του *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys* όρισε το φαινόμενο ως εξής: «ένας μαθητής γίνεται αντικείμενο εκφοβισμού ή θυματοποιείται όταν υποβάλλεται, κατ' επανάληψη και κατ' εξακολούθηση, σε αρνητικές ενέργειες από έναν ή περισσότερους άλλους μαθητές (Olweus, 2009:29). Σύμφωνα με τον Olweus (1993) το φαινόμενο του εκφοβισμού ή θυματοποίησης στοιχειοθετείται από τρία κριτήρια: α) την επιθετική συμπεριφορά του δράστη β) την επαναληψιμότητα στη διάρκεια του χρόνου και γ) τη διαπροσωπική σχέση δράστη και θύματος που χαρακτηρίζεται από ανισότητα ως προς τη δύναμη και την εξουσία. Στην πραγματικότητα, ο Olweus αντιλαμβάνεται τον εκφοβισμό από την πλευρά του θύματος και δεν υποθέτει κάποια πρόθεση εκ μέρους του δράστη. Το θύμα τυχαίνει να είναι εκεί «κατ' επανάληψη εκτεθειμένο» όταν συμβαίνουν «αρνητικές πράξεις» (Rigby,2008α:37).

Κατά τον Olweus το *bullying* πρέπει να διαχωρίζεται από το «πείραγμα». Το *bullying* εμπλέκει άτομα που δεν έχουν φιλικές σχέσεις και όπως προαναφέραμε χαρακτηρίζεται από την ανισορροπία δύναμης. Αντίθετα, το «πείραγμα» δεν περιλαμβάνει τη σωματική πρόκληση πόνου του άλλου. Το διαφοροποιητικό στοιχείο πειράγματος και σχολικού εκφοβισμού είναι η συχνότητα και η πράξη να συμβαίνει με άσχημο τρόπο. Ωστόσο, το πείραγμα μπορεί να μετατραπεί σε εκφοβισμό όταν συμβαίνει εκτός ορίων του παιχνιδιού για μεγάλο χρονικό διάστημα και το παιδί δεν αισθάνεται ότι οι πράξεις των άλλων είναι αστείες.

Τη σχέση εξουσίας ανάμεσα σε δράστη και θύμα τονίζει ο Smith:« Ο σχολικός εκφοβισμός είναι μια μορφή επιθετικής συμπεριφοράς κατά κανόνα εσκεμμένη και επιζήμια· συχνά είναι επίμονη – κάποιες φορές είναι συνεχιζόμενη επί εβδομάδες, μήνες ή ακόμη και έτη. Αυτοί που τον υφίστανται είναι πολύ δύσκολο να υπερασπιστούν τον

εαυτό τους. Η συμπεριφορά αυτή συνιστά συστηματική κατάχρηση εξουσίας και υποδηλώνει μια επιθυμία για εκφοβισμό και κυριαρχία» (Sharp & Smith, 1994:1).

Ο Farrington (1993:2) μας παρέχει ένα πιο διευρυμένο ορισμό του φαινομένου : «Εκφοβισμός είναι η επανειλημμένη καταπίεση ενός λιγότερου δυνατού ατόμου, σωματικά ή ψυχικά, από ένα πιο δυνατό». Συμπεραίνουμε, βάση αυτού του ορισμού ότι για να θεωρηθεί μια συμπεριφορά ως εκφοβισμός θα πρέπει να έχει τα εξής χαρακτηριστικά: α) φυσική, λεκτική ή σωματική επίθεση, β) πρόθεση να προκληθεί ανησυχία ή πόνος στο θύμα, γ) περιλαμβάνει την καταπίεση, την εξάσκηση δύναμης ή εξουσίας από το δυνατότερο παιδί προς το αδύναμο, δ) επαναλαμβάνεται από το δράστη και όχι από το θύμα με μεγάλη χρονική διάρκεια.

Αντίθετα με τον Olweus, οι Tatum και Tatum (όπως αναφέρεται στο Rigby,2008) έχοντας επικεντρωθεί στην κακόβουλη φύση του εκφοβισμού προτείνουν τον εξής ορισμό: «Ο σχολικός εκφοβισμός είναι η σκόπιμη και συνειδητή επιθυμία να βλάψουμε τον άλλο και να τον/την υποβάλουμε σε κατάσταση πίεσης». Ο δράστης του εκφοβισμού εδώ κινείται προμελετημένα με την επίγνωση ότι θέλει να βλάψει κάποιον. Η γενικότητα αυτού του ορισμού τον κατέστησε ιδιαίτερα δημοφιλή και βάσει αυτού το Scottish Council for Research in Education έδωσε οδηγίες στους εκπαιδευτικούς να αναγνωρίζουν τους δράστες.

Παρομοίως, στον ορισμό που δίνεται από τον Randall (όπως αναφέρεται στο Rigby,2008) δεν υπάρχει διαχωρισμός ανάμεσα στον εκφοβισμό και την επιθετικότητα. Συγκεκριμένα: «Ο εκφοβισμός είναι η επιθετική συμπεριφορά που προκύπτει από την εκούσια πρόθεση να προκαλέσει κάποιος σωματικό ή ψυχικό πλήγμα σε άλλους».

Μια πιο σύγχρονη εννοιολογική προσέγγιση του όρου του εκφοβισμού επιχειρεί ο Rigby, βασιζόμενος σε στοιχεία που ενυπάρχουν στους περισσότερους ορισμούς. Συμπεραίνει, ότι για να θεωρηθεί μια πράξη εκφοβισμός θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει την επιθυμία να προκληθεί δυσφορία ή βλάβη σε κάποιον, την ασυμμετρία δύναμης μεταξύ του θύτη και του θύματος, την προφανή ευχαρίστηση του δράστη και το αίσθημα καταπίεσης του θύματος και τέλος, (συνήθως) να εμφανίζεται κατ' επανάληψη στην πάροδο του χρόνου.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι ο εκφοβισμός όπως το φαινόμενο της επιθετικότητας και της βίας αποτελεί ένα κοινωνικό πρόβλημα, γύρω από οποίο έχει αναπτυχθεί ένα ευρύ

φάσμα ορισμών που συνδέονται με την εκάστοτε κοινωνικο-οικονομική και πολιτισμική στιγμή, αλλά και από τη σπουδαιότητα που του αποδίδεται τόσο από το σχολικό όσο και από ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

2.3 Ερευνητικά δεδομένα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

2.3.1 Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σε διάφορες χώρες

Η συστηματική μελέτη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού ξεκίνησε από τον Dan Olweus στις αρχές της δεκαετίας του 1970 στις Σκανδιναβικές Χώρες (Olweus, 1973, 1978). Μετά την πρώτη έκδοση του βιβλίου του «Aggression in the schools: Bullies and whipping boys» το 1978, ο εκφοβισμός ανάμεσα σε μαθητές έτυχε της κρατικής προσοχής και έρευνας και σε άλλες χώρες, όπως, η Αγγλία, η Νορβηγία, η Σουηδία, η Φινλανδία, η Γαλλία, η Γερμανία, οι ΗΠΑ, η Αυστραλία και πολλές ακόμη χώρες (Olweus, 2009:21).

Νορβηγία

Το 1987 ο Olweus πραγματοποίησε εκτεταμένη έρευνα σε 140.000 Νορβηγούς μαθητές ηλικίας 8 έως 16 ετών και βρήκε ότι (Olweus, 2009:32-33):

- 9% των μαθητών ανέφερε ότι υπήρξαν θύματα του εκφοβισμού
- 7% ισχυριζόταν ότι συστηματικά «πουλούσε τσαμπουκά» σε άλλους μαθητές
- 1.6% των μαθητών ήταν θύματα και θύτες συγχρόνως.

Επιπλέον, η έρευνα έδειξε ότι ο σχολικός εκφοβισμός παρουσιάζει μια φθίνουσα καμπύλη όσο αυξάνεται η ηλικία των μαθητών και ότι τα αγόρια πέφτουν πιο συχνά θύματα εκφοβισμού σε σύγκριση με τα κορίτσια. Τα προβλήματα εκφοβισμού/θυματοποίησης είναι πιο σοβαρά στα δημοτικά σχολεία (Olweus, 2009:33-36).

Φινλανδία

Στην Φινλανδία υπάρχει μια ισχυρή ερευνητική παράδοση από τη δεκαετία του 1980, η οποία ξεκίνησε από μια ερευνητική ομάδα της Kristi Lagerspetz (Smith, 2012:20).

Σύμφωνα με τους Lagerspetz, et. al., (1982:307-313) το 5.5% των μαθητών ηλικίας 12 έως 16 ετών που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνάς τους ήταν θύτες και το 3.9% θύματα.

Αργότερα, η Christina Salmivalli και οι συνεργάτες της εξέλιξαν τη μεθοδολογία αξιολόγησης των ρόλων συμμετοχής στον εκφοβισμό, αλλά δημιούργησαν και ένα πρόγραμμα παρέμβασης σε εθνικό επίπεδο, την *KiVa* (Smith, 2012:20). Οι Salmivalli et.al., (1996:1-15) ανακάλυψαν ότι 70% των μαθητών ούτε συμμετείχε ενεργά στον εκφοβισμό, αλλά ούτε και βοηθούσε τα θύματα.

Γερμανία

Μαθητική έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1994 (Nuremberg Pupils Survey) με δείγμα 1.458 μαθητών Γυμνασίου και Λυκείου της Βαυαρίας έδειξε ότι η λεκτική βία ήταν η πιο συχνή μορφή σχολικής βίας (αγόρια 82.9% και κορίτσια 74.1%) και ακολουθούν οι καβγάδες, τα ψέματα και οι συκοφαντίες.

Από έρευνες αυτό-εξομολόγησης, τα κορίτσια καταγγέλλουν ότι συχνά δέχονται λεκτική βία (81%) σε σχέση με τα αγόρια (75.2%). Παρατηρήθηκε, επίσης, ο εκφοβισμός είναι πιο σοβαρός σε μαθητές ηλικίας 13-15 ετών και ότι υπάρχει μεγάλη επικάλυψη μεταξύ των δραστών και των θυμάτων, ότι δηλαδή οι δράστες εκφοβισμού είναι και θύματα και το αντίστροφο (Αρτινοπούλου, 2001:57-58).

Ηνωμένο Βασίλειο

Το 1989 κυκλοφόρησαν τρία βιβλία για τον εκφοβισμό στο Ηνωμένο Βασίλειο και μια ετήσια κρατική έκθεση, the Elton Report on Discipline, η οποία έκανε λόγο για τον εκφοβισμό στο σχολείο, δουλειά που είχε γίνει στη Νορβηγία, και η ανάγκη για περαιτέρω έρευνα. Επίσης, προωθήθηκαν και ερευνητικές πρωτοβουλίες, τα αποτελέσματα των οποίων έδειξαν ότι τα ποσοστά εμφάνισης του εκφοβισμού στα αγγλικά σχολεία ήταν υψηλότερα από τα αντίστοιχα στη Νορβηγία (Smith, 2012:20).

Το 1990, πραγματοποιήθηκε έρευνα πάνω στην έκταση, τις μορφές και τη συχνότητα του εκφοβισμού με δείγμα 6.748 μαθητών από 24 σχολεία πρωτοβάθμιας, μέσης και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή του Sheffield (Αρτινοπούλου, 2001:76). Τα αποτελέσματα συνοψίζονται ως εξής:

- 27% των μαθητών είχε πέσει θύμα εκφοβισμού «αρκετές φορές σε αυτό το τρίμηνο»
- 10% των μαθητών είχε απειληθεί τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα
- η πιο κοινή μορφή εκφοβισμού ήταν να «αποκαλείσαι με πρόστυχα ονόματα»
- η σωματική κακοποίηση, οι απειλές και η διάδοση φημών ήταν οι πιο συχνές μορφές
- 50% των κοριτσιών ήταν πιθανόν να αναμειχθούν σε περιστατικά εκφοβισμού άλλων
- τα αγόρια απειλούνται εξ ολοκλήρου από αγόρια, ενώ τα κορίτσια τόσο από αγόρια όσο και από κορίτσια
- περίπου το 50% των θυμάτων δεν είχε καταγγείλει ότι είχε εκφοβηθεί
- πάνω από το 50% των μαθητών πίστευαν ότι ο δάσκαλος θα μεσολαβούσε για να τερματίσει το επεισόδιο του εκφοβισμού
- το γήπεδο, οι τάξεις και οι διάδρομοι του σχολείου ήταν οι πιο συχνές τοποθεσίες για πράξεις εκφοβισμού

Γαλλία

Το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού στη Γαλλία ως αντικείμενο επιστημονικής έρευνας ξεκίνησαν στα μέσα της δεκαετίας του '80. Η συχνότητα των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερες αποκλίσεις από τα πορίσματα ερευνών σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες (Αρτινοπούλου, 2001:111 και 113). Συγκεκριμένα, έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1996 (Debarbieux, 1996:59) έδειξε ότι:

- η λεκτική βία εκδηλώνεται συχνότερα σε ποσοστό 58% μεταξύ των μαθητών
- τα ψεύδη και οι συκοφαντίες σε ποσοστό 55% μεταξύ των μαθητών
- οι διαπληκτισμοί και οι μικροσυμπλοκές σε ποσοστό 9% μεταξύ των μαθητών
- οι κλοπές αντικειμένων και χρημάτων από συμμαθητές σε ποσοστό 8% και
- οι σωματικές βλάβες στο 2%

Αυστραλία

Στην Αυστραλία η πρώτη προσπάθεια διερεύνησης του φαινομένου του εκφοβισμού πραγματοποιήθηκε από τους Ken Rigby και Phillip Slee. Ο Slee έχει αναπτύξει ένα

πακέτο παρέμβασης, το πακέτο P.E.A.C.E., το οποίο μετά την εφαρμογή του, το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού μειώθηκε 25% στα σχολεία που εφαρμόστηκε. Ο Rigby έχει δημοσιεύσει αρκετά βιβλία, τα οποία κάνουν την έρευνα προσβάσιμη σε ένα ευρύτερο κοινό, όπως είναι οι γονείς (Smith, 2012:22).

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 1991 (Rigby & Slee,1991:615-627) σε δείγμα 685 μαθητών ηλικίας 6 έως 16 ετών, βασιζόμενη στις αυτοαναφορές των μαθητών και τις αναφορές των εκπαιδευτικών, βρήκε ότι:

- 1/10 των μαθητών έφευγε θύμα του εκφοβισμού από τους συνομηλίκους τους
- τα μικρότερα παιδιά είχαν υποστεί συχνότερα εκφοβισμό σε σύγκριση με τα μεγαλύτερα
- τα αγόρια δέχονταν περισσότερο σωματικό εκφοβισμό σε σχέση με τα κορίτσια
- η πλειοψηφία των παιδιών ήταν αντίθετη με τον εκφοβισμό, αισθανόταν συμπάθεια και υποστήριζε το θύμα.

ΗΠΑ

Η συστηματική καταγραφή του φαινομένου στις Ηνωμένες Πολιτείες ξεκίνησε από τους ερευνητές Perry, Kusel και Perry το 1988 και εστίαζε στη μελέτη θυματοποίησης με τη μέθοδο των υποψηφίων εκ μέρους συνομηλίκων (Smith, 2012:22). Η έρευνα των Perry, et.al., (1988:807-814) σε δείγμα 165 μαθητών ηλικίας 9 έως 12 ετών από διάφορα σχολεία των ΗΠΑ, έφερε στο φως τα εξής στοιχεία:

- 10% των μαθητών είχαν γίνει κατ' εξακολούθηση θύματα εκφοβισμού από τους συνομηλίκους τους
- ο σωματικός εκφοβισμός μειωνόταν με το πάροδο της ηλικίας
- ο λεκτικός εκφοβισμός παρέμενε σε αρκετά υψηλά επίπεδα σε όλες τις ηλικίες.

Έρευνα του Hoover & Hazler (1991:212-219) έδειξε ότι το 75% των συμμετεχόντων είχαν υποστεί σποραδικά την εμπειρία του εκφοβισμού από άλλους μαθητές στο σχολείο.

Σύμφωνα με μια άλλη έρευνα που πραγματοποίησαν οι Berthold & Hoover (2000:65-79) σε δείγμα 591 μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ηλικίας 10 έως 12 ετών :

- 35% των μαθητών έχουν υπάρξει θύματα εκφοβισμού

- 20% των μαθητών ήταν θύτες
- το ποσοστό θυματοποίησης για τα αγόρια έφτανε το 41.7%
- το ποσοστό θυματοποίησης για τα κορίτσια έφθανε το 29.8%
- τα αγόρια είναι δράστες σε ποσοστό σχεδόν διπλάσιο από αυτό των κοριτσιών

Το 2001, οι Nansel, et.al., (2001:2.094-2.010) σε μια εθνικής εμβέλειας για τον σχολικό εκφοβισμό, χρησιμοποιώντας δεδομένα που είχαν συλλεχθεί το 1998 από μια έρευνα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας, σε μαθητές 10 έως 12 ετών, βρήκαν ότι:

- 13% ανέφεραν ότι είχαν εμπλακεί σε επεισόδια εκφοβισμού ως δράστες
- 11% ανέφεραν ότι υπήρξαν θύματα
- 6% ανέφεραν ότι υπήρξαν και θύματα και δράστες

Συνολικά, πάνω από το 30% των μαθητών ανέφεραν ότι συμμετείχαν σε επεισόδια σχολικού εκφοβισμού είτε ως θύτες είτε ως θύματα. Το ποσοστό αυτό μεταφράζεται σε 4 εκατομμύρια θύτες και 3 εκατομμύρια θύματα εκφοβισμού στο σχολικό χώρο κατά τη διάρκεια του 1998 στις ΗΠΑ.

Τέλος, οι DeVoe & Kaffenberger (2005:310) σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε δείγμα μαθητών ηλικίας 12 έως 18 ετών, βρήκαν ότι:

- 14% των μαθητών ανέφεραν ότι υπήρξαν θύματα σχολικού εκφοβισμού
- 3% των μαθητών του δείγματος είχαν υποστεί άμεσο εκφοβισμό
- 7% των μαθητών του δείγματος υπήρξαν θύματα έμμεσου εκφοβισμού

2.3.2 Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα, το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολικό χώρο άρχισε να ερευνάται τα τελευταία χρόνια. Τα αποτελέσματα των ελληνικών μελετών βρίσκονται σε συμφωνία με τη διεθνή βιβλιογραφία και τα ποσοστά εμφάνισης του φαινομένου κυμαίνονται στα αντίστοιχα επίπεδα άλλων δυτικοευρωπαϊκών χωρών (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Ψάλτη, 2012:70).

Τα πρώτα δεδομένα για τη χρήση βίας μεταξύ μαθητών συνέλεξε η Μπεζέ το 1984 από πανελλήνιο δείγμα 3795 μαθητών ηλικίας 14 έως 17 ετών. Οι αυτό-αναφορές των μαθητών έδειξαν ότι (Μπεζέ:1998:71):

- 60.9% των μαθητών άσκησαν σωματική βία (χαστούκια, γρονθοκοπήματα)
- 19.9% αυτών διαπληκτίστηκαν κάνοντας χρήση όπλου (ξύλο, πέτρα, μαχαίρι)
- 12.7% του δείγματος πήραν μέρος σε συμπλοκή που είχε ως συνέπεια τον τραυματισμό κάποιου

Η πρώτη έρευνα χρονολογείται από το 1990, όταν μελετήθηκε η επιθετική συμπεριφορά παιδιών σχολικής ηλικίας και συνδέθηκε με την έδρα έλεγχου (Ψάλτη & Κασάπη, 2012:62). Η Andreou (1990, όπως αναφέρεται στο Andreou, 2000:49-56) βρήκε ότι:

- 10.5% των μαθητών ήταν θύματα
- 18.2% αυτών ήταν θύτες-θύματα
- 52.5% δήλωσαν ότι δεν εμπλέκονται σε επεισόδια εκφοβισμού

Ακολούθησε η έρευνα του Καλλιώτη (2000, όπως αναφέρεται στο Ψάλτη-Κασάπη, 2012:62) σε 117 μαθητές ηλικίας 11 έως 12 ετών σε δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ανατολική Αττική. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι σε κάθε σχολείο περίπου το 30% των μαθητών είχε πέσει θύμα εκφοβισμού κάποια στιγμή κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, με τα αγόρια να δηλώνουν πολύ περισσότερα περιστατικά από ότι τα κορίτσια. Η πιο συνηθισμένη μορφή εκφοβισμού ήταν ο σωματικός και ο λεκτικός, με τα περιστατικά να συμβαίνουν κυρίως στο προαύλιο του σχολείου.

Μια ακόμη έρευνα της Andreou (2001, όπως αναφέρεται στο Ψάλτη-Κασάπη, 2012:63) σε 408 μαθητές ηλικίας 9-12 ετών σε δημοτικά σχολεία της Κεντρικής Ελλάδας έδωσε τα ακόλουθα ποσοστά ως προς τους ρόλους που αναλαμβάνουν οι μαθητές σε επεισόδια εκφοβισμού:

- 17.4% χαρακτηρίστηκαν ως θύτες
- 18.6% ως θύματα
- 10.3% ως θύτες-θύματα
- 53.7% ως μη εμπλεκόμενοι

Οι θύτες-θύματα αποτέλεσαν ξεχωριστή ομάδα ως προς τη χαμηλή κοινωνική τους αποδοχή και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων.

Παρόμοια είναι και τα αποτελέσματα έρευνας των Pateraki & Houndoumadi (2001:167-175), στην οποία πήραν μέρος 1312 μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από 8 δημόσια σχολεία και ένα ιδιωτικό της Αττικής. Διαπιστώθηκε ότι για το σχολικό έτος 1998-1999:

- 14.7% των μαθητών υπήρξαν θύματα
- 6.24% των μαθητών υπήρξαν θύτες
- 4.8% αυτών υπήρξαν θύτες-θύματα
- 42.47% των θυμάτων εκφοβίζονται λεκτικά
- 32.10% των θυτών υποστήριξαν ότι χρησιμοποίησαν σωματικό εκφοβισμό

Τα κορίτσια ήταν λιγότερα σε όλες τις κατηγορίες από τα αγόρια και ο αριθμός των θυμάτων και των θυτών μειώνεται όσο αυξάνεται η ηλικία.

Αναφέρεται, ακόμη, η έρευνα των Xanthakou, et.al., (2005, όπως αναφέρεται στο Ψάλτη-Κασάπη, 2012:65) σε 800 παιδιά Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Αθήνα και τον Πειραιά. Μελετήθηκε το φαινόμενο του εκφοβισμού και συγκεκριμένα οι αντιδράσεις των θυμάτων. Τα αποτελέσματα έδειξαν:

- 57.8% των θυμάτων ένιωσαν θυμό
- 33% αυτών ένιωσαν θλίψη
- 29% αυτών ένιωσαν μοναξιά
- 31.1% του δείγματος χαρακτηρίστηκε από πλήρη έλλειψη αντίδρασης
- 29.5% των θυμάτων ανέφερε το περιστατικό στον εκπαιδευτικό
- 25.8% έκανε χρήση επιθετικής συμπεριφοράς

Σε παρεμφερή αποτελέσματα κατέληξε και η έρευνα του Τσιαντή και των συνεργατών του κατά τη χρονική περίοδο 2007-2008(Τσιαντής & Ασημακόπουλος, 2010:116-117), όπου πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της δράσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης «Δάφνη- Καταπολέμηση της Βίας στα Παιδιά και τις Γυναίκες», το διακρατικό πρόγραμμα «Διερεύνηση και Αντιμετώπιση του Εκφοβισμού και της Θυματοποίησης στο Σχολείο».

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 178 μαθητές μέσου όρου ηλικίας 11 ετών, 111 γονείς και 18 δάσκαλοι από 4 δημοτικά σχολεία από περιοχές της Αθήνας. Συγκεκριμένα,

τα αποτελέσματα του παρόντος δείγματος φανερώνουν ότι το ποσοστό των αγοριών-θυτών (7.45%) ήταν δυο φορές μεγαλύτερο από το ποσοστό των κοριτσιών-θυτών (3.57%). Το 10.11% των μαθητών υποστήριξε ότι έχει εκφοβίσει άλλους μαθητές τουλάχιστο 2 με 3 φορές το μήνα ή και περισσότερο με έναν από τους ακόλουθους τρόπους: λεκτικά, σωματικά, σχόλια ή χειρονομίες σεξουαλικού περιεχομένου, με έμμεσο εκφοβισμό, με κοινωνικό αποκλεισμό και με απειλές.

Η πλειοψηφία των μαθητών τείνουν να μιλούν για τις καταστάσεις του εκφοβισμού πρώτα στους γονείς (62.5%), μετά στους φίλους (42.5%), σπάνια στους δασκάλους (27.5%), ενώ το 20% δε μιλά σε κανέναν.

Η πλειοψηφία των προαναφερόμενων ερευνών περιορίζονται αποκλειστικά στην Πρωτοβάθμιας εκπαίδευση, ενώ οι συμμετέχοντες προέρχονται από συγκεκριμένες περιοχές της χώρας (π.χ. Αθήνα, Θεσσαλονίκη), χρησιμοποιώντας κυρίως ξενόγλωσσα ερωτηματολόγια αυτό-αναφοράς και μελετώντας κυρίως τους δυο εμπλεκόμενους ρόλους στον εκφοβισμό, αυτούς των θυτών και των θυμάτων ή τους τέσσερις ρόλους του θύτη, του θύματος, του θύτη-θύματος και του μη εμπλεκόμενου (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Ψάλτη, 2012:70·Ψάλτη-Κασάπη, 2012:66).

Διεξοδικότερα μελετήθηκε το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στην Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, αλλά και στην Προσχολική Εκπαίδευση από το ερευνητικό πρόγραμμα με τίτλο « Ταυτότητες φύλου, Εθνικές Ταυτότητες και Σχολική Βία: Διερευνώντας τη βία και τη θυματοποίηση στο σχολικό πλαίσιο» στα πλαίσια του ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ-ΠΥΘΑΓΟΡΑΣ. Το πρόγραμμα διήρκησε από το 2004-2007.

Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 2026 μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και 1843 μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από ολόκληρη την Ελλάδα.

Συγκεκριμένα, οι περισσότεροι μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης προσδιορίζουν την έννοια του εκφοβισμού ως εξής: άσκηση σωματικής βίας σε ποσοστό 49.9%, σωματική παρενόχληση σε ποσοστό 56.9% και λεκτικό εκφοβισμό (διάδοση φημών) σε ποσοστό 48.5%. Για τους μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι διαστάσεις που αντιστοιχούν στην έννοια του εκφοβισμού με βάση τη σειρά προτίμησης είναι: σωματική παρενόχληση (72.4%), άσκηση σωματικής βίας (71,7%), καταστροφή προσωπικών αντικειμένων (58.2%) και σεξουαλική παρενόχληση (53.2%) (Πίνακας 2) (Κωνσταντίνου & Κασάπη, 2012:131).

<i>Είδος εκφοβισμού</i>	<i>Α'βάθμια %</i>	<i>Β'βάθμια %</i>
Σωματική παρενόχληση	56,9	72,4
Άσκηση σωματικής βίας	49,9	71,7
Καταστροφή προσωπικών αντικειμένων	32,3	58,2
Σεξουαλική παρενόχληση	—	53,2
Λεκτικός εκφοβισμός (διάδοση φημών)	48,5	

Πίνακας 2: Προσδιορισμός έννοιας εκφοβισμού

Πηγή Κωνσταντίνου & Κασάπη, 2012:130

Επιπλέον, 14.6% του δείγματος στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση έχει πέσει θύμα λεκτικού εκφοβισμού, ενώ το 13.3% των συμμετεχόντων στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση δήλωσαν ότι υπήρξαν θύματα κοινωνικού εκφοβισμού. Και στις δυο βαθμίδες οι υπόλοιπες μορφές εκφοβισμού συγκεντρώνουν μικρότερα ποσοστά εμφάνισης (Πίνακας 3) (Κωνσταντίνου & Κασάπη, 2012:133).

<i>Είδος εκφοβισμού</i>	<i>Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</i>		<i>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση</i>	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Λεκτικός εκφοβισμός	296	14,6	195	10,6
Διάδοση φημών	170	8,4	245	13,3
Σεξουαλική παρενόχληση	—	—	243	13,2
Κοινωνικός εκφοβισμός	160	7,9	154	8,4
Διακρίσεις	105	5,2	136	7,4
Εξαναγκασμός	76	3,8	138	7,5
Σωματικός εκφοβισμός	65	3,2	127	6,9

Πίνακας 3. Συχνότητα εμφάνισης βιωμένων μορφών εκφοβισμού σύμφωνα με τα θύματα ανά βαθμίδα εκπαίδευσης

Πηγή Κωνσταντίνου & Κασάπη, 2012:133

Συνεπώς, 10-15% του συνολικού δείγματος (3869 μαθητές) πέφτουν θύματα εκφοβισμού στο σχολείο τους τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα.

Επιπλέον, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, οι δράστες είναι αγόρια (60.5% και 50.8% για Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αντίστοιχα), τα οποία δρουν ατομικά ή σε μικρές ομάδες. Τα περιστατικά του εκφοβισμού συμβαίνουν

κυρίως στην αυλή και στο διάδρομο, αλλά και στην τάξη όταν ο εκπαιδευτικός δεν είναι παρών. Επιπλέον, το 25% του δείγματος δεν αποκαλύπτει τον εκφοβισμό ή τη θυματοποίηση, ενώ το 30% πιστεύει ότι οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς δεν έχουν προσπαθήσει να σταματήσει το φαινόμενο (Κωνσταντίνου & Ψάλτη, 2012:143-145).

Η πρώτη ερευνητική προσπάθεια για τη μελέτη του εκφοβισμού και θυματοποίησης συνομηλίκων σε χώρους προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα, πραγματοποιήθηκε σε 10 νηπιαγωγεία και παιδικούς σταθμούς από την ευρύτερη περιοχή της Θεσσαλονίκης. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 135 μαθητές ηλικίας 4 έως 6 ετών και διαπιστώθηκε ότι (Κασάπη & Λαλούμη-Βιδάλη, 2012:108-125):

- 21.5% του δείγματος έχει εκδηλώσει εκφοβιστικές συμπεριφορές προς τους συμμαθητές τους
- 42.2% έχει δεχτεί εκφοβισμό από τους συμμαθητές τους
- 35.6% δεν είχε άμεση εμπλοκή στη διαδικασία του εκφοβισμού
- 39.3% των θυμάτων έχει εμπειρία λεκτικής θυματοποίησης
- 38.5% των θυμάτων έχει εμπειρία σωματικής θυματοποίησης
- 28.9% των θυμάτων έχει δεχτεί κοινωνικό αποκλεισμό
- 9.6% των θυμάτων έχει δεχτεί έμμεση μορφή εκφοβισμού με τη μορφή της διάδοσης φημών

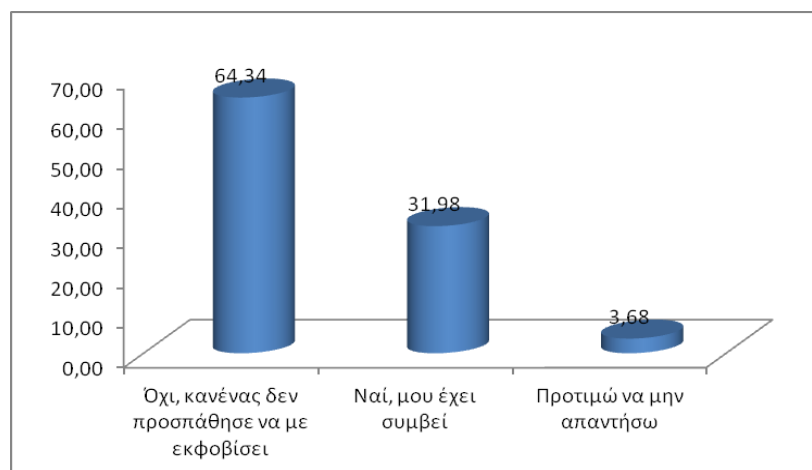
Ολοκληρώνοντας, κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί η έρευνα που πραγματοποιήθηκε από «Το Χαμόγελο του Παιδιού» σε συνεργασία με άλλες πέντε χώρες (Ιταλία, Λιθουανία, Εσθονία, Λετονία, Βουλγαρία), που έδειξαν ενδιαφέρον για το πρόβλημα, στα πλαίσια του Ευρωπαϊκού Έργου «Ευρωπαϊκή Καμπάνια ενάντια στον σχολικό εκφοβισμό».

Συνολικά συμμετείχαν 16.227 μαθητές, από τους οποίους οι 4.999 ήταν από 167 σχολεία της χώρας μας. Πρώτη είναι η Λιθουανία σε ποσοστό 51,65%, δεύτερη η Εσθονία με 50,20%, τρίτη η Βουλγαρία με 34,66%, τέταρτη η Ελλάδα με 31,98%, πέμπτη η Λετονία με 25,21% και έκτη η Ιταλία με 15,09%.

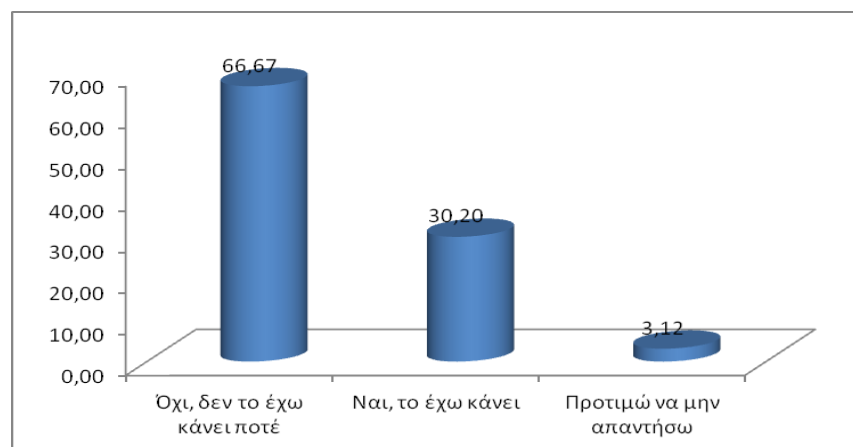
Συγκεκριμένα, η έρευνα στην Ελλάδα φανέρωσε τα εξής (EUROPE'S ANTIBULLYING CAMPAIGN, 2012:43-62):

- 31.98% του δείγματος δήλωσε ότι υπήρξε θύμα (γράφημα 1)

- 30.2% δήλωσε ότι υπήρξε δράστης σχολικού εκφοβισμού είτε κατ' επανάληψη είτε περιορισμένες φορές (γράφημα 2)
- η χρήση κοροϊδευτικών ψευδωνύμων (60,6%), τα σπρωξίματα-χτυπήματα (45,39%) και τα πειράγματα για την εξωτερική τους εμφάνιση (36,30%) είναι οι κύριες μορφές ενδοσχολικού εκφοβισμού.



Γράφημα 1. Ποσοστό θυματοποίησης από αυτο-αναφορές μαθητών
Πηγή EUROPE'S ANTIBULLYING CAMPAIGN, 2012:47



Γράφημα 1. Ποσοστό εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών από αυτο-αναφορές μαθητών
Πηγή EUROPE'S ANTIBULLYING CAMPAIGN, 2012:63

Συμπερασματικά, η σύντομη ανασκόπηση των ελληνικών ερευνών που πραγματοποιήθηκε στις προηγούμενες σελίδες έδειξαν ότι ο εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία βρίσκεται σε συμφωνία με τα διεθνή ερευνητικά δεδομένα. Η ελληνική βιβλιογραφία παρέχει αποδείξεις ότι ο εκφοβισμός αποτελεί μέρος της καθημερινότητας των ελληνικών σχολείων. Οι πιο συνηθισμένες μορφές του είναι ο λεκτικός εκφοβισμός, η σωματική βία και ο κοινωνικός αποκλεισμός. Σε γενικές γραμμές τα αγόρια εμπλέκονται σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τα κορίτσια σε εκφοβιστικά επεισόδια, χρησιμοποιώντας τη σωματική μορφή του εκφοβισμού. Αντίθετα, τα κορίτσια επιλέγουν τη λεκτική ή την έμμεση μορφή του. Αναφορικά με τις αντιδράσεις τους, τα θύματα επιλέγουν να βιώνουν τις εμπειρίες σε απομόνωση, αγνοώντας το θύτη. Τέλος, τα περιστατικά εκφοβισμού τείνουν να μειώνονται καθώς αυξάνεται η ηλικία των μαθητών.

2.4 Μορφές του σχολικού εκφοβισμού

Πολλές φορές υπάρχει διάσταση απόψεων για τις μορφές που μπορεί να πάρει ο σχολικός εκφοβισμός, λόγω του πολυδιάστατου χαρακτήρα του φαινομένου. Οι μορφές του εκφοβισμού μπορεί να είναι άμεσες, περιλαμβάνοντας πράξεις που απαιτούν τη διαπροσωπική επαφή του δράστη και του θύματος, αλλά και έμμεσες, περιλαμβάνοντας πράξεις χωρίς την προσωπική αντιπαράθεση δράστη και θύματος, δηλαδή, πράξεις που μπορεί να μην τις παρατηρεί το θύμα, αλλά είναι προμελετημένες και έχουν αρνητικές επιπτώσεις (π.χ. διάδοση φημών-cyber bullying) (Rigby, 2002:48-49). Επίσης, ο εκφοβισμός μπορεί να ασκηθεί από ένα μεμονωμένο άτομο ή ομάδα ατόμων προς ένα μεμονωμένο άτομο ή ομάδα ατόμων (Rigby,2002:62-63).

Ο Rigby διαχωρίζοντας τις άμεσες και έμμεσες μορφές bullying παραθέτει τον παρακάτω πίνακα:

	ΑΜΕΣΕΣ	ΕΜΜΕΣΕΣ
ΛΕΚΤΙΚΕΣ	Προσβλητικά λόγια Παρατσούκλια Εξευτελισμός Σκληρά πειράγματα ή χλευασμός	Παρακίνηση τρίτου προσώπου να προσβάλλει ή να εκμεταλλευτεί κάποιον Διάδοση άσχημων φημών Ανώνυμα τηλεφωνήματα Προσβλητικά κείμενα- μηνύματα ή επιστολές
ΣΩΜΑΤΙΚΕΣ	Επιθέσεις Κλωτσιές Ρήψη αντικειμένων Φτύσιμο Χρήση όπλου	Εσκεμμένος ή άδικος αποκλεισμός Αρπαγή και κρύψιμο προσωπικών αντικειμένων
ΜΕΣΩ ΧΕΙΡΟΝΟΜΙΩΝ	Επίμονες ματιές Απειλητικές κινήσεις	Επανειλημμένη αποστροφή του προσώπου ή του βλέμματος ώστε να φανερωθεί ότι κάποιος είναι ανεπιθύμητος

Πίνακας 1:Άμεσες και έμμεσες μορφές bullying

Πηγή Rigby, 2008β:26.

Βάση του παραπάνω πίνακα, συμπεραίνουμε ότι οι μέθοδοι και τα μέσα που χρησιμοποιεί ο δράστης για να επιτεθεί στο θύμα του διαμορφώνουν και τις διαφορετικές τυπολογίες του εκφοβισμού.

Έρευνες στην Ελλάδα έχουν δείξει ότι ο σχολικός εκφοβισμός ποικίλλει ως προς τις μορφές των πράξεων και των συμπεριφορών που μπορεί να πάρει. Η πιο συχνή εκδήλωσή του είναι ο λεκτικός εκφοβισμός (Αρτινοπούλου, 2013:94).

Εξετάζοντας λεπτομερέστερα τις μορφές που μπορεί να πάρει ο εκφοβισμός, θα μπορούσαμε να πούμε ότι αυτές περιλαμβάνουν τα εξής χαρακτηριστικά:

α) Σωματικός εκφοβισμός (physical bullying)

Πρόκειται για το είδος που επιλέγεται περισσότερο από τα αγόρια σε σύγκριση με τα κορίτσια (Ασημακόπουλος κ.συν., 2000:97) και εντοπίζεται ευκολότερα σε σχέση με τις υπόλοιπες μορφές του εκφοβισμού (Haber, 2007:36). Περιλαμβάνει οποιαδήποτε επιθετική πράξη που ασκείται στο σώμα του θύματος και αποσκοπεί σε χρήση ισχύος του θύτη προκειμένου να βλάψει το θύμα του (χτυπήματα, κλωτσιές, τσίμπημα,

τράβηγμα μαλλιών, αρπαγή και καταστροφή αντικειμένων). Όταν μια διαφωνία δεν καταλήγει σε καβγά, δε θεωρείται απαραίτητα bullying, αφού απουσιάζει η πρόθεση της αποδυνάμωσης (Smith, 2012:27).

β) Λεκτικός εκφοβισμός (verbal bullying)

Σε αυτή την κατηγορία εμπίπτει ο εμπαιγμός και η χρήση προσβλητικής γλώσσας (Haber, 2007:39). Συγκεκριμένα, περιλαμβάνει βρισιές, απειλές πειράγματα, παρατσούκλια, συκοφαντίες ρατσιστικά, σεξιστικά, ομοφοβικά, σαρκαστικά σχόλια, κ.α. έχοντας ως στόχο την ταπείνωση του θύματος. Η λεκτική μορφή είναι η πιο συνηθισμένη εκδήλωση εκφοβισμού που συμβαίνει ανάμεσα σε παιδιά προσχολικής αγωγής και Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Κωνσταντίνου & Κασάπη, 2012:143) με τα κορίτσια να συμμετέχουν σε αυτά τα περιστατικά συχνότερα είτε ως δράστες είτε ως θύματα (Αρτινοπούλου, 2013:94). Η μη απτή φύση του, η επανάληψη του για μεγάλο χρονικό διάστημα και οι μορφές με τις οποίες μπορεί να εκδηλωθεί έχει ως αποτέλεσμα να δύσκολο να μετρηθεί η συχνότητά του. Ο λεκτικός εκφοβισμός είναι από τις πιο επικίνδυνες μορφές ρατσισμού, καθώς διαταράσσει τη ψυχική ευημερία και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού (Πρεκατέ, 2008:11).

γ) Έμμεσος ή Κοινωνικός αποκλεισμός (indirect/social/relational bullying)

Σε αυτές τις περιπτώσεις ο θύτης προσπαθεί να απομονώσει κάποιο άτομο ή το αγνοεί ή προσπαθεί να πείσει άλλους να αισθανθούν αντιπάθεια γι' αυτό διαδίδοντας κακόβουλες φήμες και ψεύδη. Σκοπός είναι ο αποκλεισμός κάποιου από τις κοινωνικές ομάδες (Τσιάντης & Ασημακόπουλος, 2010:111). Περιλαμβάνει συμπεριφορές που συνδέονται με αδιαφορία προς το θύμα, ανάθεση ταπεινωτικών καθηκόντων και ρόλων, κουτσομπολιό, διάδοση ντροπιαστικών και ψευδών στοιχείων για τη ζωή και την προσωπικότητα του θύματος. Σημαντικό στοιχείο σχετικά με αυτή τη μορφή εκφοβισμού, όπως και στην περίπτωση της λεκτικής εκδοχής του είναι ότι συναντάται πιο συχνά ανάμεσα σε κορίτσια (Αρτινοπούλου, 2013:94). Τα θύματα νιώθουν ότι εκφοβίζονται από το σύνολο της ομάδας των συνομηλίκων και όχι μεμονωμένα από ένα άτομο. Πρόκειται για μια εξεζητημένη και χειριστική μορφή εκφοβισμού και χαρακτηρίζεται από μεγάλη διάρκεια, μπορεί να προκαλέσει μεγάλο πόνο με μακροπρόθεσμες συνέπειες για το θύμα (Haber, 2007:40).

δ) Εκβιασμός

Ο εκφοβισμός με εκβιασμό περιλαμβάνει την εκούσια απόσπαση χρημάτων ή αντικειμένων, η οποία συνοδεύεται από απειλές, ή και τον εξαναγκασμό σε αντικοινωνικές πράξεις, π.χ. διάπραξη κλοπής ή βανδαλισμού ιδιοκτησίας (Ασημακόπουλος κ.συν., 2010:19).

ε) Ο οπτικός εκφοβισμός (visual bullying)

Πρόκειται για τον εκφοβισμό που πραγματοποιείται όταν ο δράστης γράφει κακεντρέχειες στον πίνακα της τάξης ή τους διαδρόμους του σχολείου. Σε αυτή την περίπτωση περιλαμβάνονται και τα προσβλητικά σημειώματα για το θύμα, τα οποία ο δράστης τα περνάει στους συμμαθητές χέρι με χέρι ή το τοποθετεί σε φανερή θέση στη τσάντα ή το θρανίο του θύματος (Παπαχρήστου & Μαυροκεφαλίδου:3).

στ) Ρατσιστικός εκφοβισμός (racial bullying)

Αποτελεί μια ξεχωριστή περίπτωση εκφοβισμού, στην οποία η αρνητική συμπεριφορά του δράστη εστιάζει στη διαφορετικότητα του στόχου ως προς τη φυλή. Το φαινόμενο αυτό αποκαλείται και «φυλετική παρενόχληση». Οι Connolly & Keenan (2010, όπως αναφέρεται στο Rigby, 2002:51) σε ένα χρήσιμο ορισμό για τη φυλετική παρενόχληση προτείνουν να συμπεριλαμβάνονται τα εξής: « όλες οι πράξεις και συμπεριφορές, οι οποίες εσκεμμένα, ή με άλλον τρόπο, κάνουν διακρίσεις εναντίον κάποιου, ή τον κάνουν να νιώθει ανεπιθύμητος ή περιθωριοποιημένος εξαιτίας της φυλετικής του ταυτότητας». Η φυλετική ταυτότητα μπορεί να οριστεί σύμφωνα με τη φυλή, το χρώμα και της εθνικής καταγωγής. Προκειμένου να επαληθευθεί ότι πρόκειται για ρατσιστικό εκφοβισμό, κρίνεται αναγκαίο οι διαφορές εθνοπολιτισμικής προέλευσης μεταξύ θύτη και θύματος να είναι η αιτία που προκαλεί την εκδήλωση του φαινομένου (Νικολάου, 2013:53).

Ωστόσο, η ρατσιστική συμπεριφορά μπορεί να αφορά όχι μόνο τα προσωπικά χαρακτηριστικά των θυμάτων, αλλά και την κοινωνική τους κατάσταση, θρησκεία ή ιστορία.

Ο συγκεκριμένος εκφοβισμός που συνδέεται με την πολυπολιτισμικότητα είναι ένα σύνθετο κοινωνικό φαινόμενο γιατί συμπεριλαμβάνει τόσο την κουλτούρα και την

εθνότητα των αλλοδαπών, όσο και τη ρατσιστική συμπεριφορά που πρέπει να αντιμετωπίσουν (Νικολάου,2013:57).

ζ) Σεξουαλικός εκφοβισμός (sexual bullying)

Η συγκεκριμένη μορφή εκφοβισμού περιλαμβάνει ανεπιθύμητο άγγιγμα, απειλές, λεκτική παρενόχληση, προσβλητικά γράμματα, σκίτσα, βρόμικα αστεία χωρίς τη θέληση του παιδιού στο οποίο απευθύνονται με στόχο τη δημιουργία αισθημάτων ντροπής και εξευτελισμού του θύματος (Γιωτάκος & Πρεκατέ, 2006:5).

η) Ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyberbullying)

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός αποτελεί μια νέα μορφή εκφοβισμού και γενικά ορίζεται ως τη χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας για προσβολή ή απειλή κάποιου (Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012:199). Μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή μηνυμάτων sms αποστέλλονται μηνύματα ή αναρτούνται βίντεο και φωτογραφίες με χυδαίο ή απειλητικό περιεχόμενο και έχουν ως στόχο το διασυρμό των προσωπικών δεδομένων του εκάστοτε θύτη. (Στις επόμενες σελίδες θα γίνει εκτενέστερη εξέταση του φαινομένου του ηλεκτρονικού εκφοβισμού).

2.5 Χαρακτηριστικά του προφίλ του "θύματος", του "θύτη" και του "θύτη-θύματος"

Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προσωπικότητας των παιδιών διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εκδήλωση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού σε συνάρτηση πάντα με τις κοινωνικές και περιβαλλοντικές συνθήκες που επικρατούν. Η περιγραφή των χαρακτηριστικών στοιχείων των θυτών και των θυμάτων αποτελεί σημαντικό άξονα στην εκτίμηση της έκτασης του φαινομένου (Χαντζή, Χουντουμάδη & Πατεράκη, 2000:98).

2.5.1 Τα χαρακτηριστικά των θυτών

Τα παιδιά που λειτουργούν ως θύτες σε εκφοβιστικές συμπεριφορές έχουν αυταρχική προσωπικότητα, είναι επιθετικά προς τους συνομηλίκους τους-ακόμα και προς του ενηλίκους, εκπαιδευτικούς και γονείς-, παρορμητικά και με σωματική δύναμη μεγαλύτερη από τους συνομηλίκους τους και ειδικότερα από τα θύματα (Olweus, 2009:53· Rigby, 2008:161· Χαντζή & Χουντουμάδη & Πατεράκη, 2000:97). Έχουν μια σχετικά θετική άποψη για τον εαυτό τους, ελάχιστο άγχος και ανασφάλεια και μια πιο θετική στάση προς τη βία και τη χρήση βίαιων μέσων απ' ότι οι υπόλοιποι μαθητές (Κακαβούλης, 2003:238).

Η προαναφερόμενη άποψη, ότι δηλαδή οι θύτες είναι ανασφαλή και μη αγχώδη παιδιά επικυρώνεται και από τον Olweus, ο οποίος επιβεβαιώνει μέσω των αποτελεσμάτων των ερευνών του, ότι οι θύτες εμφανίζουν ελάχιστο άγχος, δεν παρουσιάζουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και η ανασφάλεια τους βρίσκεται το μέσο όρο των μετρήσεων (Olweus, 2009:54). Αντίθετα, ο Slee (1994) υποστηρίζει ότι στο δικό του δείγμα οι θύτες μπορεί να χαίρουν κάποιου κοινωνικού κύρους στο σχολείο, ωστόσο έχουν μέτρια αυτοεκτίμηση, δεν είναι ευχαριστημένα στο σχολικό περιβάλλον και δεν είναι αγαπητά στους δασκάλους (Χαντζή, Χουντουμάδη & Πατεράκη, 2000:100).

Στο σημείο αυτό θα μπορούσαμε να προσθέσουμε στα χαρακτηριστικά των θυτών, τη ψυχρότητα, χωρίς ενσυναίσθηση ή συμπόνια και αδιαφορία κατά τη διάρκεια εκφοβισμού του θυμάτων. Ωστόσο, έχουν μικρή ή καθόλου εμπάθεια για τα θύματα τους και όταν έρχονται ενώπιον των ευθυνών τους, δικαιολογούν τις πράξεις τους λέγοντας ψέματα, ότι δηλαδή προκλήθηκαν από τα θύματα (Rigby, 2008α:171).

Επιπρόσθετα, ο Olweus (2009:55) υποδεικνύει τρία, μερικώς, αλληλοσχετιζόμενα κίνητρα που σχετίζονται με τα πιθανά ψυχολογικά αίτια της επιθετικής συμπεριφοράς. Πρώτον, οι θύτες νιώθουν ισχυροί και δυνατοί και παράλληλα απολαμβάνουν την κυριαρχία τους μέσω της κακομεταχείρισης και της υποταγής των άλλων. Δεύτερον, η ευχαρίστηση που αντλούν από το να πληγώνουν τους άλλους και να έχουν έναν ορισμένο βαθμό εχθρότητας προς το περιβάλλον σχετίζεται με τις συνθήκες που ανατράφηκαν πολλοί από αυτούς. Οι οικογενειακοί παράγοντες έχουν αναγνωριστεί ως παράγοντες κινδύνου για την εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών. Είναι πιθανόν, οι θύτες να προέρχονται από οικογένειες που τους λείπει η ζεστασιά, η πειθαρχία και η χρήση βίας

είναι συνηθισμένη (Smith, 2012:32). Τέλος, ένας παράγοντας που υπάρχει στη συμπεριφορά τους είναι το «όφελος». Σε αρκετές περιπτώσεις εξαναγκάζουν τα θύματα να τους δίνουν χρήματα, τσιγάρα και άλλα πολύτιμα αγαθά.

Τέλος, σε διαχρονικές μελέτες που έχει πραγματοποιήσει ο Olweus αποδεικνύεται ότι οι επιθετικοί νεαροί που πρωταγωνιστούν σε επεισόδια εκφοβισμού έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να εμπλακούν μελλοντικά σε επεισόδια παραβατικότητας και αλκοολισμού. Σύμφωνα με αυτή τη θέση, ο Olweus εξετάζει τον εκφοβισμό «ως συνιστώσα ενός πιο γενικευμένου αντικοινωνικού και αντισυστημικού (διαταραγμένης συμπεριφοράς) προτύπου συμπεριφοράς» (Olweus, 2009:55).

2.5.2 Τα χαρακτηριστικά των θυμάτων

Από την άλλη μεριά, τα τυπικά θύματα των εκφοβιστικών συμπεριφορών χαρακτηρίζονται από άγχος, ανασφάλεια, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και πολλές φορές σωματικές ή ψυχοσωματικές ενοχλήσεις. Τα θύματα σκιαγραφούνται επίσης ως ευαίσθητα, ήσυχα, ντροπαλά και όταν δέχονται επίθεση αντιδρούν με κλάματα και με απόσυρση (Olweus, 2009:51). Κατά κανόνα, τα παιδιά αυτά είναι απομονωμένα και περιφρονημένα, δεν είναι ιδιαίτερα δημοφιλή και χαρακτηρίζονται από εσωστρεφή προσωπικότητα με ελάχιστους ή καθόλου φίλους (Ασημακόπουλος κ.συν., 2008:97· Rigby, 2008:175). Αντίθετα, με τους θύτες, τα θύματα έχουν συχνά αρνητική στάση προς τη βία και τη χρήση βίαιων μέσων, αλλά και μια σχετική σωματική αδυναμία.

Σύμφωνα με τον Olweus, υπάρχουν δυο κατηγορίες θυμάτων. Την πρώτη κατηγορία θυμάτων την ονομάζει «παθητικά ή υποτακτικά θύματα» τονίζοντας ότι χαρακτηρίζονται από «ένα αγχώδες ή υποτακτικό πρότυπο αντίδρασης το οποίο (στα αγόρια) συνδυάζεται με σωματική αδυναμία». Τη δεύτερη κατηγορία θυμάτων την αναφέρει ως «προκλητικά θύματα». Τα «προκλητικά θύματα» χαρακτηρίζονται από ένα συνδυασμό αγχώδους και επιθετικής συμπεριφοράς. Τα παιδιά αυτής της κατηγορίας μπορεί να χαρακτηριστούν ως υπερκινητικά με προβλήματα συγκέντρωσης και πολλές φορές η συμπεριφορά τους προκαλεί εκνευρισμό και ένταση γύρω τους (Olweus, 2009:52).

Αξίζει να σημειωθεί ότι σημαντικός παράγοντας κινδύνου για τη θυματοποίηση αποτελεί η διαφορετικότητα, δηλαδή η απόκλιση από τον κοινά αποδεκτό μέσο όρο

χαρακτηριστικών συμπεριφορών. Γι' αυτό το λόγο εκφοβίζονται παιδιά που έχουν λίγους φίλους, ή φίλους με χαμηλή κοινωνική θέση, υψηλές σχολικές επιδόσεις, αλλά και παιδιά με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Χαντζή, Χουντουμάδη & Πατεράκη , 2000:99· Smith,2012:31).

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας θυματοποίησης είναι τα παιδιά να προέρχονται από υπερ-προστατευτικές οικογένειες και να διατηρούν ένα στενότερο δεσμό με τη μητέρα τους. Ωστόσο, προκλητικά θύματα μπορεί να προέρχονται και από διαταραγμένες οικογένειες και από οικογένειες όπου εκδηλώνεται κακοποίηση (Olweus, 2009:52· Smith,2012:31).

Τέλος, τονίζεται ότι έρευνες δείχνουν ότι τα θύματα δε ζητούν βοήθεια είτε γιατί φοβούνται είτε γιατί δεν αισθάνονται ότι η κατάσταση είναι αντιμετωπίσιμη (Χαντζή, Χουντουμάδη & Πατεράκη , 2000:100). Σε ακραίες περιπτώσεις, τα θύματα μπορεί να κάνουν απόπειρα αυτοκτονίας (Smith, 2012:31).

2.5.3 Τα χαρακτηριστικά του θύτη- θύματος

Κρίνεται σκόπιμο, να αναφέρουμε και μια κατηγορία μαθητών που έχουν διττό ρόλο σε εκφοβιστικά επεισόδια. Οι μαθητές αυτοί μπορεί να είναι δράστες σε κάποιες περιπτώσεις και θύματα σε άλλες.

Συνήθως εκφοβίζουν αυτούς που είναι μικρότεροι και πιο αδύναμοι από αυτούς και εκφοβίζονται από άλλους συνομηλίκους ή μεγαλύτερους. Οι θύτες-θύματα επιδεικνύουν συμπεριφορές που είναι επιθετικές και αποδοκιμαστές, όπως αυτές των θυτών, αλλά είναι και ευπαθείς και ταπεινώνονται εύκολα, όπως τα θύματα.

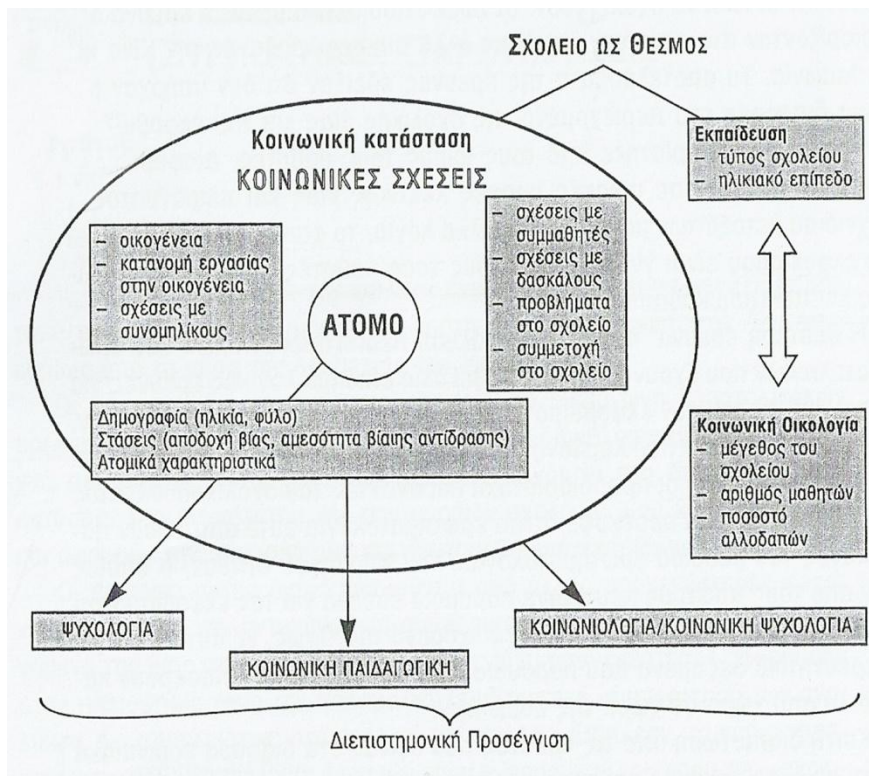
Αποτελούν το πιο δύσκολο τύπο γιατί όταν εκφοβίζουν το κάνουν με άσπλαγχο τρόπο και είναι πολύ δύσκολο να δεχτούν βοήθεια. Γι' αυτό το λόγο, η σχολική κοινότητα δυσκολεύεται να τους αντιμετωπίσει με αντικειμενικό τρόπο καθώς από τη μια μεριά τους βλέπει ως θύματα και από την άλλη, ως θύτες (Μπογιατζόγλου, κ.συν.,2012:17).

2.6 Αιτιολογική προσέγγιση του σχολικού εκφοβισμού

Στην προσπάθεια να απαντηθεί το ερώτημα γιατί να εκφοβίζει κάποιος, έχει προταθεί μια ποικιλία παραγόντων. Κάποιες ερμηνείες είναι ιδιαίτερα γενικές και θεωρούν τον εκφοβισμό ως στοιχείο της ανθρώπινης φύσης, εντυπωμένο στα γονίδιά μας, το οποίο μέσα από μια εξελικτική διαδικασία, μας δίνει τη δυνατότητα να επιβιώσουμε. Τέτοιου είδους ερμηνείες είναι δύσκολο να αξιολογηθούν. Άλλες ερμηνείες αποδίδουν τις τάσεις για εκφοβισμό σε γενετικούς παράγοντες, θεωρώντας πως τα χαρακτηριστικά που διαμορφώνουν την προσωπικότητά μας είναι κληρονομικά (Rigby, 2008α:187-193).

Ωστόσο, η προσέγγιση των γενεσιουργών παραγόντων του εκφοβισμού θα πρέπει να εστιάζει όχι μόνο στα ατομικά χαρακτηριστικά του θύτη και του θύματος (ιδιοσυγκρασιακές, ψυχολογικές μεταβλητές και μεταβλητές προσωπικότητας), αλλά θα είναι σκόπιμο να στοχεύει και στην εξέταση άλλων πλαισίων (οικογένεια, σχολείο, κοινωνία, κοινότητα, συνομήλικοι) που διευκολύνουν την εκδήλωσή του (Ψάλτη, 2012:46) (Σχεδιάγραμμα 2)..

Στη συνέχεια θα ακολουθήσει μια παρουσίαση των κοινωνικών πλαισίων ξεχωριστά.



Σχεδιάγραμμα 2. Αποτύπωση παραγόντων σχετικών με τη σχολική βία και τον εκφοβισμό, στο πλαίσιο του σχολείου.

Πηγή Αρτινοπούλου, 2001:149

2.6.1 Οικογένεια

Το οικογενειακό περιβάλλον παίζει ουσιώδη ρόλο στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Είναι αυτό που διαμορφώνει το πως σκέφτεται, νιώθει και συμπεριφέρεται το παιδί μέσα και έξω από το σπίτι. Η διαδικασία της ανατροφής είναι αυτή που βοηθάει το παιδί να μεγαλώσει σωματικά και να ωριμάσει ψυχικά, αλλά και καθορίζει το αν το ίδιο θα γίνει δράστης ή θύμα αργότερα στη ζωή του (Rigby, 2008α:195).

Είναι πολύ σημαντική η βασική συναισθηματική στάση των γονέων προς το παιδί και κυρίως της μητέρας κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων της ζωής του. Η ενδεχόμενη έλλειψη τρυφερότητας και ζεστασιάς, ενέχει τον κίνδυνο να γίνει το παιδί επιθετικό και εχθρικό στη μελλοντική του ζωή (Olweus, 2009:59· Ψάλτη, 2012:47).

Από την άλλη, το δέσιμο μητέρας-παιδιού μπορεί να ελλοχεύει τον κίνδυνο της θυματοποίησης ενός παιδιού. Παιδιά που χαρακτηρίζονται ως θύματα προέρχονται από υπερ-προστατευτικούς γονείς και κυρίως μητέρες που παρεμβαίνουν στη ζωή τους

υπερβολικά και εμποδίζουν την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και ανεξαρτησίας τους (Ψάλτη, 2012:47).

Το αυξημένο επίπεδο της επιθετικότητας του παιδιού είναι εξαρτώμενο και από την έκταση της ανεκτικότητας που δείχνει ο γονιός σε περιπτώσεις εκφοβιστικών συμπεριφορών εκ μέρους του παιδιού. Οι γονείς ως πρότυπα συμπεριφοράς για τα παιδιά, αντί να ενισχύουν τη συμμόρφωση και την εποικοδομητική επίλυση των προβλημάτων, ενισχύουν την αντιδραστική συμπεριφορά των παιδιών τους (Ψάλτη, 2012:47). Ο Levy (1996, όπως αναφέρεται στο Rigby, 2008α:197) τονίζει ότι παιδιά ηλικίας 4 -16 ετών, με μητέρες που αξιολογήθηκαν ως υπερ-ανεκτικές είχαν την τάση να είναι πιο επιθετικά.

Ένας άλλος παράγοντας που διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην αυξημένη επιθετικότητα είναι τα βιώματα του παιδιού που σχετίζονται με τη βία. Για παράδειγμα, τέτοια βιώματα είναι: η χρήση σωματικής τιμωρίας, η ενδο-οικογενειακή τιμωρία, το ιστορικό χρήσης εκφοβισμού από τον πατέρα, ο εκφοβισμός και θυματοποίηση μεταξύ των αδελφών, οι βίαιες συναισθηματικές εκρήξεις των γονιών και η ασυνέπεια στην τιμωρία και πειθαρχία των παιδιών (Ψάλτη, 2012:47). Οι Eron et al. (1953, όπως αναφέρεται στο Rigby, 2008α:196) αναφέρουν ότι τα παιδιά ηλικίας οκτώ ετών που τους έχουν επιβληθεί βαρύτερες τιμωρίες συμπεριφέρονται πιο επιθετικά στους συνομηλίκους τους.

Η χρήση ακατάλληλων μεθόδων διαπαιδαγώγησης σε συνδυασμό με τις συχνές συγκρούσεις των ενηλίκων μέσα στην οικογένεια αποτελεί ένα επιπλέον αίτιο για να εξελιχθεί ένα παιδί σε δράστη σε εκφοβιστικό συμβάν. Οι καβγάδες των γονιών δημιουργούν κλίμα ανασφάλειας για τα παιδιά και όλη η κατάσταση αποβαίνει εις βάρος τους, καθώς αυτά αρκετές φορές χρησιμοποιούνται ως σύμμαχοι στις γονεϊκές έριδες (O'leary, 2009:61).

Τέλος, ένα ακόμη γενεσιουργό αίτιο για την ανάπτυξη εκφοβιστικής συμπεριφοράς είναι η δομή και η λειτουργία της οικογένειας, αλλά και οι ρόλοι και η θέση των μελών της. Συγκεκριμένα, τα ψυχολογικά και κοινωνικά δεδομένα μιας ολιγομελούς οικογένειας είναι διαφορετικά από εκείνα της πολυμελούς. Δηλαδή, μια πολυμελής οικογένεια μπορεί να χαρακτηρίζεται από λιγότερη επικοινωνία και αλληλεπιδράσεις, με αποτέλεσμα να είναι ευκολότερο να εκδηλωθεί η επιθετικότητα των γονιών. Αντίθετα, σε

μια ολιγομελής οικογένεια, οι γονείς μπορεί να διαθέτουν περισσότερο χρόνο για την ανατροφή και αγωγή των παιδιών τους (Καλλιώτης κ.συν., 2002:32· Ντινκμέγιερ & Μακ-Κει, 2004:32).

Οι Roelefse και Middleton (1985, όπως αναφέρεται στο Rigby, 2008α:206) τονίζουν ότι υπάρχουν έξι προϋποθέσεις που συμβάλλουν στη καλή λειτουργικότητα της οικογένειας. Συγκεκριμένα: α) Η δομή τη οικογένειας με καθορισμένους και σταθερούς ρόλους, β) η ελεύθερη έκφραση των συναισθημάτων των ατόμων μέσα στην οικογένεια, γ) η εποικοδομητική επίλυση των προβλημάτων μέσω της καλής επικοινωνίας των μελών της οικογένειας, δ) η άσκηση του ελέγχου να γίνεται δημοκρατικά και όχι απολυταρχικά, ε) η μετάδοση θετικών αξιών από το γονιό στο παιδί και στ) η ύπαρξη της αίσθησης θετικής σύνδεσης με τα εξωτερικά συστήματα.

Συνοψίζοντας, λοιπόν, η έλλειψη αγάπης και φροντίδας και η δυσλειτουργική οικογενειακή ζωή, η οποία προκύπτει από την ανυπαρξία των προαναφερόμενων προϋποθέσεων μπορεί να προκαλέσουν την ανάπτυξη εκφοβιστικών συμπεριφορών ή τουλάχιστον συνιστούν αιτιώδη επίδραση.

2.6.2 Συνομηλικοί

Η ομάδα των συνομηλίκων αποτελεί μια ισχυρή κοινωνικοποιητική δύναμη για τα παιδιά και ιδιαίτερα για τους εφήβους (Ψάλτη, 2012:50). Ο συγγραφέας John Loehlin (όπως αναφέρεται στο Rigby, 2008α:214) υποστηρίζει την άποψη πως οι συνομηλικοί έχουν μεγαλύτερη επιρροή στη διαμόρφωση της προσωπικότητας απ' ότι οι γονείς.

Η έντονη τάση των εφήβων για ανεξαρτησία και αυτονομία έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση της επιρροής της οικογένειας και την αναζήτηση προτύπων συμπεριφοράς μέσα στις ομάδες των συνομηλίκων. Η ένταξη σε μια ομάδα συνομηλίκων και η συνεπακόλουθη αποδοχή του από αυτήν, θα συντελέσει στην κοινωνικοποίηση του παιδιού μέσα από τις πραγματοποιούμενες ταυτίσεις, αλλά και στη διαμόρφωση της προσωπικής του ταυτότητας μέσα από την κοινωνική εμπειρία. Επιπλέον, το αίσθημα του «ανήκειν», συμβάλλει σημαντικά στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης του παιδιού,

αλλά παράλληλα βοηθάει στην απόκτησης της ενσυναίσθησης (Λαμπροπούλου, 1999:87· Νόβα-Καλτσούνη, 1995:142-147).

Ωστόσο, η ομάδα των συνομηλίκων μπορεί να αποτελέσει και μια ισχυρή και κυρίαρχη δύναμη που συμβάλλει στον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση (Ψάλτη, 2012:50). Γι' αυτό το λόγο ο Rigby (2008α:208) προτείνει να μιλάμε για τις ομάδες συνομηλίκων και όχι για τη ομάδα συνομηλίκων όταν προσπαθούμε να ερμηνεύσουμε την ατομική συμπεριφορά στον τομέα του εκφοβισμού. Υπάρχουν ομάδες που ενθαρρύνουν τον εκφοβισμό, αλλά και ομάδες που τον απαξιώνουν.

Σύμφωνα με τους κοινωνιολόγους, οι ομάδες των συνομηλίκων αποτελούν ένα παράγοντα που σχετίζεται με την αποκλίνουσα συμπεριφορά και μπορούν εύκολα να μετατραπούν σε ομάδες-συμμορίες. Σε αυτό συνηγορεί και ο Γκότοβος (1996:242), ο οποίος υποστηρίζει ότι συμμετοχή σε συμμορίες προσφέρει στους εφήβους νέες εμπειρίες, εκτός οικογένειας, αλλά και βοηθάει στην επίλυση προβλημάτων σχετιζόμενα με την ταυτότητα και τη θέση τους στην κοινωνία.

Για να ερμηνευτεί η συμβολή των συνομηλίκων σε πράξεις εκφοβισμού, έχουν προταθεί τρεις θεωρίες (Ψάλτη, 2012:50-51). Αυτές είναι:

Η θεωρία της επικράτησης (dominance theory). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, ο εκφοβισμός αποτελεί τη συνειδητή επιλογή για επικράτηση και κυριαρχία μέσα στις νεοσύστατες ομάδες των συνομηλίκων, ειδικότερα κατά τη μετάβαση στο Γυμνάσιο.

Η θεωρία της έλξης (attraction theory). Οι νεαροί έφηβοι επειδή επιθυμούν την ανεξαρτητοποίηση από τους γονείς τους, συχνά δημιουργούν σχέσεις με τους συνομηλίκους που χαρακτηρίζονται από περισσότερο από ανεξαρτησία (π.χ. επιθετικότητα) και λιγότερο από συμπεριφορά υπακοής (π.χ. θετική κοινωνική συμπεριφορά).

Η θεωρία της ομοφιλίας (homophily theory). Τα παιδιά και κυρίως αυτά που βρίσκονται στην πρώιμη εφηβεία αποτελούν μέλη ομάδων συνομηλίκων, οι οποίες φέρουν κοινά χαρακτηριστικά (π.χ. φυλή, φύλο, ακαδημαϊκός προσανατολισμός, αντικοινωνική συμπεριφορά), αλλά σχετίζονται και με άτομα με παρόμοια επίπεδα επιθετικότητας, επηρεάζοντας το ένας το άλλο στο πέρασμα του χρόνου.

Στις περιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού, σημαντικό ρόλο, μετά απ' αυτόν του δράστη και του θύματος, διαδραματίζουν οι μάρτυρες και των επεισοδίων αυτών. Πρόκειται για

ένα φαινόμενο με μεγάλη κοινωνική διάσταση, καθώς δεν αποτελεί μια διμερή σχέση ανάμεσα στο θύτη και το θύμα, αλλά επηρεάζει σύσσωμη την σχολική κοινότητα (Espelage & Swearer, 2003:372).

Έρευνα των Cullingford και Brown (1995, όπως αναφέρεται στο Lee, 2006:44-45) έδειξε ότι 50% των μαθητών που συμμετείχαν στο δείγμα ομολόγησαν ότι υπήρξαν μάρτυρες εκφοβιστικών συμπεριφορών. Όσον αφορά το ρόλο τους, οι παριστάμενοι α) γνωρίζουν τι συμβαίνει και ποιος εμπλέκεται αλλά δε κάνουν τίποτα, β) επιθυμούν να τιμωρήσουν τους θύτες επιδεικνύοντας τη δύναμή τους. Για να πετύχουν το σκοπό αυτό υιοθετούν μεθόδους που σχετίζονται με την επιθετικότητα και την κατάχρηση της εξουσίας, γ) λειτουργούν ως διασώστες αποδυναμώνοντας τα θύματα του εκφοβισμού, εκδηλώνοντας υπερπροστατευτική συμπεριφορά, δ) αν και γνωρίζουν τις επιπτώσεις του περιστατικού στη ψυχολογία, τα συναισθήματα, την καθημερινότητα του θύματος, αλλά και του ευρύτερου σχολικού περιβάλλοντος, παραμένουν αδρανείς.

Οι ρόλοι των συμμετεχόντων (participant roles) συνομηλίκων στον κύκλο του εκφοβισμού μπορεί να είναι οι εξής (Salmivalli et.al., 1997:1-15):

α) *Οπαδός/ Πρωτοπαλίκαρο (follower or henchman)*. Διαδραματίζει ενεργό ρόλο στον εκφοβισμό, αν και δεν το ξεκινά ο ίδιος. Λειτουργεί ως το εκτελεστικό όργανο του δράστη.

β) *Υποστηρικτής (supporter)*. Υποστηρίζει ανοιχτά και ενεργά τον εκφοβισμό.

γ) *Παθητικός υποστηρικτής (passive supporter)*. Δεν συμμετέχει ενεργά στον εκφοβισμό, κρατά τις αποστάσεις του, αλλά υποστηρίζει τη χρήση βίαιων μεθόδων κατά τη διάρκεια του εκφοβισμού.

δ) *Αμέτοχος θεατής (disengaged onlooker)*. Παρακολουθεί τον εκφοβισμό, αλλά δεν παίρνει θέση.

ε) *Παθητικός υπερασπιστής (passive defender)*. Απορρίπτει τη χρήση βίαιων μεθόδων του εκφοβισμού.. Επιθυμεί να βοηθήσει το θύμα, αλλά δεν προβαίνει σε συγκεκριμένες ενέργειες.

στ) *Υπερασπιστής (defender)*. Απεχθάνεται τη χρήση βίας. Προσπαθεί να βοηθήσει ή βοηθά το θύμα.

Ορισμένες έρευνες (Nickerson, Mele & Princiotta, 2008· Caravita, DiBlasio, & Salmivalli, 2009) δείχνουν ότι τα παιδιά που είναι έτοιμα να υπερασπιστούν ενεργητικά

το θύμα έχουν περισσότερη ενσυναίσθηση, Η ενσυναίσθηση για να είναι όμως αποτελεσματική θα πρέπει να συνδυάζεται από την αίσθηση της αυτό-αποτελεσματικότητας και της υψηλής κοινωνιομετρικής θέσης, ώστε να πραγματοποιηθεί η υπεράσπιση του θύματος, παρά τη δύναμη και την δημοτικότητα των θυτών (Smith,2012:32).

Ο Rigby (2008β:88-91) παραθέτει κάποια στοιχεία που επηρεάζουν τα παιδιά να είναι θετικοί αυτόπτες μάρτυρες, δηλαδή να έχουν θετικότερη αντιμετώπιση απέναντι στα θύματα. Συγκεκριμένα, αυτά είναι:

Η φοίτηση στο δημοτικό σχολείο. Οι αυτόπτες μάρτυρες που φοιτούν σε Δημοτικό σχολείο έχουν περισσότερες πιθανότητες να είναι θετικοί απέναντι στα θύματα σε σχέση με τους αντίστοιχους του Γυμνασίου. Σε αυτές τις περιπτώσεις η ευαισθητοποίηση σε θέματα σχολικού εκφοβισμού είναι περισσότερο επιτυχής.

Η ενσυναίσθηση. Η κατανόηση των συναισθημάτων και η προσφορά βοήθειας προς τους συνανθρώπους έχει θεωρηθεί ένα στοιχείο της ατομικής προσωπικότητας, το οποίο μπορεί να καλλιεργηθεί και να αναπτυχθεί είτε από τη οικογένεια είτε από το σχολείο μέσω αποτελεσματικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Η εμπειρία ως "θετικός" αυτόπτης μάρτυρας κατά το παρελθόν. Παιδιά που έχουν βοηθήσει θύματα κατά το παρελθόν έχουν περισσότερο την τάση σε σχέση με άλλους να παρέμβουν και να βοηθήσουν ξανά τα θύματα.

Η μη ανάμειξη σε σχέση θύτη- θύματος κατά το παρελθόν. Οι θύτες συναναστρέφονται θύτες και αλληλοϋποστηρίζονται. Από την άλλη μεριά, τα θύματα αποφεύγουν να υποστηρίζουν το θύμα, επειδή η τραυματική εμπειρία τους συνοδεύεται από συναισθήματα άγχους και αποδυνάμωσης.

Επίσης, ο Rigby αναφέρει ότι οι μαθητές επηρεάζονται περισσότερο από τους συνομηλίκους τους και ελάχιστα από τους γονείς και τους δασκάλους τους για τη στάση που θα κρατήσουν σε εκδηλώσεις εκφοβιστικών συμπεριφορών.

Σε αυτό το σημείο, αξίζει να αναφερθεί η διαπίστωση ότι όσο περισσότεροι παρατηρητές είναι παρόντες σε επεισόδια εκφοβισμού τόσο αυτά έχουν μεγαλύτερη χρονική διάρκεια. Όταν οι παρατηρητές εκφράζουν την αποδοκιμασία τους για αυτές τις εκφοβιστικές εκδηλώσεις, τότε η πιθανότητα αυτές να σταματήσουν, ξεπερνά το 50% των πιθανοτήτων (Rigby, 2008β:44-45). Στην παραπάνω διαπίστωση ότι ο εκφοβισμός

συμβαίνει όταν υπάρχουν αρκετά άτομα παρόντα συνηγορεί και η έρευνα των Craig & Pepler (1997, όπως αναφέρεται στ Ψάλτη, 2012:50). Οι ερευνητές κάνοντας χρήση παρατήρησης έδειξαν ότι στο 85% των εκφοβιστικών συμβάντων συμμετείχαν συνομήλικοι είτε δίνοντας προσοχή στο περιστατικό είτε συμμετέχοντες και οι ίδιοι στην εκφοβιστική πράξη.

2.6.3 Το σχολείο και ο ρόλος των εκπαιδευτικού

Αναμφισβήτητα, το σχολείο αποτελεί έναν οργανισμό, το οποίο με καθορισμένους σκοπούς, καθορισμένη δομή, κατανομή συγκεκριμένων ρόλων/αρμοδιοτήτων και τήρηση συγκεκριμένων κανονισμών συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση του παιδιού. Η παιδαγωγική του δραστηριότητα στοχεύει στη ψυχοκοινωνική προσαρμογή, αλλά και στη διαμόρφωση της προσωπικής και κοινωνικής ταυτότητας του παιδιού (Κωνσταντίνου,1994:26-28).

Από την άλλη πλευρά, το σχολείο μπορεί να λειτουργήσει και ως αυταρχικός οργανισμός, ο οποίος συμβάλλει στην εκδήλωση του φαινομένου του εκφοβισμού-θυματοποίησης. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι το σχολείο αποτελεί ένα περιβάλλον, όπου χαρακτηρίζεται από τις σχέσεις εξουσίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, αλλά και μεταξύ των μαθητών. Όταν στον έξω κόσμο κυριαρχούν εξουσιαστικά και ιεραρχικά μοντέλα, τότε η χρήση βίας στα πλαίσια του σχολείου νομιμοποιείται για εδραίωση και διατήρηση της ιεραρχίας. Το κλίμα του σχολείου και ο ρόλος του εκπαιδευτικού αποτελούν δύο παράγοντες που αλληλεπιδρούν με εκείνους που αφορούν την ιδιοσυγκρασία του παιδιού, την οικογένεια και τους συνομηλικούς με αποτέλεσμα να αυξάνεται η επικινδυνότητα της εκδήλωσης του εκφοβισμού-θυματοποίησης (Ψάλτη, 2012:48).

Ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να μεταβιβάσει στα παιδιά όλη την απαιτούμενη γνώση για μια ακαδημαϊκή επιτυχία, προσπαθώντας παράλληλα να τα βοηθήσει να κατανοήσουν πόσο σημαντική είναι αυτή για την μετέπειτα ζωή τους. Μέσω αυτής της προσπάθειας η σχολική επιτυχία εκλαμβάνεται ως σημαντικός δείκτης αυτοεκτίμησης για ένα παιδί. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο εκπαιδευτικός να έρχεται αντιμέτωπος με διαφορετικές αξίες και τρόπους συμπεριφοράς των μαθητών. Οι μαθητές νιώθοντας

ανεπαρκείς και ανίκανοι, προσχωρούν σε συμπεριφορές βίας και επιθετικότητας στο σχολικό περιβάλλον (Γιαννακοπούλου κ.συν., 2012:158).

Παράλληλα, όταν ο εκπαιδευτικός νιώσει ότι ο ρόλος του αμφισβητείται από την επιθετική συμπεριφορά ή απείθεια του μαθητή, καταφεύγει στην επιθετικότητα (Νέστορος, 1992:62). Αρκετές φορές, από την απλή επίπληξη μπορεί να φτάσει μέχρι την άσκηση σωματικής βίας, αλλά και τη χρήση ψυχολογικής βίας (χαμηλή βαθμολογία, ασαφείς ερωτήσεις) στοχεύοντας στον στιγματισμό και την περιθωριοποίηση του μαθητή (Βουϊδάσκης, 1987:109).

Αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ρόλος-κλειδί σε περιπτώσεις εκφοβιστικών πράξεων. Πολλές φορές τα παιδιά οικειοποιούνται πολλά χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς του δασκάλου. Συγκεκριμένα, η συνταύτιση του παιδιού με χαρακτηριστικά του προτύπου όπως το γόητρο, την ελκυστικότητα και τη δύναμη, μπορεί να αποβεί καθοριστική για τη δημιουργία αρνητικού ή θετικού κλίματος στο φαινόμενο του εκφοβισμού (Καλλιώτης, κ.συν., 2002:36· Ψάλτη, 2012:49).

Επιπρόσθετα, είναι πιθανό οι εκπαιδευτικοί να ενισχύσουν τις εκφοβιστικές πράξεις όταν αποτυγχάνουν να προάγουν το σεβασμό μεταξύ των μαθητών, αλλά και όταν δεν παρεμβαίνουν έγκαιρα σε τέτοια περιστατικά. Η έλλειψη ευαισθητοποίησης για την εθνικότητα και την καταγωγή των μαθητών μπορεί να οδηγήσει σε φαινόμενα ρατσιστικού και κοινωνικού αποκλεισμού (Γιαννακοπούλου, 2012:159).

Έρευνες έχουν δείξει, ότι πολλές φορές, οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν α) να αναγνωρίσουν πάντα με ακρίβεια τα συμβάντα του εκφοβισμού ή αν τα αναγνωρίζουν αγνοούν βασικές διαστάσεις του (π.χ. ανισορροπία δύναμης), β) υποεκτιμούν τη συχνότητα του εκφοβισμού στο σχολείο και γ) νιώθουν ότι δεν έχουν αρκετές ικανότητες να αντιμετωπίσουν τέτοια περιστατικά, δ) πιστεύουν ότι δεν έχουν την αναγκαία στήριξη από συναδέλφους και γονείς και ε) θεωρούν ότι είναι υπεύθυνοι για την πρόληψη στο χώρο του σχολείου, αλλά υποστηρίζουν ότι την μεγαλύτερη ευθύνη την έχει η οικογένεια για την εμφάνιση και αντιμετώπιση του φαινομένου (Αθανασιάδου & Ψάλτη, 2012:176·Ψάλτη, 2012:49).

Η επίδραση του σχολικού κλίματος επηρεάζει σημαντικά την ακαδημαϊκή, κοινωνική και συναισθηματική λειτουργία όλων των μαθητών. Όταν επικρατεί ένα θετικό κλίμα

στο σχολείο μπορεί να λειτουργήσει ως αντισταθμικός παράγοντας στην πιθανή αρνητική επίδραση της οικογένειας και των ομάδων των συνομηλίκων (Ψάλτη, 2012:49).

Ο Andersen (1982, όπως αναφέρεται στο Ψάλτη, 2012:48) τονίζει τρεις παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα του σχολείου: α) τα χαρακτηριστικά του ατόμου και ομάδων, β) τις μεταβλητές που αφορούν στις σχέσεις μέσα στο σχολείο και γ) τις μεταβλητές που περιλαμβάνουν ομαδικές πεποιθήσεις και αξίες.

Η παρουσία επιθετικών μαθητών, η έλλειψη επίβλεψης στο διάλλειμα και η αδιαφορία ή θετική στάση των εκπαιδευτικών συμβάλλουν στη δημιουργία ενός ανασφαλούς σχολικού περιβάλλοντος.

Άλλοι γενεσιουργοί παράγοντες που ενισχύουν την εμφάνιση εκφοβιστικών πράξεων μπορεί να αναζητηθούν στην έλλειψη σχολικών/ εξωσχολικών δραστηριοτήτων, στην έλλειψη του ζωτικού χώρου και στο κλειστό προς την κοινότητα σχολείο. Η ύπαρξη των παραπάνω συνθηκών παρεμποδίζει την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της δημοκρατικής συμπεριφοράς. Η συνεργατικότητα μεταξύ των μαθητών δεν ενισχύεται με αποτέλεσμα να ευνοείται η συμμετοχή σε εκφοβιστικά επεισόδια ή νεανικές συμμορίες. (Γιαννακοπούλου, κ.συν., 2012:159).

2.6.4 Κοινότητα

Οι έρευνες που προσπαθούν να μελετήσουν τη σύνδεση του εκφοβισμού με παράγοντες στην κοινότητα είναι πολύ λίγες. Ωστόσο, η βία, όπως αυτή εκδηλώνεται στη διασκέδαση, στην εργασία, στις συναυλίες και τα γήπεδα μπορεί να αλληλεπιδράσει με τη φτώχεια, την εγκληματικότητα, τα περιορισμένα κοινωνικά δίκτυα, αλλά και με την έλλειψη θετικών ενήλικων προτύπων συμπεριφοράς, με αποτέλεσμα να λειτουργήσει ως γενεσιουργός παράγοντας στην εκδήλωση του σχολικού εκφοβισμού (Ψάλτη, 2012:52).

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη εκφοβιστικών συμπεριφορών παίζουν και τα Μ.Μ.Ε. και ειδικότερα η τηλεόραση. Η συνεχής προβολή βίαιων ηρώων και αρνητικών κοινωνικών προτύπων από πλήθος ταινιών, αλλά και η μεγάλη συχνότητα των βίαιων εγκλημάτων που παρουσιάζονται στα δελτία ειδήσεων έχουν αρνητικό αντίκτυπο στη ψυχική και σωματική υγεία των παιδιών (Νομικού, 2004:133).

Οι πληροφορίες που παίρνει το παιδί από τα προαναφερόμενα προγράμματα δε διαχωρίζουν το σημαντικό και το ασήμαντο και δεν ενδιαφέρονται για τη διανοητική και συναισθηματική ετοιμότητα του παιδιού. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το παιδί να εκτίθεται στην πιο ολοκληρωμένη και άγρια αποκάλυψη ασύστολης βίας (Νικολάου, 2004:74-75).

Έρευνες στην Ελλάδα, έχουν δείξει ότι το 60-70% των παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας παρακολουθούν τηλεόραση περίπου 2 ώρες την ημέρα. Βλέπουν, δηλαδή, 11 περίπου εγκληματικές πράξεις που αφορούν σε καταστροφές, διαρρήξεις και δολοφονίες. Η αρνητική επίδραση των βίαιων αυτών πράξεων στον ψυχισμό των παιδιών είναι αναμφισβήτητη και ειδικότερα σε εκείνα που έχουν μια προδιάθεση για την ανάπτυξη επιθετικής συμπεριφοράς (Καλλιώτης, κ.συν., 2002:38).

Από μελετητές θεωρείται ότι η τηλεοπτική βία επιδρά στο άτομο σε τόσο μεγάλο βαθμό, έτσι ώστε αυτό να εξοικειώνεται με το αίμα, τους φόνους, τους ακρωτηριασμούς κ.α. Αυτή η επίδραση της τηλεόρασης οδηγεί στη μίμηση της επιδεικνυόμενης βίαιης συμπεριφοράς εκ μέρους των παιδιών που έχουν την τάση να μιμούνται σύμφωνα με τη θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης (Νικολάου, 2004:78).

2.7 Επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού στην παιδική ηλικία

Οι δραματικές επιπτώσεις του εκφοβισμού αφορά όλα τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτόν- το θύμα, το θύτη, εκείνους που βοηθούν το θύμα ή το θύτη, αλλά και τους παρατηρητές- δεν είναι μόνο προσωρινές, αλλά και μακροπρόθεσμες (Haber, 2007:47). Σε ένα γενικό πλαίσιο έχει ένα κοινωνικό αντίκτυπο στο σχολικό περιβάλλον. Δημιουργείται ένα κλίμα φόβου και ανασφάλειας μεταξύ των μαθητών που τα εμποδίζει να αναπτύξουν την κοινωνική λειτουργικότητά τους και τα οδηγεί σε αντικοινωνικές συμπεριφορές (Σπυρόπουλος, 2008:331).

Ο βασικός λόγος, όμως, που απασχολεί τους ανθρώπους ο εκφοβισμός είναι επειδή θεωρείται επιζήμιος για τη σωματική και ψυχική υγεία των ευάλωτων ατόμων (Rigby, 2008α:131).

Υπάρχουν διάφορες απόψεις που έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί για τις σχέσεις εκφοβισμού- θυματοποίησης και υγείας. Σύμφωνα με την πρώτη άποψη ο εκφοβισμός

είναι μια «φυσιολογική» επιθετικότητα και δεν έχει σημαντικές επιπτώσεις στην υγεία. Η δεύτερη άποψη τονίζει τη θετική επίπτωση του εκφοβισμού στην υγεία και ευεξία του ατόμου, καθώς αυτός προκαλεί μια θετική αντίδραση σε ένα προσωρινό αγχογόνο παράγοντα. Τέλος, η τρίτη άποψη αναγνωρίζει την υπονόμηση του εκφοβισμού στη σωματική και ψυχική υγεία κάποιου (Rigby, 2008α:131-132).

Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό της Υγείας, η υγεία θεωρείται «η κατάσταση της απόλυτης σωματικής, ψυχικής και κοινωνικής ευεξίας και όχι απλώς η απουσία ασθένειας ή εξασθένηση» (1948, όπως αναφέρεται στο Rigby, 2008α:132) . Ο Rigby βασιζόμενος σε αυτό τον ορισμό αναγνωρίζει τέσσερις διαστάσεις της υγείας που ίσως επηρεάζονται από τον εκφοβισμό και αυτές είναι: ψυχική ευεξία, κοινωνική προσαρμογή, ψυχική ευφορία και σωματική ευεξία (Rigby, 2008α:132).

2.7.1 Επιπτώσεις στο θύτη

Μέχρι σήμερα, οι έρευνες δεν έχουν δείξει εάν η θυματοποίηση των άλλων κάνει το θύτη πιο δυστυχημένο ή εάν το αίσθημα της δυστυχίας τον ωθεί στο να θυματοποιεί τους άλλους. Πιθανότερα, να ισχύει το δεύτερο. Η ευχαρίστηση που πηγάζει από την κυριαρχία πάνω στους άλλους, είναι αυτή που βοηθάει το δράστη να ξεπεράσει τη θλίψη του και στη συνέχεια να τη μεταφέρει στο θύμα (Rigby, 2008α:135).

Ένα άλλο ερώτημα που τίθεται είναι εάν ο θύτης υποφέρει από έλλειψη κοινωνικής προσαρμογής. Η απάντηση στο ερώτημα περιπλέκεται καθώς ο δράστης μπορεί να έχει μια ομάδα συνομηλίκων που τον υποστηρίζει και έτσι η προσαρμογή στην ομάδα να είναι ικανοποιητική, αλλά υπάρχει και η περίπτωση ο δράστης να επιδίδεται στον εκφοβισμό ως μεμονωμένο άτομο. Σε αυτή την περίπτωση, ο δράστης όντας κοινωνικά απροσάρμοστος, μπορεί να είναι ένα μοναχικό όν (Rigby, 2008α:141).

Επίσης, οι Μπογιατζόγλου κ.συν. (2012:17) υποστηρίζουν ότι ο θύτης στο δημοτικό κάνει φίλους με περισσότερη ευκολία. Όταν, όμως, φτάνει στο γυμνάσιο εμφανίζει περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς όπως, κατανάλωση οινόπνευματος και κάπνισμα, ενώ στο λύκειο είναι ιδιαίτερα μοναχικός. Υπάρχει ο κίνδυνος, ο δράστης να διατηρήσει αυτή τη συμπεριφορά και στην ενήλικη ζωή του, με αποτέλεσμα να επηρεάσει αρνητικά τη διατήρηση μιας ομαλής κοινωνικής ζωής.

Οι μαθητές που λειτουργεί ως νταής στο σχολείο έχει μεγαλύτερες πιθανότητες να καταφύγει αργότερα στη βία (Γιωτάκος & Πρεκατέ, 2006:8). Αρκετές μελετητές ισχυρίζονται ότι ο μαθητής που εμπλέκεται σε εκφοβιστικά επεισόδια ως θύτης έχει μεγάλη πιθανότητα να βρεθεί, ως νεαρός ενήλικας, στα έδρανα των δικαστηρίων, ως κατηγορούμενος για αντικοινωνική συμπεριφορά (Rigby, 2008α:141).

Σε αυτή τη διαπίστωση συνηγορεί και η έρευνα που πραγματοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο της British Columbia. Η έρευνα έφερε στο φως στοιχεία που πιστοποιούν ότι 60% των παιδιών που δρουν ως θύτες ήδη από την έκτη δημοτικού έως και το γυμνάσιο, κατέληγαν με ποινικό μητρώο σε ηλικία είκοσι τεσσάρων ετών (Haber, 2007:48). Έτσι, λοιπόν, ο εκφοβισμός προβάλλεται ως η αρχή μιας αντικοινωνικής και προβατικής συμπεριφοράς, η οποία μπορεί να επεκταθεί και στην ενήλικη ζωή του (Σπυρόπουλος, 2008:331).

Όσον αφορά το ακαδημαϊκό υπόβαθρο, οι θύτες χαρακτηρίζονται από χαμηλές σχολικές επιδόσεις, απειθαρχία, ανυπακοή, αλλά και προκαλούν ένταση και αναστάτωση στη σχολική ζωή (Benitez & Justicia, 2006:159· Μπογιατζόγλου, 2012:17).

Συναισθηματικές αντιδράσεις όπως το χρόνιο άγχος, η ανασφάλεια, η νευρικότητα καθώς και η κατάθλιψη, οι οποίες υποσκάπτουν τη ψυχική ευφορία, είναι δυνατό να τις βιώσει και ο θύτης. Αποτελέσματα μελέτης που πραγματοποιήθηκε στην Αυστραλία με αγόρια-θύτες ηλικίας 13-16 ετών έδειξαν ότι ο βαθμός που οι Αυστραλοί μαθητές εμπλέκονται στον εκφοβισμό των άλλων έχει υψηλή συσχέτιση με τη βαθμολογία της κακής ψυχικής υγείας (σωματικές διαταραχές, άγχος, κακή διαχείριση καταστάσεων και κατάθλιψη) (Rigby, 2008α:146).

Επιπλέον, μια ακραία περίπτωση του εκφοβισμού-θυματοποίησης είναι και η αυτοκτονία. Κατά τη διεξαγωγή ερευνών για τον εκφοβισμό και τη σχέση του με σκέψεις για αυτοκτονία, αναγνωρίστηκαν και παιδιά, τα οποία σύμφωνα με τις αυτοαναφορές τους και τους συνομηλίκους τους, λειτουργούσαν ως δράστες (Rigby, 2008α:148).

Ο εκφοβισμός εκτός από τις αρνητικές επιπτώσεις στη ψυχική ευεξία του θύτη, μπορεί να επιβαρύνει και τη σωματική του υγεία. Μέχρι σήμερα, αν και τα στοιχεία είναι ανεπαρκή, αναφέρουν ότι ο δράστης υποφέρει από κακή κατάσταση της υγείας σε μεγαλύτερο βαθμό από τους υπόλοιπους μαθητές. Για παράδειγμα, τα αγόρια που

επιδίδονται σε εκφοβιστικές πράξεις είναι πιθανό να αναφέρονται σε συχνούς εμετούς, ενώ τα κορίτσια σε στοματικά έλκη (Rigby, 2008α:151).

Ωστόσο, η κακή υγεία των δραστών είναι δύσκολο να ερμηνευθεί, καθώς αρκετοί εκφοβιστές θεωρούν τον εαυτό τους επιτυχημένο και δημοφιλή. Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι οι δράστες δε στερούνται ενσυναίσθησης με αποτέλεσμα να αλλάζουν τη στάση τους και να εκφράζουν το ενδιαφέρον τους για το θύμα.

Μια άλλη ερμηνεία προσεγγίζει το περιβάλλον του παιδιού για να εξηγήσει την τάση του να εκφοβίζεται στο σχολείο. Οι δυσλειτουργικές οικογένειες και οι υπερβολικά ελεγκτικοί γονείς ανατρέφουν δυστυχημένα παιδιά. Στη συνέχεια, αυτά τα παιδιά που παρουσιάζουν συμπτώματα κατάθλιψης και τάσεις αυτοκτονίας, λόγω των αρνητικών εμπειριών στο σπίτι, δρουν ως εκφοβιστές και εξωτερικεύουν τη δυστυχία τους ξεσπώντας στους άλλους (Rigby, 2008α:159).

2.7.2 Επιπτώσεις στο θύμα

Οι επιπτώσεις της θυματοποίησης μπορεί να είναι δραματικές για την κοινωνικό-συναίσθηματική προσαρμογή των παιδιών (Μπογιατζόγλου κ.συν., 2012:17).

Σημαντικός αριθμός ερευνών αναφέρει τα σχετικά χαμηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης ή αυταξιάς των παιδιών που θυματοποιούνται συχνά. Επιπλέον, έχει εξεταστεί η συσχέτιση μεταξύ δυστυχίας και θυματοποίησης. Σε ερωτηματολόγια που δόθηκαν σε μαθητές της Αυστραλίας και σχετίζονταν με τη μέτρηση της ευτυχίας (δοκιμασία των «Θλιμμένων-Χαρούμενων Προσώπων») έδειξαν ότι τα παιδιά που κατηγοριοποιήθηκαν ως θύματα έβλεπαν τον εαυτό τους στο σχολείο ως δυστυχημένα σε υψηλότερο ποσοστό σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά (Rigby, 2008α:134).

Οι Kochenderfer & Ladd (1996:1305-1317) εξέτασαν τη σχέση ανάμεσα στη θυματοποίηση και τη δυσκολία προσαρμογής των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξε ότι τα θυματοποιημένα παιδιά νιώθουν έντονα το συναίσθημα της κατωτερότητας, της μοναξιάς, αλλά και μια αποστροφή για το σχολείο. Αναφορικά με τη θυματοποίηση, τα παιδιά-θύματα μπορεί να είναι κοινωνικά απομονωμένα και να δυσκολεύονται στο να κάνουν φιλίες με τους συμμαθητές τους (Μπογιατζόγλου κ.συν., 2012:17).

Επιπλέον, τα θύματα μπορεί να παρουσιάσουν μειωμένη ικανότητα συγκέντρωσης με δυσκολίες στη μάθηση και στη μνήμη, έλλειψη κινήτρων για τη μάθηση, αλλά και μειωμένη σχολική απόδοση (Καραβόλτσου, 2013:6).

Ωστόσο, η δυσλειτουργική κοινωνική προσαρμογή μπορεί να έχει και μακροχρόνιες επιπτώσεις για τα θύματα. Μια τριετής έρευνα της βρετανικής φιλανθρωπικής εταιρείας Kidscape αποκάλυψε ότι τα παιδιά που έχουν πέσει θύματα σε εκφοβιστικά επεισόδια, μπορεί ως ενήλικες να συνεχίζουν να ταυτίζονται με το ρόλο του θύματος με αποτέλεσμα να υφίστανται εκφοβισμό στο χώρο εργασίας, στις ερωτικές σχέσεις, στην οικογένεια και τη γειτονιά τους (Haber, 2007:48).

Αξίζει να σημειωθεί ότι υπάρχουν αναδρομικά ερευνητικά στοιχεία που αποδεικνύουν ότι ο εκφοβισμός δύναται να επηρεάσει σε σημαντικό βαθμό τη δυνατότητα των θυμάτων να συνάψουν ερωτικές και σεξουαλικές πράξεις (Rigby, 2008α:140).

Οι δραματικές επιπτώσεις του εκφοβισμού δεν αφορούν μόνο στην κοινωνικότητα του θύματος, αλλά και στην υγεία του. Συγκεκριμένα, τα παιδιά-θύματα χαρακτηρίζονται από ψυχολογική εξάντληση που περιλαμβάνει αντιδράσεις σχετιζόμενες με συναισθήματα χρόνιου άγχους, νευρικότητας, κατάθλιψης, θυμού, εκδικητικότητας, αυτολύπησης, αλλά και με αυτοκαταστροφική συμπεριφορά- αυτοκτονικό ιδεασμό (Μπογιαντζόγλου, 2012:17·Rigby, 2008α:142-143).

Η φύση της θυματοποίησης είναι ιδιαίτερα αγχογόνος. Οι γενεσιουργοί παράγοντες του άγχους μπορεί να συνοψιστούν ως εξής (Rigby, 2008α:156-157):

α) Η αναποτελεσματικότητα του ατόμου που βιώνει τον εκφοβισμό στο να ανταποκριθεί στις υπερβολικές απαιτήσεις του εκφοβισμού.

β) Το μη προβλέψιμο του χρόνου που θα εκδηλωθεί η επίθεση καθιστά δύσκολη την προετοιμασία του θύματος να την αντιμετωπίσει.

γ) Η σύγχυση που προκαλεί ο δράστης στο θύμα με το να εμφανίζεται τη μια ευγενικός και την άλλη απειλητικός έχει ως αποτέλεσμα η φύση του εκφοβισμού να είναι αμφίσημη.

δ) Το θυματοποιημένο άτομο είναι δύσκολο να ξεφύγει από την κατάσταση του εκφοβισμού, παρότι μπορεί να αναζητήσει βοήθεια, να αποφύγει την επίθεση ή να κατευνάσει το δράστη.

ε) Το θύμα θεωρεί την κατάσταση μη ελέγξιμη και μοιάζει σαν να επρόκειτο να συνεχιστεί επ' αόριστον και

στ) Το άτομο μπορεί να απομονωθεί κοινωνικά και να στερηθεί της ευκαιρίας να αλληλεπιδράσει με άλλα άτομα.

Το άγχος που βιώνουν τα θύματα μπορεί να επιφέρει σοβαρές αλλαγές όχι μόνο στη συναισθηματική του κατάσταση, αλλά και στις οργανικές του λειτουργίες. Για παράδειγμα, τα παιδιά που αποτελούν το στόχο στους εκφοβισμούς μπορεί να εμφανίσουν υψηλή συχνότητα σωματικών ενοχλήσεων, όπως πονοκεφάλους, στομαχόπονους, κακοδιαθεσία, δυσκολίες στον ύπνο, ζαλάδες, ναυτίες, εμετούς, αναστάτωση, απώλεια όρεξης ή βουλιμία, αδύναμο ανοσοποιητικό, πόνοι στην πλάτη κ.α (Forero, et.al., 1999:344-348· Καραβόλτσου, 2013:5·Williams, et.al., 1996:17-19).

Προσθέτοντας, είναι πιθανό να υπάρχει σύνδεση μεταξύ θυματοποίησης και της μελλοντικής υιοθέτησης παραβατικής ή εγκληματικής συμπεριφοράς, καθώς η επιθυμία της εκδίκησης δεν καταλαγιάζει με το τέλος του σχολείου. Ο Haber (2007:48) δίνει ένα παράδειγμα που συνηγορεί σε αυτή την άποψη. Συγκεκριμένα, στην Ιαπωνία ένας τριανταπεντάχρονος έμαθε από το διαδίκτυο πως να φτιάχνει μια βόμβα και την έβαλε στο σπίτι του πρώην θύτη του σχολείου, με αποτέλεσμα να πάθει σοβαρά εγκαύματα από την έκρηξη και να καταδικαστεί σε δωδεκαετή κάθειρξη.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι το τραύμα της θυματοποίησης δεν κλείνει εύκολα και είναι δυνατό να ενεργοποιήσει τους επιτιθέμενους να χρησιμοποιήσουν τη βία, θεωρώντας ότι μόνο αυτή μπορεί να δώσει στους ανθρώπους εξουσία (Haber, 2007:48).

2.7.3 Επιπτώσεις στο θύτη-θύμα

Τα παιδιά που είναι και δράστες και θύματα είναι μια ομάδα υψηλού κινδύνου (Μπογιαντζόγλου, κ.συν., 2012:17), καθώς μπορούν να βιώσουν και να αντιμετωπίσουν κοινά προβλήματα από την άσκηση και την είσπραξη εκφοβισμού αντίστοιχα (Σπυρόπουλος, 2008:331). Τα παιδιά θύματα/ δράστες αισθάνονται πολύ μόνα και παρουσιάζουν χαμηλότερη και αρνητικότερη αυτοαντίληψη σε σχέση με τους θύτες και τα θύματα. Λόγω του διπλού ρόλου τους διακατέχονται από αντιφατικά συναισθήματα όπως ανασφάλεια, άγχος, μοναξιά, θυμός, λύπη, αδιαφορία, τα οποία μπορεί να

συνδυάζονται από την κοινωνική απομόνωση, την αποτυχία στο σχολείο και τη συμμετοχή του σε προβληματικές συμπεριφορές (κλοπές καταστημάτων, βανδαλισμοί, χρήση ναρκωτικών ή άλλων ψυχοτρόπων ουσιών) (Μπογιατζόγλου, κ.συν., 2012:17· Σπυρόπουλος, 2008:331).

Τέλος, τα παιδιά θύματα/ δράστες που έχουν εμπλακεί σε επεισόδια εκφοβισμού στην πρώιμη ηλικία και στην πρώιμη εφηβεία μπορεί να εμφανίσουν περισσότερα ψυχιατρικά συμπτώματα στην ηλικία των δεκαπέντε ετών (Μπογιατζόγλου, κ.συν., 2012:16).

2.7.4 Επιπτώσεις στους παρατηρητές

Ο εκφοβισμός μπορεί να επιβαρύνει όχι μόνο αυτούς που τον ασκούν ή τον δέχονται, αλλά η επιρροή του μπορεί να είναι αρνητική για τους παρατηρητές σε σκηνές bullying. Έτσι, αυτοί μπορεί να νιώθουν ανασφάλεια ως προς τα σχολικό περιβάλλον, αλλά και να επηρεάζεται η αυτοεικόνα τους, η συναισθηματική τους ασφάλεια και η κοινωνικοποίησή τους (Sullivan, et.al., 2007:23· Φροσύνης, κ.συν., 2008:4).

Οι παρατηρητές είτε αυτοί που συντάσσονται με τους δράστες είτε εκείνοι που εκδηλώνουν παθητικά την αποδοκιμασία τους για την εκφοβιστική πράξη μπορεί να έχουν ενοχές για την υπόλοιπη ζωή τους επειδή δεν έδρασαν αποτελεσματικά την ώρα που έπρεπε (Haber, 2007:49 ·Sullivan, et.al., 2007:23). Οι Craig & Pepler, 1997:41-59) σε έρευνες που διεξήγαγαν σχετικές με το αντίκτυπο του σχολικού εκφοβισμού στους παρισταμένους κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι το 83% των μαθητών που παρακολουθούν τον εκφοβισμό νιώθουν αμήχανα και πιθανόν ενοχικά, που δεν ήταν ικανοί να υπερασπιστούν τα θύματα.

Αξίζει να σημειωθεί ότι ο σχολικός εκφοβισμός μειώνει την ακαδημαϊκή επίδοση και στους παρατηρητές εκτός από τα θύματα και τους θύτες. Για παράδειγμα έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους (Flannery, et.al., 2004:559-573) έφερε στο φως στοιχεία που δείχνουν ότι η έκθεση στον εκφοβισμό μειώνει τη μαθησιακή ικανότητα σε ποσοστό 14% σε μαθητές του γυμνασίου και σε ποσοστό 22% σε μαθητές δημοτικού.

2.8 Ο Εκφοβισμός στα αθλήματα και στην κατασκήνωση

Ο εκφοβισμός θα μπορούσε να γίνει πρόβλημα οπουδήποτε συναθροίζονται παιδιά. Αυτό σημαίνει ότι η εκδήλωση εκφοβιστικών πράξεων ανάμεσα σε παιδιά μπορεί να εκδηλωθεί όχι μόνο στο σχολικό χώρο, αλλά και σε περιβάλλοντα που δεν έχουν σταθερές δομές και η εποπτεία είναι χαλαρή. Ενδεικτικά, αναφέρονται στις επόμενες σελίδες η περίπτωση των αθλημάτων και των κατασκηνώσεων.

2.8.1 Ο εκφοβισμός στα αθλήματα

Όσο εποικοδομητική κι αν είναι η συμμετοχή του παιδιού σε αθλητικές δραστηριότητες για τη ψυχο-κοινωνική του εξέλιξη, το συγκεκριμένο περιβάλλον έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα πρόσφορο για τον εκφοβισμό. Στα αθλήματα υπάρχει μια λεπτή γραμμή που διαχωρίζει το ανταγωνιστικό παιχνίδι από τον εκφοβισμό. Για παράδειγμα, η προκλητική γλώσσα που χρησιμοποιείται για να αποσπάσουν την προσοχή του παίκτη και να τον «αχρηστεύσουν», παρατηρείται και σε φιλικά παιχνίδια. Δηλαδή, όταν προκαλείς τον άλλον λεκτικά και επιθυμείς απλά να τον πειράξεις ως ίσος προς ίσο δεν αποτελεί πρόβλημα. Το πρόβλημα προκύπτει όταν η προκλητική γλώσσα επηρεάζει το ηθικό κάποιου (Haber, 2007:190-191).

Οι μορφές που μπορεί να λάβει ο εκφοβισμός στα αθλήματα δε διαφέρουν από τις αντίστοιχες του σχολικού εκφοβισμού. Πιο συχνά, παρατηρείται ο λεκτικός και σωματικός εκφοβισμός, αλλά και ο κοινωνικός αποκλεισμός.

Η στάση των προπονητών και των γονιών μπορεί να λειτουργήσει ενθαρυντικά ή αποτρεπτικά για την εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών ανάμεσα στα παιδιά. Τα παιδιά λαμβάνουν μηνύματα συμπεριφοράς από τον προπονητή περισσότερο από οποιονδήποτε άλλον. Αν ο προπονητής συμπεριφέρεται σαν νταής, τότε τα παιδιά θα μάθουν ότι ο εκφοβισμός είναι αποδεκτός. Σε αρκετές περιπτώσεις ο προπονητής ενδέχεται να εκφοβίζουν τα παιδιά με ποικίλους τρόπους προκειμένου να τα κινητοποιήσουν, χρησιμοποιώντας προσβολές, τιμωρώντας, σπρώχνοντας ή χαστουκίζοντας τα παιδιά ή ενθαρρύνοντας τα καψόνια. Τέτοιου είδους συμπεριφορές

δεν προάγουν το αθλητικό και ομαδικό πνεύμα. Τα παιδιά αισθάνονται ηθικά καταβεβλημένοι και δεν προκαλούν θετικά ο ένας τον άλλον (Haber, 2007:197).

Από την άλλη μεριά, αρκετοί γονείς στα αθλήματα γίνονται βίαιοι και προκλητικοί. Επιθυμούν το παιδί τους να κερδίσει με κάθε κόστος. Ο συνεχής και αυξανόμενος ανταγωνισμός για αυτούς είναι το μέσο για ένα καλύτερο ακαδημαϊκό ή επαγγελματικό μέλλον. Αυτό που θεωρούν θεμιτό στο χώρο των αθλημάτων είναι διαφορετικό από αυτό που οι ίδιοι θα θεωρούσαν αποδεκτό σε ένα άλλο περιβάλλον. (Haber, 2007:203).

2.8.2 Ο εκφοβισμός στην κατασκήνωση

Όπως, και τα αθλήματα, έτσι και οι κατασκηνώσεις μπορεί να είναι μια υπέροχη εμπειρία για τα παιδιά. Αποτελεί μια μοναδική εμπειρία να αποκτήσουν φίλους, να καλλιεργήσουν δεξιότητες, αλλά και να αποκτήσουν εφόδια για τη ζωή, όπως η εμπειρία της συνύπαρξης σε ένα χώρο μαζί με άλλα άτομα (Haber, 2007:226).

Ωστόσο, για κάποια παιδιά η κατασκήνωση μπορεί να γίνει εφιάλτης, αν βιώσουν τον εκφοβισμό και χαθεί η αίσθηση της ασφάλειας για όσο καιρό βρίσκονται μακριά από το σπίτι τους. Στο σχολείο, ο εκφοβισμός συντελείται τέσσερις φορές συχνότερα στο προαύλιο παρά στην τάξη. Έτσι και η κατασκήνωση μοιάζει με ένα τεράστιο προαύλιο. Ο εκφοβισμός στην κατασκήνωση εκδηλώνεται όταν η εποπτεία δεν είναι επαρκής. Για παράδειγμα, στη διαδρομή για τις δραστηριότητες, κατά τη διάρκεια του ντους, κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού, στους κοιτώνες και γενικότερα σε χώρους όπου οι ομαδάρχες βρίσκονται σε τέτοια απόσταση που δεν τους επιτρέπει την οπτική επαφή (Haber, 2007:227).

Το 2005, ο Haber (2007:238-239) προσπάθησε να εξετάσει σε βάθος το μέγεθος του προβλήματος στις κατασκηνώσεις. Σύμφωνα με τους διευθυντές των κατασκηνώσεων, ο εκφοβισμός είναι ένας από τους τρεις λόγους για τους οποίους τα παιδιά δεν επιστρέφουν στην κατασκήνωση την επόμενη χρονιά. Επιπλέον, τόσο οι γυναίκες όσο και οι άνδρες του προσωπικού παρατηρούν και αναγνωρίζουν πως υπάρχει υψηλό ποσοστό συμπεριφοράς εκφοβισμού μεταξύ των κατασκηνωτών, με τον κοινωνικό αποκλεισμό και τον λεκτικό εκφοβισμό να είναι συχνότεροι από τον σωματικό. Τέλος, τα δεδομένα

αποκαλύπτουν ότι τα μέλη του προσωπικού παρατηρούν ένα σημαντικό ποσοστό εκφοβισμού μεταξύ τους. Τα πειράγματα, η προσβλητική γλώσσα, το κουτσομπολιό, διάδοση φημών και το ντρόπιασμα μπροστά σε άλλους αναφέρθηκαν από τα μισά μέλη του προσωπικού.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι τα μέλη του προσωπικού των κατασκηνώσεων έχουν εμπειρίες ανάλογες με εκείνες των κατασκηνωτών. Οι συμπεριφορές αυτές είναι αρκετά τετριμμένες μεταξύ των ομαδαρχών και το προσωπικό οφείλει να τις περιστείλει και να λειτουργήσει ως πρότυπο κατάλληλων συμπεριφορών για τους κατασκηνωτές (Haber, 2007:241).

2.9 Πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού

Οι παράγοντες υψηλού κινδύνου, όπως περιγράφηκαν παραπάνω, για την εκδήλωση εκφοβιστικής συμπεριφοράς σκιαγραφούν και τους τρόπους αντιμετώπισής της.

Οι πολιτικές πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου, που σχεδίασαν και υλοποιούν πολλά κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης διακρίνονται σε τρία επίπεδα: α) εθνικές πολιτικές (οργάνωση, διάθρωση και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, το περιεχόμενο των μαθημάτων και γενικότερα τους τρόπους και τα μέσα παροχής της παιδείας σε όλες τις βαθμίδες) κεντρικά κατευθυνόμενες από τις εκάστοτε κυβερνήσεις, β) τις περιφερειακές-τοπικές πολιτικές, οι οποίες στοχεύουν στην εγκαθίδρυση μιας θετικής-λειτουργικής σχέσης μεταξύ σχολείου και τοπικής κοινωνίας και γ) πολιτικές και πρωτοβουλίες από τα ίδια τα σχολεία και τους μαθητές, εστιάζοντας στο σχεδιασμό και εφαρμογή προγραμμάτων ειρηνικής επίλυσης διαφορών και διαμεσολάβησης. Για την ανάπτυξη αυτών των πρωτοβουλιών είναι απαραίτητη η συμμετοχή όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας (μαθητές, δάσκαλοι, γονείς, διευθυντές) (Αρτινοπούλου, 2001:153-155).

Στη Ελλάδα, δεν υπάρχει ακόμα εθνική πολιτική, εθνικό σχέδιο δράσης κατά του σχολικού εκφοβισμού. Έχουν γίνει μερικές αξιόλογες, αλλά μεμονωμένες προσπάθειες, για την αύξηση της επίγνωσης της κοινής γνώμης και της εκπαιδευτικής κοινότητας για το θέμα του εκφοβισμού, όπως η Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του

Εφήβου, ο Συνήγορος του Παιδιού, αλλά και το Παρατηρητήριο (Γαλανάκη Ευαγγελία, 2010:5).

2.9.1 Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου

Οι κύριοι σκοποί λειτουργίας της Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. είναι (<http://www.epsype.gr>):

- Η προαγωγή της πρόληψης μέσω της ανάπτυξης δραστηριοτήτων αγωγής υγείας της κοινότητας και άλλων κατάλληλων προγραμμάτων.
- Η παροχή φροντίδας μέσω της οργάνωσης και λειτουργίας σύγχρονων υπηρεσιών (διάγνωσης, θεραπείας και ψυχοκοινωνικής αποκατάστασης) στην κοινότητα.
- Η προώθηση της ευαισθητοποίησης και της εκπαίδευσης επαγγελματιών υγείας και ψυχικής υγείας μέσω της εφαρμογής ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων.
- Η ανάπτυξη της έρευνας σε εθνικό και διακρατικό επίπεδο.
- Η δημιουργία δικτύων για την ψυχική υγεία μέσω της συνεργασίας με εθνικούς και διεθνείς οργανισμούς, εκπαιδευτικά ιδρύματα, ερευνητικά κέντρα και επιστημονικές ομάδες.
- Η ενημέρωση του ευρύτερου κοινού, των αρμόδιων φορέων και των ειδικών για τις σύγχρονες εξελίξεις στον τομέα της ψυχικής υγείας του παιδιού και του εφήβου, μέσω της δημιουργίας και παραγωγής εντύπων, περιοδικών, βιβλίων, ταινιών, κ.ά.
- Η ενεργοποίηση και ανάπτυξη του εθελοντισμού.
- Η υποστήριξη των ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων των ανθρώπων με προβλήματα ψυχικής υγείας και των οικογενειών τους καθώς και η προώθηση της συμμετοχής τους στα θέματα που τους αφορούν.

2.9.2 Ο Συνήγορος του παιδιού

Ο Συνήγορος του Πολίτη είναι ανεξάρτητη αρχή κατοχυρωμένη στο Σύνταγμα. Ξεκίνησε τη λειτουργία του την 1η Οκτωβρίου 1998 και παρέχει τις υπηρεσίες του σε όλους τους πολίτες δωρεάν. Σκοπός του είναι (<http://www.0-18.gr>) :

- η διαμεσολάβηση ύστερα από αναφορές πολιτών σε συγκεκριμένες περιπτώσεις παραβίασης δικαιωμάτων του παιδιού, επιδιώκοντας την προστασία και την αποκατάστασή τους. Εάν το κρίνει αναγκαίο, σε περιπτώσεις σοβαρών παραβιάσεων, ενεργεί αυτεπάγγελτα.
- η ανάληψη πρωτοβουλιών για την παρακολούθηση και προώθηση της εφαρμογής των διεθνών συμβάσεων και της λοιπής εθνικής νομοθεσίας για τα δικαιώματα του παιδιού, την ενημέρωση του κοινού, την ανταλλαγή απόψεων με εκπροσώπους φορέων και την εκπόνηση προτάσεων προς την πολιτεία.

2.9.3 Παρατηρητήριο κατά της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Ωστόσο, η ολοένα αυξανόμενη κινητοποίηση της διεθνούς επιστημονικής κοινότητας για τον εκφοβισμό και η καθημερινή εκπαιδευτική εμπειρία που αποκαλύπτει την μεγάλη έκταση του ελληνικού φαινομένου σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης είχε ως αποτέλεσμα, το 2012, την ίδρυση Παρατηρητηρίου για την Πρόληψη της Σχολικής Βίας και του Εκφοβισμού, υπό την εποπτεία του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.

Το Παρατηρητήριο έχει ως αποστολή το 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.

Οι δράσεις του Παρατηρητηρίου υλοποιούνται με ευθύνη των Περιφερειακών Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σε κάθε Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης, με πρωτοβουλία του Συντονιστή Δράσεων, δημιουργείται δίκτυο συνεργαζόμενων φορέων για την υποστήριξη δράσεων πρόληψης στις σχολικές μονάδες, επιδιώκοντας ιδιαίτερα τη συμμετοχή θεσμικών, κοινωνικών τοπικών φορέων και οργανισμών που εξειδικεύονται σε θέματα πρόληψης της βίας, της ψυχοκοινωνικής υποστήριξης των νέων, των δικαιωμάτων του παιδιού, της διαμεσολάβησης κοινωνικών φορέων και της κοινωνικής ένταξης.

Οι Διευθυντές/Προϊστάμενοι των σχολικών μονάδων, οι Σύλλογοι Διδασκόντων και οι εκπαιδευτικοί, προκειμένου να διαμορφώσουν συνθήκες ειρηνικής συνύπαρξης μεταξύ των μαθητών στο χώρο του σχολείου, συνεργάζονται και υποστηρίζονται στο

έργο τους –εκτός των άλλων- από τους Συντονιστές Δράσεων Πρόληψης, με στόχο τον σχεδιασμό και υλοποίηση ενδοσχολικών δράσεων, οι οποίες θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες τις εκάστοτε σχολικής μονάδας (<http://www.pdeamth.gr>).

Κρίνεται αναγκαίο, η πρόληψη του εκφοβισμού και η αντιμετώπισή του να αποτελεί γενικά μια συνολική προσέγγιση, η οποία οφείλει να κινητοποιεί τόσο το σχολείο όσο και την ευρύτερη κοινότητα (Κωνσταντίνου-Ψάλη, 2012:226).

Δράσεις για την πρόληψη του εκφοβισμού σε επίπεδο σχολείου

Η έρευνα επανειλημμένα έχει επιβεβαιώσει ότι η εκπαιδευτική κοινότητα μπορεί να αντιμετωπίσει εποικοδομητικά και να προλάβει να μειώσει την κλιμάκωση εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών.

Ένα σημαντικό βήμα στις παρεμβάσεις πρόληψης του φαινομένου είναι η εφαρμογή τους ήδη από τη νηπιακή και πρώτη σχολική ηλικία, καθώς σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα φανερώνουν ότι η εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών ήδη σε αυτές της ηλικίες ελλοχεύουν τον κίνδυνο να συνεχιστούν μέχρι και την ενήλικη ζωή του ατόμου .

Για την καλύτερη πρόληψη του εκφοβισμού είναι απαραίτητη (Αρτινοπούλου, 2001:155-158·Κωνσταντίνου-Ψάλη, 2012:226-229· Χηνάς και Χρησαφίδης, 2000:21-30):

- η ευαισθητοποίηση σχετικά με τους παράγοντες κινδύνου και τα φαινόμενα που προειδοποιούν ότι υπάρχει κίνδυνος να εκδηλωθούν μορφές εκφοβιστικής συμπεριφοράς στο σχολείο
- η αναγνώριση ότι ο εκφοβισμός αποτελεί ένα πραγματικό φαινόμενο στη σχολική κοινότητα, αλλά είναι μια μη αποδεκτή συμπεριφορά
- η καλλιέργεια της ικανότητας για εποικοδομητική και όχι βίαιη αντιμετώπιση της σύγκρουσης
- η αναμόρφωση του σχολικού κλίματος με το σχεδιασμό μιας παιδαγωγικής στρατηγικής που θα λαμβάνει υπόψη του τους παράγοντες που σχετίζονται με την κατάλληλη διαμόρφωση του φυσικού χώρου, τις σχέσεις των εμπλεκόμενων προσώπων και τη μαθησιακή διαδικασία
- η διευθέτηση του σχολικού χώρου (περιποίηση, καθαριότητα, τακτική επίβλεψη των χώρων πρόσβασης, στενή συνεργασία με σχολικό τροχονόμο κ.α.) έτσι ώστε να δημιουργηθεί στους μαθητές το αίσθημα της φροντίδας και της ασφάλειας

- η αναμόρφωση της μαθησιακής διδασκαλίας με την προώθηση της δημιουργικότητας, της ευρηματικότητας, του πνεύματος συνεργασίας και της ενεργούς συμμετοχής και καλλιέργειας όλων των επιμέρους ικανοτήτων καθενός μαθητή και
- επαναπροσδιορισμός όλων των διαπροσωπικών σχέσεων με τη συστηματική και δημιουργική συνεργασία όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, αλλά και την καλλιέργεια ενός συνεργατικού κλίματος ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς.

Από τις πιο αποτελεσματικές προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού θεωρούνται αυτές που αναφέρονται ως «ολιστικές σχολικές προσεγγίσεις». Τα ολιστικά προγράμματα περιλαμβάνουν δράσεις που αφορούν το σχολείο, την τάξη και το άτομο, στοχεύοντας: α) στην αύξηση της γνώσης και της συνειδητοποίησης του προβλήματος, β) στη δημιουργία κανονισμού για την πρόληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού, γ) στην αντιμετώπιση επεισοδίων εκφοβισμού και δ) στην εμπλοκή μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων αλλά και ολόκληρης της τοπικής κοινωνίας. (Κωνσταντίνου & Ψάλη, 2012:230).

Ένα αρκετά περιεκτικό πρόγραμμα παρέμβασης θεωρείται το Νορβηγικό μοντέλο του Dan Olweus. Σε αυτό το πρόγραμμα παρέμβασης, οι δράσεις για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού εφαρμόζονται σε επίπεδο σχολείου, τάξης και ατόμου (Olweus, 2009:87). Συγκεκριμένα, η μέθοδος συμπεριλαμβάνει: α) την καταγραφή της έκτασης των προβλημάτων εκφοβισμού/ θυματοποίησης με τη χρήση ερωτηματολογίου, προκειμένου οι ενήλικοι να αποκτήσουν επίγνωση του φαινομένου και να συνηγορήσουν για τις παρεμβάσεις, β) τη ενεργοποίηση μιας εκστρατείας ενημέρωσης για τους γονείς, γ) την ανάπτυξη ενός πλαισίου αρχών και κανόνων μέσα στην τάξη και δ) την ανάπτυξη τη συμβουλευτικής και της ενίσχυσης συνεργατικών δραστηριοτήτων (Κωνσταντίνου & Ψάλη, 2012:231).

2.9.4 Δράσεις αντιμετώπισης εκφοβισμού εστιασμένες στους εκπαιδευτικούς.

Οι παρεμβάσεις που αφορούν τους εκπαιδευτικούς είναι απαραίτητες, γιατί οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που ανέχονται τις εκφοβιστικές συμπεριφορές ή τις υποτιμούν.

Ο στόχος τέτοιων παρεμβάσεων είναι κυρίως η αλλαγή των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την υιοθέτηση μιας πιο θετικής στάσης για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού.

Ιδιαίτερα χρήσιμες δράσεις για την αντιμετώπιση του φαινομένου είναι (Κωνσταντίνου & Ψάλλη, 2012:232):

- η μη υποτίμηση του προβλήματος
- η άμεση αντιμετώπιση του προβλήματος, με τη μέθοδο της μη μομφής, με τη μέθοδο της μοιρασμένης φροντίδας και με την επίσημη αίτηση συγνώμης
- η ανάπτυξη πλάνου δραστηριοτήτων μέσα στην τάξη
- οι τακτικές συζητήσεις και η ενίσχυση της συνεργασίας ανάμεσα σε μαθητές και
- η παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών

Ειδικότερα, όταν ο εκπαιδευτικός έρχεται αντιμέτωπος με την εκδήλωση εκφοβιστικών επεισοδίων, προτείνεται να χωρίσει τους «αντιπάλους» ή να αποσπάσει την προσοχή τους την ώρα που συμβαίνει το επεισόδιο. Αφού χωρίσει τα παιδιά, θα πρέπει να αφιερώσει χρόνο και στους δύο συμμετέχοντες, χωρίς να απορρίπτει το παιδί-θύτη, καθώς έτσι κινδυνεύει να τον αποκλείσει από την όλη διαδικασία. Στη συνέχεια, να προσπαθήσει να προσδιορίσει το πρόβλημα και να βρει τις αιτίες ή τα κίνητρα που οδήγησαν το παιδί ή τα παιδιά σε αυτή την πράξη. Επιπλέον, να προτείνει λύσεις που μπορούν να ικανοποιήσουν και τις 2 πλευρές και βοηθά τα παιδιά να ασκηθούν σε πιο υγιείς τρόπους επίλυσης ή διαχείρισης των συγκρούσεων. Τέλος, να τονίσει στα παιδιά τους κανόνες λειτουργίας του πλαισίου, το σκοπό που εξυπηρετούν και τις συνέπειες της παράβασής τους (sciencearchives.wordpress.com.,2014).

2.9.5 Δράσεις αντιμετώπισης σχολικού εκφοβισμού εστιασμένες στους συνομηλίκους

Οι παρεμβάσεις που εστιάζουν στους συνομηλίκους έχουν χρησιμοποιηθεί ευρέως και με μεγάλη αποτελεσματικότητα. Πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα αποδεικνύουν ότι οι φίλιες και οι θετικές στάσεις στο σχολικό περιβάλλον μπορούν να βοηθήσουν στην προστασία των θυμάτων, να ενισχύσουν την ενσυναίσθηση, αλλά και να μειώσουν τη συχνότητα της θυματοποίησης (Κωνσταντίνου & Ψάλλη, 2012:236).

Η Salmivalli (1994:457-458) θεωρεί ότι πρέπει να στοχεύσουμε στην ομάδα των συνομηλίκων για να αντιμετωπίσουμε το φαινόμενο. Με αυτό τον τρόπο, η ομάδα των συνομηλίκων θα συνειδητοποιήσει τη σοβαρότητα του φαινομένου του εκφοβισμού και θα συνειδητοποιήσει το ρόλο και τις συνέπειες της συμπεριφοράς τους. Η δραστηριοποίηση των συνομηλίκων σε συνδυασμό με την κατάλληλη υποστήριξη των εκπαιδευτικών θα τερματίσει ευκολότερα τον εκφοβισμό.

2.9.6 Δράσεις αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού εστιασμένες στους γονείς

Η ερευνητική ομάδα του Patterson (όπως αναφέρεται στο Ζάχαρης, 2003:138) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι σημαντικές για τη μείωση εκφοβιστικών συμπεριφορών είναι οι τέσσερις μεταβλητές που σχετίζονται με την οικογένεια: η καθιέρωση κανόνων, το ενδιαφέρον των γονέων, οι ποινές και οι αμοιβές, αλλά και η υπερνίκηση των κρίσεων.

Παράλληλα με την εφαρμογή των προαναφερόμενων πρακτικών μια ιδιαίτερα δημοφιλής τεχνική για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού θα μπορούσε να είναι η εμπλοκή του οικογενειακού περιβάλλοντος και η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών. Αποτελεσματικοί τρόποι εμπλοκή των γονέων είναι (Αρτινοπούλου, 2001:159-Κωνσταντίνου & Ψάλτη, 2012:240):

- διοργάνωση συναντήσεων με τους γονείς με σκοπό την ενημέρωση για το φαινόμενο του εκφοβισμού
- συμμετοχή των γονέων σε ομάδες αποτελούμενες και από εκπαιδευτικούς και μαθητές για το σχεδιασμό δράσεων πρόληψης
- ενημέρωση των γονιών για το πλάνο του σχολείου
- συλλογή και καταγραφή των ιδεών και προτάσεων των γονιών σχετικά με την εμπλοκή τους για ένα ασφαλέστερο σχολείο
- ενημέρωση για τη διαδικασία αναφοράς στους γονείς για την πιθανή εμπλοκή του παιδιού τους σε εκφοβιστικά επεισόδια είτε ως θύμα είτε ως θύτης είτε ως μάρτυρας
- συνεργασία με τις οικογένειες των δραστών και των θυμάτων για την ενημέρωση της πορείας των προσπαθειών αντιμετώπισης του προβλήματος και

- παροχή ενημέρωσης και πληροφόρησης στους γονείς από άρθρα, ιστοσελίδες, εκπαιδευτικά συνέδρια κ.α. για την αναγνώριση και πρόληψη του εκφοβισμού στο σχολείο.

2.9.7 Δράσεις αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού εστιασμένες στην κοινότητα

Απαραίτητη κρίνεται και η βούληση της κοινότητας να δικτυωθεί με τα προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού. Μια τέτοια προσπάθεια προϋποθέτει τη συνεργασία του σχολείου με φορείς υγείας, με την αστυνομία και τη δικαιοσύνη, αλλά και με υπηρεσίες για την κοινωνικο- ψυχολογική στήριξη των νέων κ.α. (Αρτινοπούλου, 2001:158).

Ορισμένα από τα μέτρα που θα μπορούσε να λάβει η κοινότητα είναι (Αρτινοπούλου, 2001:158):

- προγράμματα συνεργασίας και κοινές δραστηριότητες με το σχολείο
- πληροφόρηση στα ΜΜΕ και τις τοπικές υπηρεσίες για την πολιτική πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού
- δημιουργική απασχόληση των μαθητών με το πέρας των μαθημάτων
- πρόσβαση στις τοπικές υπηρεσίες για έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση.

Οι συμβουλευτικές υπηρεσίες μπορεί να συνδράμουν συνεπικουρικά στα ολιστικά σχολικά προγράμματα. Οι σχολικοί ψυχολόγοι εργάζονται ατομικά με θύματα ή δράστες ή και ομαδικά με το σύνολο της τάξης. Οι στόχοι τους συνοψίζονται ως εξής (Κωνσταντίνου & Ψάλτη, 2012:240):

- ανάπτυξη, εξάσκηση και τροποποίηση κοινωνικών δεξιοτήτων (π.χ. επίλυση διαφωνιών και συγκρούσεων)
- εξάσκηση των θυμάτων που συμπεριφέρονται παθητικά σε διεκδικητικές συμπεριφορές
- γνωστική αναδόμηση για την κατανόηση των εχθρικών και επιθετικών προκαταλήψεων
- κοινωνική-ψυχολογική προσαρμογή των θυμάτων
- ομαλή επανένταξη των θυμάτων στη σχολική κοινότητα

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ

3. ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ

3.1 Περί ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Το διαδίκτυο αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της ζωής και της κουλτούρας μας. Σε αυτό συνηγορούν και τα στατιστικά στοιχεία. Το 1997 εξυπηρετούσε 35-5 πελάτες παγκοσμίως, το 2002 650 εκατομμύρια πελάτες και σε πιο πρόσφατες μετρήσεις πάνω από 2 δις άνθρωποι χρησιμοποιούν το internet.

Είναι αναμφισβήτητο ότι οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές καταλαμβάνουν σημαντική θέση στα σπίτια μας εξυπηρετώντας την μάθηση, την επικοινωνία, την ταχύτητα διάχυσης της πληροφορίας, τη γνώση, το ηλεκτρονικό εμπόριο, αλλά και πλήθος άλλων λειτουργιών που διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των κοινωνιών και των επιστημών (Διαμαντοπούλου, 2012:2).

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι ο τεχνολογικός αλφαριθμητισμός είναι ουσιώδης για την αποτελεσματική διαβίωση στον εικοστό πρώτο αιώνα. Η χρήση της τεχνολογίας και της πληροφόρησης ενισχύει τη μάθηση και αυξάνει τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις των παιδιών και των εφήβων.

Το κινητό τηλέφωνο αντικαθιστώντας το σταθερό τηλέφωνο έχει μετατραπεί σε ένα απαραίτητο εργαλείο που συντονίζει την κοινωνική ζωή των εφήβων. Καθώς η εφηβεία είναι η περίοδος που οι νέοι υπερβαίνουν τα όρια της οικογένειας και συνδέονται περισσότερο με την ομάδα των συνομηλίκων μέσω του κινητού τηλεφώνου και χωρίς την ανάμειξη των ενηλίκων.

Από την άλλη το διαδίκτυο προσφέρει στους νέους την πρόσβαση στον κυβερνοχώρο, ικανοποιώντας την ανάγκη τους για έκφραση, διασκέδαση, εξερεύνηση, άντληση πληροφοριών για τον κόσμο, αλλά το σημαντικότερο την κοινωνική επαφή πέραν από τις σχέσεις του σχολείου. Οι χώροι συζήτησης και τα προγράμματα άμεσης επικοινωνίας αποτελούν βασική όψη της κοινωνικής τους ζωής (Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012:197-198).

Για κάποιους το διαδίκτυο προσφέρει τη δυνατότητα να γίνονται πολλές φορές ειδικοί και να παίζουν με πολλές ταυτότητες. Έρευνες έχουν καταγράψει την αύξηση της τάσης των εφήβων να επιλέγουν να μη δείχνουν τα πραγματικά στοιχεία της ταυτότητάς τους, αλλά να διατηρούν την ανωνυμία τους, δημιουργώντας ένα ψεύτικο προφίλ. Έτσι το διαδίκτυο παρέχει την άνεση και την ελευθερία της βίωσης εμπειριών σε ένα εικονικό επίπεδο, όπου οι νέες ταυτότητες και τα προφίλ δεν είναι προϊόν θεσμικών και νομικών κατοχυρώσεων, αλλά μια ατομική επιλογή που συγκλίνει περισσότερο με τα επιθυμητά πρότυπα παρά με τα ρεαλιστικά δεδομένα

Η εξέλιξη της τεχνολογίας προσφέρει πρόσβαση σε ένα ρευστό και γρήγορο περιβάλλον, όπου τα άτομα δε χρειάζεται να διανύσουν αποστάσεις, αλλά με ένα απλό login μπορούν να ξεκλειδώσουν την πόρτα και να μπουν σε ένα άγνωστο και συναρπαστικό περιβάλλον (Τσορμπατζούδης & Αγγελακόπουλος, 2012:86-87).

Ωστόσο, η ανάπτυξη του διαδικτύου αρχίζει να εμφανίζει και τις αρνητικές εκφάνσεις της χρήσης του (Σεμεντεριάδης, κ.συν., 2014:1). Οι έφηβοι και αρκετά παιδιά μπορεί να χειρίζονται αρκετά εύκολα τις νέες τεχνολογίες, αλλά δυσκολεύονται να κατανοήσουν τις επιπτώσεις των νέων κινδύνων που ενέχει η κακή χρήση τους, όπως η κατάχρηση των μέσων αυτών, ο εκφοβισμός, η εσκεμμένη πρόκληση βλάβης στη φήμη και η κακομεταχείριση ανυπεράσπιστων ατόμων (Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012:198-199-tabbyinternet:7). Αναφορές για εκφοβισμό με τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών και κινητών τηλεφώνων άρχισαν να εμφανίζονται στα Μ.Μ.Ε. από το 2000 (Hinduja & Patchin, 2011:21). Ο εκφοβισμός στο διαδίκτυο θεωρείται ιδιαίτερα επιβλαβής και αυξάνεται με πολύ γρήγορους ρυθμούς (Σεμεντεριάδης, κ.συν., 2014:1).

3.2 Ορισμός και μορφές του ηλεκτρονικού εκφοβισμού

Στην ερευνητική βιβλιογραφία υπάρχει μεγάλη ποικιλία των εναλλακτικών όρων που αναφέρονται στην νέα αυτή μορφή του εκφοβισμού, όπως *cyberbullying*, *electronic bullying*, *bullying using technology*, *online bullying*, *digital bullying*, *online aggression* και ανάλογα με το μέσο που πραγματοποιείται ως *internet bullying*, *mobile bullying* κ.λπ. (Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012: -199).

Η έννοια του cyberbullying ορίστηκε για πρώτη φορά από τον Bill Belsey, έναν Καναδό εκπαιδευτικό ως εξής « Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός περιλαμβάνει τη χρήση των σύγχρονων τρόπων επικοινωνίας και πληροφόρησης που υποστηρίζουν την επαναλαμβανόμενη, εσκεμμένη και εχθρική συμπεριφορά από ένα άτομο ή ομάδα, με σκοπό την παρενόχληση άλλων ατόμων» (Belsey, 2006:2).

Παρομοίως, οι Smith, et al. (2006:6) ορίζουν τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό ως εξής: «Μια επιθετική, εμπρόθετη ενέργεια, η οποία επαναλαμβάνεται με το πέρασμα του χρόνου και συντελείται από ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων με τη χρήση διαφόρων μορφών ηλεκτρονικής επικοινωνίας προς ένα άτομο που έχει δυσκολία να υπερασπιστεί τον εαυτό του». Παρατηρούμε, ότι ο συγκεκριμένος ορισμός περιλαμβάνει και το κριτήριο της ασυμμετρίας της δύναμης. Υπό αυτό το πρίσμα ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός θεωρείται η τεχνολογική προέκταση του παραδοσιακού εκφοβισμού που συμβαίνει σε φυσικό χώρο (Σεμεντεριάδης, κ.συν., 2014:1).

Γενικότερα, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός ορίζεται ως τη χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας για τη προσβολή ή απειλή κάποιου. Απεικονίζεται ως μια μέθοδος εκφοβισμού που αφορά παιδιά και εφήβους ως δράστες και θύματα που χρησιμοποιούν ηλεκτρονικά μέσα επικοινωνίας (Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012: -199).

Συνοψίζοντας, τα παραπάνω, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός διακρίνεται για τα ακόλουθα χαρακτηριστικά στοιχεία (tabbyinternet, 2012:8):

Πρόθεση. Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός είναι αποτέλεσμα εσκεμμένης και όχι τυχαίας συμπεριφοράς.

Επανάληψη. Η μια και μόνο πράξη, χάρη στη τεχνολογία, μπορεί να υπερβεί τα όρια του χρόνου και του χώρου και να γίνει αντιληπτή από ένα δυνητικά παγκόσμιο κοινό. Έτσι, ένα επεισόδιο μπορεί να αποκτήσει χαρακτηριστικά διαδικτυακής διανομής.

Επιθετικότητα και βλάβη. Το θύμα πρέπει να αντιληφθεί ότι δέχεται επιθετική ενέργεια και του έχει προκληθεί βλάβη/ζημιά.

Ηλεκτρονικές συσκευές. Η χρήση τους είναι αυτή που διαφοροποιεί τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό από τον παραδοσιακό.

Η τεχνολογική εξέλιξη με τις ευκαιρίες που παρέχει για έκφραση και επικοινωνία έχει ως αποτέλεσμα ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός να μην πραγματοποιείται μόνο στα κινητά τηλέφωνα (sms) και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (e-mail), αλλά και σε

προγράμματα άμεσης επικοινωνίας (FaceBook, Twitter), σε χώρους συζήτησης (chat rooms), αλλά και ιστοσελίδες (websites) (Belsey, 2006:2· Hinduja & Patchin, 2011:21· Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012: 200).

Οι δράστες μπορούν να αναπτύξουν ένα μεγάλο εύρος μεθοδολογίας και στρατηγικής προκειμένου να επιτεθούν στο στόχο τους και να πλήξουν την προσωπικότητά του, χρησιμοποιώντας ένα κοινότυπο λεξιλόγιο του διαδικτύου. Ενδεικτικά, αναφέρονται οι συνήθεις μορφές του κυβερνοεκφοβισμού(Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012: 200-201· tabbyinternet, 2012:8 ·Τσορμπατζούδης & Αγγελακόπουλος, 2012:87-88)

Ανάφλεξη (flaming). Με τον συγκεκριμένο όρο εννοείται η αποστολή βίαιων και χυδαίων ηλεκτρονικών μηνυμάτων με σκοπό την πρόκληση λεκτικών διαπληκτισμών των χρηστών

Παρενόχληση (Harassment). Περιλαμβάνει την αποστολή προσβλητικών και απειλητικών μηνυμάτων με σκοπό την πρόκληση ψυχικής και συναισθηματικής οδύνης.

Διαδικτυακή καταδίωξη (Cyberstalking). Ο όρος αναφέρεται στο σύνολο των επίμονων και καταδιωκτικών συμπεριφορών μέσω Διαδικτύου και κινητών τηλεφώνων με σκοπό την πρόκληση βίαιης επιθετικότητας, ακόμη και σωματικού τύπου.

Δυσφήμιση (Denigration). Αποτελεί τη διάδοση ψευδών και ταπεινωτικών σχολίων που στοχεύουν στην προσβολή της φήμης του ατόμου.

Χαρούμενο χαστούκισμα (Happy slapping). Αναφέρεται στη βιντεοσκόπηση με τη χρήση της κάμερας του κινητού, στην οποία το θύμα υφίσταται είτε ψυχολογική είτε σωματική βία, χωρίς το ίδιο να αντιλαμβάνεται τη βιντεοσκόπηση. Στη συνέχεια, το βίντεο δημοσιεύεται στο Διαδίκτυο.

Αποκλεισμός (Exclusion). Συνίσταται στον αποκλεισμό κάποιου προσώπου από μια ομάδα συζήτησης στο διαδίκτυο, μειώνοντας τη δημοτικότητά του.

Πλαστοπροσωπία (Impersonation). Μέσω της διαδικασίας της μίμησης ο δράστης παριστάνει το θύμα με τη δημιουργία πλαστής ταυτότητας. Η οικειοποίηση προσωπικών στοιχείων γίνεται εν αγνοία του ατόμου και στοχεύει την αποστολή επιζήμιων μηνυμάτων σε άλλους για να βλάψουν το κύρος του συγκεκριμένου ατόμου. Επιπρόσθετα, ο δράστης μέσω του ξένου κωδικού αλλάζει το προφίλ του και μπορεί να προκαλέσει ανεπιθύμητη προσοχή ή προσβολή τρίτων ατόμων με σχόλια σεξουαλικού, ρατσιστικού ή ακατάλληλου περιεχομένου.

Εξαπάτηση (Tricky). Σε αυτή την περίπτωση ο δράστης παρουσιάζεται ως φίλος στην αρχή, με σκοπό το θύμα να του αποκαλύψει προσωπικές πληροφορίες ή να του φανερώσει φωτογραφίες που τον εκθέτουν. Μόλις κερδηθεί η εμπιστοσύνη, ο δράστης διακινεί το προσωπικό υλικό μέσω Διαδικτύου, γραπτών μηνυμάτων κ.τ.λ.

Δημοσκοπήσεις (Online polls) και Αλλοιωμένες Ιστοσελίδες (Spoofing). Ο δράστης δημιουργεί ιστοσελίδες και κάνει σφυγμομετρήσεις με ερωτήσεις που προσβάλλουν το άτομο ή αποκαλύπτουν ευαίσθητες προσωπικές πληροφορίες του θύματος σε άλλους.

Ολοκληρώνοντας, αξίζει να σημειωθεί, ότι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός συμβαίνει συχνά σε ομάδες αντίθετων κοινωνικών τάξεων και συχνά βασίζεται σε μίσος ή προκαταλήψεις που αφορούν τη φυλή, τη θρησκεία, το σεξουαλικό προσανατολισμό και τη σωματική διάπλαση (Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012: 200-201).

3.3 Ερευνητικά δεδομένα για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό

3.3.1 Έρευνες για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό διεθνώς

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός αποτελεί ένα διεθνές πρόβλημα με πολλά περιστατικά να αναφέρονται παγκοσμίως. Έτσι ξεκίνησε η ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας, η περιγραφική αντιμετώπιση του φαινομένου, αλλά και η εμπειριστατωμένη ερευνητική προσέγγισή του με την εκπόνηση πιο συστηματικών παρεμβάσεων (Τσορμπατζούδης & Αγγελακόπουλος, 2012:93). Η συχνότητα, όμως, εμφάνισης του διαδικτυακού εκφοβισμού διαφέρει από χώρα σε χώρα αλλά και στην κάθε χώρα διαφοροποιείται με την πάροδο του χρόνου. Γενικότερα όμως η συχνότητα εμφάνισης του φαινομένου είναι δύσκολο να καθοριστεί. Το γεγονός αυτό σχετίζεται με το τι ορίζει ο κάθε ερευνητής ως διαδικτυακό εκφοβισμό, με το δείγμα της έρευνας, με τη μέθοδο που χρησιμοποιεί καθώς και με άλλες ερευνητικές παραμέτρους (Σεμεντεριάδης, κ.συν., 2014).

Ενδεικτικά αναφέρονται έρευνες που εξέτασαν τη φύση και την έκταση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού στην Αγγλία, Καναδά και Η.Π.Α.

Έρευνα στην Αγγλία με εφήβους ηλικίας 11-13 και 14-16 ετών φανέρωσε τα εξής ευρήματα (Καπατζιά & Συγκολλιτού, 2012:206):

- 22% των εφήβων έχει δεχθεί τουλάχιστον μια ή δυο φορές εκφοβισμό με ηλεκτρονικά μέσα
 - 6.6% των εφήβων ήταν θύματα σε επαναλαμβανόμενες πράξεις
 - Η συχνότερη μορφή ηλεκτρονικού εκφοβισμού ήταν οι τηλεφωνικές κλήσεις
 - Τα ποσοστά του ηλεκτρονικού εκφοβισμού ήταν μεγαλύτερα εκτός σχολικού χώρου.

Το 2005, στην Αγγλία, έρευνα του National Children's Home σε δείγμα 770 νέων, ηλικίας 11-19 ετών βρήκε ότι (Καπατζιά & Συγκολλιτού, 2012:206):

- 20% των νέων είχε πέσει θύμα ηλεκτρονικού εκφοβισμού με γραπτά μηνύματα στο κινητό τηλέφωνο, 14% σε ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και 5% σε χώρο συζήτησης
- 11% του δείγματος παραδέχτηκε ότι απέστειλε απειλητικό μήνυμα
- 73% δήλωσε ότι γνώριζε το δράστη και το 26% ότι ήταν άγνωστος για αυτούς

Έρευνα του Li στον Καναδά (2006, όπως αναφέρεται στο (Τσορμπατζούδης & Αγγελακόπουλος, 2012:93) με δείγμα 264 μαθητών βρήκε ότι:

- 25% των μαθητών είχε πέσει θύμα ηλεκτρονικού εκφοβισμού, ενώ το 17% από αυτούς είχε εκφοβίσει άλλα άτομα

Παρόμοια έρευνα που διενεργήθηκε από τους Beran & Li (2005, όπως αναφέρεται στο Καπατζιά & Συγκολλιτού, 2012:207) έδειξε ότι:

- 23% των εφήβων είχε εμπειρία θυματοποίησης
- 22% είχε εκφοβίσει άλλους μια φορά την εβδομάδα, 4% το έχει κάνει πιο συχνά, ενώ το 74% δεν το έκανε ποτέ
- Η συχνότερη μορφή εκφοβισμού ήταν με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο ή προγράμματα άμεσης επικοινωνίας (53%), ακολουθούσε το διαδίκτυο (46%) και το κινητό με μικρότερο ποσοστό (25%)

Παρόμοια ποσοστά εκφοβισμού καταγράφονται και στις ΗΠΑ. Συγκεκριμένα, έρευνα των Ybarra & Mitchell (2004a,2004b, όπως αναφέρεται στο Καπατζιά & Συγκολλιτού, 2012:207) σε παιδιά και εφήβους 10-17 ετών βρήκε ότι:

- 4% του αντιπροσωπευτικού δείγματος έχει εμπειρία εκφοβισμού στο διαδίκτυο, 12% ότι υπήρξε ηλεκτρονικός δράστης και 3% είχε και το ρόλο του δράστη και του θύματος
- 84% των δραστών ήξερε το στόχο προσωπικά και το 31% των θυμάτων γνώριζε το δράστη

Τέλος, έρευνα που διενεργήθηκε στο διαδίκτυο με εφήβους ηλικίας 12-18 ετών αναφέρει ότι (Patchin & Hinduja, 2006:148-169):

- 11% λειτουργούν ως δράστες στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, ενώ το 29% περίπου των νέων είναι στόχοι θυματοποίησης
- 19.8% των νέων είχε δεχθεί πειράγματα, 19,3% είχε γελοιοποιηθεί από άλλους ή 18.8% διέδωσε φήμες στο διαδίκτυο
- Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός ήταν συνηθέστερος σε χώρους συζήτησης με το 60% του δείγματος να αναφέρει ότι αγνοήθηκε στο διαδίκτυο, το 50% δε το σεβάστηκαν, το 30% το αποκαλούσαν με παρατσούκλια και το 21,4% απειλήθηκε.

3.3.2 Έρευνες για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό στην Ελλάδα

Τα προαναφερόμενα ερευνητικά προγράμματα έδωσαν το έναυσμα να τεθούν παρόμοια ερωτήματα και σε ελληνικούς πληθυσμούς και δείγματα μαθητών (Τσορμπατζούδης & Αγγελακόπουλος, 2012:96).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε, το 2005, για λογαριασμό της ευρωπαϊκής δράσης *Safe Net Home* σε 450 μαθητές αποκάλυψε ότι (Τσορμπατζούδης & Αγγελακόπουλος, 2012:96-97):

- 54% από αυτούς έχουν πέσει θύματα του κυβερνοεκφοβισμού
- Πάνω από το ¼ έχει δεχθεί έντονη παρενόχληση και εκβιασμό.

- 40% των θυμάτων δε γνώριζε το θύμα
- 50% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι γνώριζε κάποιον που υπήρξε θύμα εκφοβισμού

Τα αποτελέσματα έρευνας της Καπατζιά (2008, όπως αναφέρεται στο Καπατζιά & Συγκολλιτού, 2012:209) με δείγμα 544 μαθητών Γ΄ Γυμνασίου και Β΄ Λυκείου στη Θεσσαλονίκη, συνοψίζονται ακολούθως:

- Ο πιο κοινός τύπος εκφοβισμού είναι οι τηλεφωνικές κλήσεις μέσω κινητού τηλέφονου με 19.1%, ακολουθεί ο εκφοβισμός με γραπτά μηνύματα με 5.9% και ένα συνδυασμός γραπτών μηνυμάτων και τηλεφωνικών κλήσεων με 4.8%

- 6.1% των συμμετεχόντων έχουν δεχθεί εκφοβισμό σε χώρους συζήτησης, 2% μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και το 1.8% σε προγράμματα άμεσης επικοινωνίας

Έρευνα της Κουτσούμπα (2010, όπως αναφέρεται στο Αρτινοπούλου, 2013:104-105) που πραγματοποιήθηκε σε 528 μαθητές Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αττική αποκαλύπτει ότι:

- 16,6% των μαθητών έχουν λάβει επιθετικά μηνύματα μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, 8.9% έλαβε απειλητικά μηνύματα και το 7.7% μηνύματα που τους δημιούργησαν το αίσθημα του φόβου.
- 62.4% από αυτούς ένιωσαν θυμό, 23.9% ντροπή, 21% φόβο, 18.5% να κλειστούν στον εαυτό τους και 15.3% υποβάθμιση
- 59.6% των μαθητών συζήτησε την αρνητική εμπειρία του ηλεκτρονικού εκφοβισμού με τους φίλους του, 10.6% με τους δασκάλους, 54.7% με τη μητέρα του και 26.1% με τον πατέρα του.

Το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης συμμετέχοντας με άλλες πέντε Ευρωπαϊκές Χώρες σε δράση του προγράμματος Daphne III διεξήγαγε έρευνα σε 997 μαθητές (13-18 ετών) σε 22 σχολεία της Ελληνικής επικράτειας σε όλες τις εκπαιδευτικές περιφέρειες. Ενδεικτικά, αναφέρονται κάποια από τα αποτελέσματα της έρευνας (Τσορμπατζούδης & Αγγελακόπουλος, 2012:97-130):

- 91% του δείγματος έχει δεχθεί απειλές με γραπτά μηνύματα μέσω κινητού και διαδικτύου
- 93% των νέων ανέφεραν περιστατικά δημιουργίας ψεύτικων λογαριασμών με δικά τους στοιχεία

- 91% δεν έχει αρνητικές εμπειρίες από τη διάδοση φημών , ενώ το 8% έχει δεχθεί επιθέσεις και προσβολές σε διαδικτυακά παιχνίδια

- 34% των μαθητών γνωρίζει περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού στο φιλικό τους περιβάλλον.

Τέλος, έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2012 σε 429 μαθητές Ε΄, ΣΤ΄ Δημοτικού, Γυμνάσιου και Λυκείου στην Ανατολική Μακεδονία- Θράκη και Νότιο Αιγαίο έδειξε ότι (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2012:144-160):

- 43% των μαθητών υπήρξε θύμα σε επεισόδια ηλεκτρονικού εκφοβισμού, 49% ηλεκτρονικός δράστης, 75% δράστης και θύμα, ενώ το 27% διατηρούσε αμέτοχη στάση

- Τα περιστατικά του ηλεκτρονικού εκφοβισμού ακολουθούν μια καμπυλόγραμμη πορεία. Περιορισμένα είναι την περίοδο του δημοτικού σχολείου, αυξάνονται στο γυμνάσιο με τα αγόρια να συμμετέχουν συχνότερα σε ηλεκτρονικές εκφοβιστικές πράξεις και τα κορίτσια να δηλώνουν θύματα, ενώ μειώνονται ξανά στο λύκειο.

- Συχνότερη συμπεριφορά ηλεκτρονικού εκφοβισμού στους μαθητές δημοτικού και γυμνασίου είναι η είσοδος σε προσωπικό λογαριασμό χωρίς την άδειά τους με κακόβουλο σκοπό, ενώ οι μαθητές λυκείου δηλώνουν ότι αποστέλλουν μηνύματα μέσω κινητού ή διαδικτύου για να κοροϊδέψουν ή να προσβάλλουν το θύμα.

3.4 Ηλεκτρονικός εκφοβισμός και Σχολικός Εκφοβισμός

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός, όπως και οι άλλες μορφές του εκφοβισμού, αφορά τις ανθρώπινες σχέσεις, τη δύναμη και τον έλεγχο. Οι δράστες προσπαθούν να εδραιώσουν τη δύναμη και τον έλεγχό τους σε άλλους που τους θεωρούν αδύναμους σε σχέση με τον εαυτό τους (Belsey, 2006:2).Υπάρχουν αρκετά εμπειρικά στοιχεία που δηλώνουν ότι ο ηλεκτρονικός συνδέεται με τον παραδοσιακό εκφοβισμό που λαμβάνει χώρα εντός του σχολικού περιβάλλοντος (Αρτινοπούλου, 2013:95).

Αρχικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι, παρόμοια με το σχολικό εκφοβισμό, τρεις είναι οι βασικοί ρόλοι συμμετεχόντων στα περιστατικά του ηλεκτρονικού εκφοβισμού: το άτομο που ξεκινά και διεκπεραιώνει την επιθετική ενέργεια (θύτης), ο αποδέκτης της (θύμα) και το άτομο που δεν έχει συμμετοχή στην εξέλιξη των συμβάντων (αμέτοχος).

Έρευνα των Slonje, et.al., (2012, όπως αναφέρεται στο Αντωνιάδου, & Κόκκινος, 2013:140) επαληθεύει ότι συχνά στον κυβερνοεκφοβισμό εμπλέκονται παιδιά, τα οποία δρουν ως θύτες ή και ταυτόχρονα ως θύτες- θύματα, αλλά και παιδιά που θυματοποιούνται στο σχολείο. Τα δεδομένα αυτά επιβεβαιώνουν ότι υπάρχει επικάλυψη μεταξύ συμπεριφορών εκφοβισμού στο φυσικό και εικονικό περιβάλλον, με αποτέλεσμα να υφίσταται ένας κύκλος εκφοβισμού και θυματοποίησης με εναλλαγή του ρόλου δράστη και θύματος (Καπατζιά & Συγκολλιτού, 2012:205).

Αξίζει να σημειωθεί, ότι ρόλος των συνομηλίκων τόσο στον ηλεκτρονικό όσο και τον σχολικό εκφοβισμό είναι παρόμοιος. Για παράδειγμα, οι συνομήλικοι μπορεί να παρακολουθούν αμέτοχοι τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό χωρίς να συμμετέχουν ενεργά ή να διατηρούν και να επιτείνουν τις εκφοβιστικές πράξεις του ηλεκτρονικού δράστη (Beran & Li, 2007:18).

Επίσης, η εικονική ζωή στον κυβερνοχώρο διαπλέκεται συχνά με τη ζωή στον πραγματικό κόσμο. Για παράδειγμα, πολλά παιδιά συζητούν αυτά που συμβαίνουν τη διάρκεια της ημέρας με τους φίλους τους στο σχολείο, αλλά και αντίστροφα ότι συμβαίνει στο διαδίκτυο τη νύχτα, το σχολιάζουν τη διάρκεια της ημέρας στο σχολείο (Καπατζιά & Συγκολλιτού, 2012:204).

Ένα άλλο κοινό στοιχείο που παρουσιάζει τόσο ο ηλεκτρονικός όσο και ο παραδοσιακός εκφοβισμός είναι η αντίδραση των μαθητών και η επακόλουθη στρατηγική αποσιώπησης στην εμπειρία της θυματοποίησης. Παρά τη στρεσογόνο και επώδυνη φύση της θυματοποίησης, οι μαθητές εμφανίζονται διστακτικοί στο να αναφέρουν το περιστατικό του εκφοβισμού στους ενήλικες, επειδή φοβούνται την υπερβολική αντίδραση των ενήλικων με την ενδεχόμενη αποστέρηση τους από τα ηλεκτρονικά μέσα, αλλά και την πιθανή αντεκδίκηση από την πλευρά των δραστών (Belsey, 2006:2).

Τέλος, υπάρχει πιθανότητα στόχοι του εκφοβισμού στο σχολείο να αντεκδικούνται με την ηλεκτρονική μορφή του εκφοβισμού ή από την άλλη μεριά, ο εκφοβισμός με απόσταση με υπολογιστές και κινητά τηλέφωνα μπορεί να οδηγήσει σε κατά πρόσωπο εκφοβισμό (Beran & Li, 2007:18-19).

Ωστόσο, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός αποτελεί την πιο σύγχρονη μορφή του εκφοβισμού, παρουσιάζοντας ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τον διαφοροποιούν

σημαντικά από τον σχολικό εκφοβισμό. Χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τους συμμετέχοντες, τους τύπους των επιθετικών συμπεριφορών που εκδηλώνονται (βλ. παραπάνω τις μορφές του ηλεκτρονικού εκφοβισμού), αλλά και τις συνέπειες που μπορεί να επιφέρει (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013:140).

Συγκεκριμένα, η δύναμη στον σχολικό εκφοβισμό, όπως εκδηλώνεται στο σχολικό χώρο, μπορεί να είναι φυσική (σωματική) ή κοινωνική (ικανότητα ή δημοτικότητα). Στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, όμως, ο προσδιορισμός και η εκτίμηση της ανισορροπίας της δύναμης είναι περίπλοκα ζητήματα, καθώς η δύναμη μπορεί να πηγάζει από την επάρκεια στη γνώση της χρήσης της τεχνολογίας.

Δύσκολο είναι να οριστεί λειτουργικά και η επανάληψη στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Παρόλο που η επιθετική πράξη δεν είναι επαναλαμβανόμενη, η διάδοση, η αντιγραφή και η υιοθέτησή της από τους άλλους μπορεί να γίνει γρήγορα και σε μεγάλο βαθμό. Ο κυβερνοεκφοβισμός μπορεί να περιορίζεται σε μόνο μια πράξη, αλλά οδηγεί στη συνεχόμενη και εκτεταμένη γελοιοποίηση και ταπείνωση του θύματος. (Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012: 201).

Επιπλέον, τα κινητά τηλέφωνα και οι υπολογιστές παρέχουν τη δυνατότητα στους ηλεκτρονικούς δράστες να παραμένουν ανώνυμοι. Αρκετές φορές, το θύμα δε γνωρίζει ποιος είναι ο δράστης ή για ποιο λόγο στοχοποιείται, γιατί ο ηλεκτρονικός δράστης κρύβεται πίσω τα ηλεκτρονικά μέσα χρησιμοποιώντας προσωρινούς λογαριασμούς στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και ψευδώνυμα σε χώρους συζήτησης (Hinduja & Patchin, 2011:22). Το γεγονός αυτό είναι πιθανό να προκαλέσει άρση αναστολής του δράστη για το διαδίκτυο, την τάση δηλαδή να συμπεριφερθεί χωρίς κοινωνικούς περιορισμούς και να εμφανίσει συμπεριφορά που δε θα εκδήλωνε πρόσωπο με πρόσωπο στα φυσικά πλαίσια. Ακόμη, λαμβάνοντας υπ' όψιν την πιθανότητα ένας μαθητής να συμμετέχει σε περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού εξαιτίας της άρσης αναστολής που προκαλεί το διαδίκτυο, αντιλαμβανόμαστε ότι οι συμμετέχοντες μπορεί να διαθέτουν ατομικά χαρακτηριστικά διαφορετικά από αυτά του σχολικού εκφοβισμού (Αντωνιάδου & Κόκκινος, 2013:140).

Ακόμη, οι δράστες εξαιτίας της απουσίας του φυσικού χώρου και της ανατροφοδότησης των συνεπειών των πράξεών τους, ενθαρρύνονται να είναι ανταγωνιστικοί. Με λιγότερο θάρρος και ενέργεια, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη την

επίδραση των λόγων τους στους άλλους εκφράζουν τα σχόλια που στερούνται λύπης ή συμπάθειας για το θύμα (Belsey, 2006·2·Hinduja & Patchin, 2011:22·Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012: 202).

Ένα άλλο ιδιαίτερο γνώρισμα του ηλεκτρονικού εκφοβισμού είναι το γεγονός ότι μπορεί να λαμβάνει χώρα εκτός σχολείου μετά το τέλος του σχολικού προγράμματος. Μπορεί να συμβεί σε οποιαδήποτε στιγμή και σε οποιοδήποτε μέρος. Το γεγονός ότι ο συντονισμός μιας επίθεσης δεν περιορίζεται από το φυσικό χώρο του δράστη ή των δραστών και του θύματος, αλλά μπορεί να συμβεί μέσω υπολογιστών και κινητών τηλεφώνων, καθιστά δύσκολη τη διαφυγή από τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Το σπίτι, το οποίο παραδοσιακά ήταν ασφαλές καταφύγιο για τα παιδιά, τώρα μετατρέπεται σε «παγίδα» θυματοποίησης για όλο το εικοσιτετράωρο επτά μέρες την εβδομάδα (Belsey, 2006·2-3·Hinduja & Patchin, 2011:23).

Η προαναφερόμενη έλλειψη του γεωγραφικού περιορισμού που χαρακτηρίζει τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό καταδεικνύει και ένα άλλο στοιχείο έναντι του σχολικού εκφοβισμού. Για παράδειγμα, υπάρχει το ενδεχόμενο στον παραδοσιακό εκφοβισμό οι επιπτώσεις της θυματοποίησης να κρατήσουν κάποια χρόνια της σχολικής ζωής του μαθητή ή να διακοπούν με την πιθανή μετακίνηση της οικογένειας. Αντίθετα, οι επιπτώσεις της θυματοποίησης μέσω των τεχνολογικών μέσων μπορεί να είναι περισσότερο μακροχρόνιες, αφού το θύμα δεν μπορεί να μετακινηθεί από τον δράστη του. Η απουσία συγκεκριμένου γεωγραφικού χώρου σε συνδυασμό με τη συνεχόμενη θυματοποίηση και την ανωνυμία που εξασφαλίζουν τα μέσα ηλεκτρονικής επικοινωνίας και πληροφόρησης μπορεί να προκαλέσει μόνιμες βλάβες στο θύμα σε συναισθηματικό, ψυχολογικό και κοινωνικό επίπεδο (Belsey, 2006·2-3· Beran & Li, 2007:18-19·Hinduja & Patchin, 2011:23-24).

Ολοκληρώνοντας, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός παρουσιάζει δυο επιπλέον σημαντικά χαρακτηριστικά. Το ένα είναι η απουσία της εποπτείας, αλλά και η συμμετοχή ενός ευρέος κοινού στα περιστατικά του εκφοβισμού. Τα μηνύματα που αποστέλλονται μεταξύ των χρηστών μπορεί να είναι προσβάσιμα μόνο από τον αποστολέα και τον παραλήπτη. Έτσι, οι έφηβοι και τα παιδιά μπορεί να χρησιμοποιούν την τεχνολογία χωρίς να ελέγχονται ή να λογοκρίνονται από τους γονείς τους. Οι υπολογιστές που είναι τοποθετημένοι στους υπολογιστές των παιδιών και η ελάχιστη ή καθόλου γνώση χρήσης

του διαδικτύου από τους γονείς δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες για την εκδήλωση ηλεκτρονικών εκφοβιστικών συμπεριφορών (Hinduja & Patchin, 2011:23-24· Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012: 203).

Όσον αφορά, το κοινό που είναι μάρτυρας σε περιστατικά παραδοσιακού εκφοβισμού, στις περισσότερες περιπτώσεις, είναι περιορισμένο στο μαθητικό πληθυσμό του σχολείου. Από την άλλη μεριά, τα ηλεκτρονικά επεισόδια εκφοβισμού δεν περιορίζονται σε μια μικρή ομάδα ατόμων. Η δύναμη του γραπτού λόγου με τα γραπτά μηνύματα να διαβάζονται ξανά και ξανά από ένα μεγάλο κοινό, πιθανώς σε παγκόσμιο επίπεδο, εντείνει τη εμπειρία της βλάβης, της πίεσης και της ταπείνωσης για το στόχο του εκφοβισμού (Belsey, 2006·2-3·Καπατζιά & Συγκολλίτου, 2012: 203).

ΤΕΤΑΡΤΟ ΜΕΡΟΣ

4. Η ΑΝΤΙΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΩΝ ΕΦΗΒΩΝ

4.1 Περί εφηβείας

Η εφηβεία είναι μια ιδιαίτερη εξελικτική περίοδος ορμονικών και σωματικών αλλαγών κατά την οποία συντελούνται εξαιρετικά βίαιες και συχνά οδυνηρές αλλαγές για τα παιδιά και τους γονείς. Ο έφηβος έχει να αντιμετωπίσει μια σειρά αναπτυξιακών/ εξελικτικών ζητημάτων που σχετίζονται με τη σωματική του διάπλαση, τη νοητική του ικανότητα και τον ψυχοσυναισθηματικό του κόσμο.

Ποικίλες είναι αλλαγές που επέρχονται στην εικόνα του σώματός του λόγω της υποχρεωτικής ενσωμάτωσης της σεξουαλικότητας στη νέα εικόνα του εαυτού και στη γενικότερη ταυτότητά του. Ο νέος αρχίζει να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως μια αυτόνομη οντότητα που είναι υποχρεωμένη να διαπραγματευτεί ένα νέο ρόλο στην οικογένειά και το σχολείο, αλλά κυρίως σε διαπροσωπικό, κοινωνικό και ετεροφυλικό επίπεδο. Οι φιλικές/ διαπροσωπικές σχέσεις είναι αυτές που καθορίζουν τη διαδικασία αποχωρισμού-εξατομίκευσης του εφήβου.

Σε πολλές περιπτώσεις, οι προαναφερόμενες σωματικές, ψυχολογικές και νοητικές αλλαγές είναι ιδιαίτερα μεγάλες για τον έφηβο, ο οποίος δεν είναι έτοιμος να τις αποδεχτεί. Τα πολλά και νέα δεδομένα στη ζωή του συνδυάζονται με σοβαρά κοινωνικά και οικογενειακά προβλήματα δημιουργώντας μια ρευστή και δύσκολα ελεγχόμενη κατάσταση. Οι υφιστάμενες ενδοψυχικές και διαπροσωπικές συγκρούσεις μεγιστοποιούνται και είναι πολύ πιθανό ο νέος να εκδηλώσει παρεκκλίνουσες, αντιδραστικές και επιθετικές συμπεριφορές ως προς το οικογενειακό, σχολικό και γενικότερα κοινωνικό περιβάλλον (Κουρκούτας & Θάνος, 2013:207).

Αυτή την κρίσιμη περίοδο της μετάβασης από την παιδική στην ώριμη ηλικία ο έφηβος παρουσιάζει μεγάλη ένταση και αστάθεια της ψυχικής διάθεσης. Κυριαρχείται από έντονα συναισθήματα αβεβαιότητας και ανασφάλειας, επιζητεί την αναγνώριση και

την αγάπη. Πολλές φορές δεν ανέχεται τις πιέσεις και επιδεικνύει απειθαρχία απέναντι στο νόμο και την εξουσία με πρώτο στόχο την οικογένεια και το σχολείο. Η αίσθηση του ψυχικού κενού, καταπιέσεως και ανασφάλειας που βιώνει ο έφηβος αποτελούν σημαντικό παράγοντα για ανομική συμπεριφορά, είτε πρόκειται για απλή συμμόρφωση είτε για έκδηλη απόρριψη των κοινωνικών κανόνων (Αυγουστάτος, 2009).

Η έλλειψη καλών γονικών χειρισμών σε περιπτώσεις εφηβικής κρίσης, αλλά και η ύπαρξη ενός αντικοινωνικού πλαισίου για εφήβους με αντιδραστικές/επιθετικές τάσεις ενέχουν τον κίνδυνο να εκδηλωθούν σοβαρές παρεκκλίσεις της ψυχοκοινωνικής πορείας του εφήβου προς την παραβατικότητα, η οποία δημιουργεί το υπέδαφος για την ανάπτυξη σοβαρότερων αντικοινωνικών και παραβατικών συμπεριφορών (ταύτιση με άλλους παραβατικούς εφήβους, συμμορίες κ.λπ.) (Κουρκούτας & Θάνος, 2013:208).

4.2 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου "παραβατικότητα", "ανήλικος παραβάτης", "παρεκκλίνουσα συμπεριφορά" και "αντικοινωνικότητα"

4.2.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου παραβατικότητα

Η νεανική ή ανήλικη παραβατικότητα είναι ένα πολυσύνθετο φαινόμενο με πολλές όψεις σε ατομικό, διατομικό και κοινωνικό επίπεδο.

Στη βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται πολλοί όροι για τον προσδιορισμό της παραβατικής συμπεριφοράς, όπως: απόκλιση, αποκλίνουσα συμπεριφορά, παρέκκλιση, παράβαση, παρανομία, έγκλημα, παρεκτροπή κ.λπ. (ΟΕΠΕΚ, 2008:5).

Ο Kraus (1977, όπως αναφέρεται στο Jemieson, et.al, 2000:125) υποστήριξε ότι παραβατικότητα των ανηλίκων «αποτελεί μια μορφή αντικοινωνικής και παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς των ανηλίκων, μεταξύ των οποίων συμπεριλαμβάνεται η πρόκληση εναντίον των αρχών και η απειλή ενάντια στην ίδια τους την ασφάλεια».

Η Νόβα-Καλτσούνη σημειώνει ότι «ο όρος παραβατικότητα (εγκληματικότητα) είναι κοινωνικο-νομικός όρος που αντικατοπτρίζει μία μορφή αποκλίνουσας συμπεριφοράς

μεταξύ άλλων, η οποία όμως συνιστά παράβαση νομικού κανόνα» (2001, όπως αναφέρεται στο Γιαννοπούλου & Τσομπανόγλου, 2003:2).

Η ίδια επισημαίνει (2001:14) ότι: «ο όρος παρέκκλιση αναφέρεται γενικά σε μορφές συμπεριφοράς, οι οποίες δεν είναι μεν κοινωνικά αποδεκτές, δεν συνιστούν όμως οπωσδήποτε παράβαση νομικού κανόνα π.χ. χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών, φυγή, αλητεία, ληστεία, απουσία από το σχολείο».

Η Ιωαννίδη (2008:12) παραθέτει το σημασιολογικό περιεχόμενο των όρων που αποδίδουν τις όψεις της ευρύτερης παρεκκλίνουσας ή παραβατικής συμπεριφοράς. Σύμφωνα με αυτό τον ορισμό, η παραβατική συμπεριφορά έχει ποικίλες συνιστώσες και διαφορετικούς βαθμούς εκδήλωσης. Συγκεκριμένα:

- α) εγκληματίας είναι αυτός που διαπράττει μια αξιόποινη πράξη
- β) παραβάτης είναι αυτός που παραβαίνει έναν κανόνα δικαίου
- γ) αντικοινωνικός είναι αυτός που αντιτίθεται στους συμβατικούς κανόνες με τη συμπεριφορά και τα πιστεύω του
- δ) παραπτωματικός είναι αυτός που υποπίπτει σε μια ελαφριάς μορφή παραβίαση των κανόνων
- ε) παρεκκλίνων είναι αυτός που βγαίνει εκτός συμβατικής ή φυσιολογικής πορείας και
- στ) σε ηθικό κίνδυνο βρίσκεται αυτός που απειλείται η συνισταμένη της ζωής του, η οποία σχετίζεται με τη συμβατική ηθική μιας δεδομένης κοινωνίας

Ο Πανούσης (1998, όπως αναφέρεται στο Μανιαδάκη, 2013:124) χαρακτηρίζει μια συμπεριφορά παραβατική όταν αυτή παρεκκλίνει από τους κοινωνικούς κανόνες και δημιουργεί προβλήματα στο κοινωνικό σύνολο.

Ο Μαυρογιάννης (2003:1) σημειώνει ότι: «ο όρος παραβατικότητα εκφράζει την απόκλιση και έκτροπη συμπεριφορά παιδιών και ανήλικων εφήβων. Η αποκλίνουσα αυτή συμπεριφορά δεν λαμβάνει πάντοτε την μορφή αξιόποινης εγκληματικής πράξης, ενώ σε μεγάλη έκταση δεν αποκαλύπτεται και δεν καταγγέλλεται από τα θύματά της, από τις οικογένειες των δραστών και το κοινωνικό περιβάλλον».

Ένας παρόμοιος ορισμός δίνεται και από την Αρακά (2008:1) τονίζοντας ότι «με τον όρο παραβατικότητα χαρακτηρίζουμε τη συμπεριφορά εκείνη που στοχεύει στην παραβίαση των τυπικών και άτυπων κανόνων. Οι μορφές της μπορεί να είναι από

ανώδυνες (π.χ. μικροκλοπές και τροχαίες παραβάσεις) έως σοβαρές (π.χ. σεξουαλικά εγκλήματα, κλοπές, ανθρωποκτονίες)».

4.2.2 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου «ανήλικος παραβάτης»

Ο όρος «νεανική παραβατικότητα» «Juvenile Delinquency» γεννήθηκε στην Αγγλία το 1815 με την ίδρυση της P. Bedford¹⁸, η οποία αποτελούσε μια εταιρεία για την πρόληψη της παραβατικότητας των ανηλίκων. Σήμερα ο όρος χρησιμοποιείται σχεδόν σε όλες τις χώρες του κόσμου (Σπινέλλη, 1976:785).

Η Σπινέλλη πρότεινε την αντικατάσταση του όρου «ανήλικοι εγκληματίες» του Κεφ. Θ' του Π.Κ. με τον όρο «ανήλικοι παραβάτες». Ο όρος αυτός αφορά στην αντικειμενική αντίθεση προς τον απαγορευτικό κανόνα δικαίου και δεν περιέχει κατ' ανάγκη καταλογισμό και επιπροσθέτως δεν έχει αρνητική φόρτιση, σε σχέση με τον όρο «εγκληματίας» (Σπινέλλη, 1976:799).

Το ίδιο προτάθηκε και από τη Μπεζέ, η οποία υιοθετεί τους όρους «παράπτωμα», «παραβατικότητα ανηλίκων», «ανήλικοι παραβάτες ή παραπτωματίες» (Μπεζέ, 1985: 11).

Η χρήση του όρου εγκληματικότητα μπορεί να επιδράσει αρνητικά στον ανήλικο και να αποτελέσει τροχοπέδη για την ομαλή ψυχική του ανάπτυξη. Ο χαρακτηρισμός ενός ανήλικα ως εγκληματία από ένα θεσμό (π.χ. Δικαστήριο, οικογένεια) δημιουργεί σκεπτικισμό και άρνηση (Τάτση, 2012:93).

Έτσι, όταν αναφερόμαστε σε ανήλικους (8 έως 18 ετών), οι οποίοι διέπραξαν αξιόποινή πράξη, χρησιμοποιούμε τους όρους «παραβάτης» του νόμου και «παραβατικότητα ανηλίκων», αντί του όρου «εγκληματίας», προκειμένου να αποφευχθεί η χρήση ορολογίας η οποία θα μπορούσε να προκαλέσει ή να επιφέρει στιγματισμό (Labeling) των ανηλίκων παραβατών όπως συμβαίνει με τον όρο «εγκληματίας» (Κουράκης., 2004:6).

Σύμφωνα με το άρθρο 121ΠΚ ανήλικοι παραβάτες νοούνται αυτοί που «κατά το χρόνο τέλεσης της πράξης, έχουν ηλικία μεταξύ του ογδού και του δέκατου ογδού έως της ηλικίας τους συμπληρωμένων». Ενώ στο άρθρο 133ΠΚ γίνεται αναφορά στους νεαρούς εγκληματίες (όσοι έχουν συμπληρώσει το δέκατο όγδοο έτος της ηλικία τους και

όχι το εικοστό), οι οποίοι αντιμετωπίζονται με ποινή ελαττωμένη βάσει του άρθρου 83 ΠΚ. Οι ανήλικοι λόγω μειωμένου καταλογισμού δεν μπορούν να θεωρηθούν άτομα ενσυνείδητα με πλήρη βούληση, αφού βρίσκονται σε περίοδο διαμόρφωσης της προσωπικότητάς τους (άρθρο 126 Π.Κ. όπως αντικαταστάθηκε με το άρθρο 1 § 7 του Ν. 3189/2003). Ουσιαστικά, δεν πληρούνται οι προϋποθέσεις του άρθρου 14 ΠΚ για την ύπαρξη καταλογισμού ως απαραίτητη προϋπόθεση για να θεωρηθεί μια εγκληματική πράξη τετελεσμένη (Τάτση, 2012:93).

4.2.3 Εννοιολογικός προσδιορισμός της παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς

Οι έννοιες παρεκκλίνουσα και αποκλίνουσα συμπεριφορά είναι σχεδόν ταυτόσημες ως προς το περιεχόμενο, με αποτέλεσμα στη βιβλιογραφία να απαντάται και ο όρος αποκλίνουσα συμπεριφορά. Η Πιτσελά υποστηρίζει ότι η κοινωνικά παρεκκλίνουσα ή αποκλίνουσα συμπεριφορά είναι έννοιες με αόριστο γένος, στις οποίες υπάγονται και οι πιο βαριές από άποψη έννομων αγαθών εγκληματικές συμπεριφορές (Devience, devienz, deviantes Verhalten)(Πιτσελά,2004 :435).

Ο Πανούσης (1987:158) ορίζει ως παρεκκλίνουσα συμπεριφορά «τη συμπεριφορά των νεαρών ατόμων η οποία αφενός απομακρύνεται από τους κοινωνικούς, τους νομικούς και τους ηθικούς κανόνες που ισχύουν σε μια κοινωνία και αφετέρου έρχεται σε αντίθεση με αυτούς με συνέπεια η μορφή αυτής της συμπεριφοράς να προκαλεί παραβίαση των κανόνων. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο είναι ενδεχόμενο ο ανήλικος να βρεθεί αντιμέτωπος με τους φορείς επίσημου κοινωνικού ελέγχου (Εισαγγελέα, δικαστή, επιμελητή ανηλίκων καθώς και τις αστυνομικές αρχές) και να πιθανολογείται η λήψη μέτρων σε βάρος του. Στην εναρμόνιση των κοινωνικών σχέσεων με τους κανόνες που τους ρυθμίζουν, τα συμφέροντα του ατόμου και της κοινωνίας πρέπει να συμπίπτουν, ειδάλλως τόσο οι κοινωνικοί κανόνες, όσο και η κοινωνική συμπεριφορά παραβιάζονται, η μορφή αυτής της συμπεριφοράς καλείται παρεκκλίνουσα συμπεριφορά».

Σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (2003, όπως αναφέρεται στο ΟΕΠΕΚ, 2008:5) «η αποκλίνουσα συμπεριφορά προέρχεται από τον όρο απόκλιση και χαρακτηρίζει τις ποσοτικές και ποιοτικές διαφορές μεταξύ της συμπεριφοράς ενός ατόμου και ενός

κανόνα, ενός συστήματος αναφοράς, μιας κανονικής πορείας. Ως αποκλίνουσα συμπεριφορά θεωρείται η διαταραγμένη συμπεριφορά, η εγκληματική ή και η αρρωστημένη συμπεριφορά».

4.2.4 Εννοιολογικός προσδιορισμός της αντικοινωνικής συμπεριφοράς

Ως αντικοινωνική συμπεριφορά χαρακτηρίζεται η συμπεριφορά των νεαρών ατόμων, η οποία στρέφεται εναντίον της κοινωνίας, των θεσμών και των συμφερόντων της. Η αντικοινωνική συμπεριφορά αποτελεί μέρος της παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς και περιλαμβάνει ενέργειες, αξιόποινες πράξεις που έρχονται σε αντίθεση με τους κανόνες που έχει θέσει η κοινωνία και τα δεδομένα που δέχεται και επιδοκιμάζει το ισχύον σύστημα αξιών (Πανούσης, 1987:162).

Οι ανήλικοι που επιλέγουν να βιώνουν έναν αντικοινωνικό τρόπο ζωής και αποδέχονται παρεκκλίνουσες μορφές συμπεριφοράς, διακατέχονται από απόψεις, ιδέες, στάσεις και στόχους που είναι αντίθετοι με την κοινωνία και έχουν προσανατολισμούς οι οποίοι έρχονται σε σύγκρουση με τους κοινωνικούς κανόνες (Πανούσης, 1987:112).

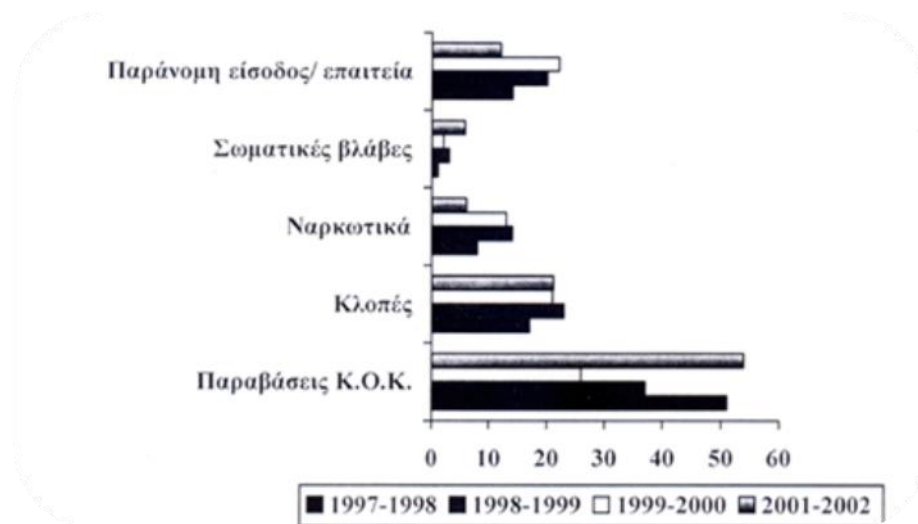
Οι έφηβοι με αντικοινωνικές και παραβατικές συμπεριφορές με την ευρεία έννοια του όρου(από τις απλές και συστηματικές παραβιάσεις κανόνων μέχρι τις πιο αντικοινωνικές πράξεις στην εφηβεία), ανήκουν στην υπό-ομάδα των παιδιών με σοβαρή Διαταραχή Διαγωγής (Δ.Δ.). Ο όρος Διαταραχή Διαγωγής (Δ.Δ.) είναι ψυχιατρικός και αναφέρεται σε παιδιά και νέους που εκδηλώνουν επαναλαμβανόμενη και επίμονη αντικοινωνική συμπεριφορά (π.χ. επιθετικότητα, φυγές από το σπίτι, αδικαιολόγητες απουσίες από το σχολείο, βασανισμό ζώων) και παραβατικές δράσεις (π.χ. χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών, χρήση όπλων, κλοπές, εμπρησμοί). Υπό αυτή την έννοια οι ανήλικοι χρήζουν ιδιαίτερων ψυχοπαιδαγωγικών παρεμβάσεων και ξεχωριστής αντιμετώπισης στο σχολείο και την οικογένεια (Γιαννοποπούλου & Τσομπανόγλου 2003:2 · Κουρκούτας & Θάνος, 2013:189).

4.3 Έκταση της εφηβικής παραβατικότητας στην Ελλάδα

Τα δεδομένα για την έκταση, συχνότητα και σοβαρότητα των αντικοινωνικών και παραβατικών συμπεριφορών δεν είναι επαρκή στην Ελλάδα. Ωστόσο, όλες οι έρευνες συμφωνούν ότι οι αντικοινωνικές πράξεις και βίαιες συμπεριφορές αυξάνονται στην εφηβική ηλικία, αλλά σε σχέση με τις ευρύτερες εξελίξεις στην Ευρωπαϊκή Ένωση χαρακτηρίζεται από μικρότερα μεγέθη ανήλικης παραβατικότητας και από μια ισχυρή δυναμική άνοδο (Κουρκούτας & Θάνος, 2013:205· Μανιαδάκη, 2013:124).

Σύμφωνα με τα δικαστικά και αστυνομικά δεδομένα, η καταγεγραμμένη παραβατικότητα εμφανίζει σταθερά ανοδική τάση. Το 1980 φτάνει στο 2.8%, το 1990 στο 4.8% και το 1999 στο 6.4%. Αντίθετα, σε χώρες όπως η Γαλλία, η Γερμανία, η Ιταλία και η Μεγάλη Βρετανία, εγκληματικότητα ξεπερνά το 20% της συνολικής εγκληματικότητας. Γενικότερη αυξητική τάση εμφανίζει και η καταγραφή των φερόμενων ως δραστών ηλικίας 13-17 ετών για αξιόποινες πράξεις. Συγκεκριμένα, από 10.417 φερόμενοι ως δράστες το 1984 σε 22.108 το 2007, αν και οι ανήλικοι που τους επιβάλλονται μέτρα ή ποινές δεν υπερβαίνουν το ½ όσων καταγράφονται στις αστυνομικές στατιστικές (Κουράκης, 2013:113-114).

Η συντριπτική πλειονότητα των φερόμενων ως δράστες (87%) σχετίζονται με αδικήματα που αφορούν σε παραβάσεις του ΚΟΚ. Ακολουθούν οι παραβάσεις της νομοθεσίας περί ναρκωτικών, κλοπών, πλαστογραφίας, σωματικές βλάβες από αμέλεια με αυτοκίνητο και επαιτεία (διάγραμμα 1). Τα στατιστικά στοιχεία από το 1984 έως το 1995 φανερώνουν μια ελαφρώς ανοδική τάση στο ποσοστό πρόκλησης σωματικών βλαβών, αλλά και στο ποσοστό φθοράς ή ιδιοποίησης ξένης ιδιοκτησίας (Μανιαδάκη, 2013:126).



Διάγραμμα 1. Ποσοστό καταδικασθέντων ανηλίκων κατά κυριότερες κατηγορίες αδικημάτων (Δικαστήριο Ανηλίκων Αθηνών 1997-2002)

Πηγή Γιαννακοπούλου & Τσομπανόγλου, 2003: 3.

Σοβαρά εγκλήματα βίας διαπράχθηκαν το 2007 από μικρό αριθμό ανηλίκων 13-17 ετών, αλλά με αυξητικές τάσεις σε σχέση με παλαιότερα έτη. Καταγράφηκαν έτσι 2 περιπτώσεις δραστών για ανθρωποκτονία από πρόθεση, 89 ληστείες και 157 σωματικές βλάβες από πρόθεση για το 2007 (Κουράκης, 2013:114).

Επιπρόσθετα, τα ερευνητικά δεδομένα καταγράφουν αυξητική τάση σε σχέση με τα προβλήματα και τις διαταραχές συμπεριφοράς στην εφηβική περίοδο.

Έρευνα του Φακιολά και του Αρμενάκη (1995, όπως αναφέρεται στο Κουρκούτας & Θάνος, 2013:205) που πραγματοποιήθηκε το 1994 σε δείγμα 3.774 μαθητών Γυμνασίου και Λυκείου έφερε στο φως τα εξής στοιχεία:

- 40% των μαθητών δεν είχαν εμπλακεί σε κανενός είδους σύγκρουση το τελευταίο έτος
- 40% των μαθητών είχε εμπλακεί σε βίαιες συγκρούσεις (σπάνια), το 26.9% να έχει ανταλλάξει βρισιές και υποτιμητικές εκφράσεις και το 11.3% να έχει εμπλακεί σε βίαιες συγκρούσεις με βρισιές και χτυπήματα
- 20% του δείγματος είχε εμπλακεί σε βίαιες συγκρούσεις (συχνά)

Από την έρευνα της Σπινέλη (1994, όπως αναφέρεται στο Κουρκούτας & Θάνος, 2013:205) που πραγματοποιήθηκε το 1992 σε άτομα ηλικίας 14-21 ετών στην περιοχή της Αθήνας προκύπτει ότι:

- 35% των νέων είχε επιτελέσει αξιόποινες πράξεις την «προηγούμενη χρονιά»
- 65% των νέων είχε επιτελέσει αξιόποινες πράξεις «κάποτε»
- 54.5% είχε τελέσει πράξεις βανδαλισμού την «προηγούμενη χρονιά»
- 63,4% είχε τελέσει πράξεις βανδαλισμού «κάποτε»

Τέλος, διαπολιτιστική έρευνα του Γκότοβου (1996, όπως αναφέρεται στο Κουρκούτας & Θάνος, 2013:206) που πραγματοποιήθηκε στην Κέρκυρα, τα Ιωάννινα και 10 πόλεις της Ευρώπης (κυρίως των πρώην ανατολικών χωρών) έδειξε ότι:

- 40% του ελληνικού δείγματος δήλωσε ότι στο σχολείο τους εκδηλώνεται βία
- 25% των μαθητών έχει υποστεί οι ίδιοι σωματική βία
- 35% των μαθητών θεωρεί ότι πρέπει να προστατεύεται ακόμη και μέσα στο σχολείο
- 15% των μαθητών δήλωσε ότι διαθέτει τέτοια μέσα άμυνας

Συνοψίζοντας, μπορεί να λεχθεί ότι παρατηρείται αύξηση των καταγεγραμμένων από τις επίσημες αστυνομικές στατιστικές των αδικημάτων των εφήβων κατά τα τελευταία 20 έτη , με τα σοβαρότερα να αφορούν σε ανθρωποκτονίες και βιασμούς, αλλά και αδικήματα περί ναρκωτικών. Ωστόσο, η έκταση της παραβατικότητας των ανηλίκων στην Ελλάδα είναι συγκριτικά μικρής έκτασης σε σχέση με τα δεδομένα των αστυνομικών στατιστικών άλλων χωρών. Ωστόσο, τα αυξημένα ποσοστά διασπαστικών, διαταρακτικών και παρορμητικών συμπεριφορών που παρατηρούνται σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης δείχνουν την ανάγκη παρεμβάσεων για την ομαλότερη εναξή τους στο σχολικό πλαίσιο (Κουράκης, 2013:114· Κουρκούτας & Θάνος, 2013:206-207).

4.4 Παράγοντες που εξωθούν τους εφήβους στην παραβατικότητα

Έχουμε ήδη τονίσει στις προηγούμενες σελίδες, ότι η εκδήλωση εκφοβιστικών συμπεριφορών ήδη από την παιδική ηλικία, σύμφωνα με τα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα αποτελούν τις πρώτες ενδείξεις εκφοβισμού ως προβλεπτικούς παράγοντες για την επίδειξη επιθετικής συμπεριφοράς στην εφηβική και ενήλικη ζωή. Υπό αυτή τη συνθήκη, οι αιτιολογικοί παράγοντες της παραβατικότητας των εφήβων μπορούν να

ταυτιστούν με εκείνους που εξωθούν τα παιδιά στο σχολικό εκφοβισμό (για τους παράγοντες που συντελούν στην εκδήλωση του σχολικού εκφοβισμού βλ.σελ. 42-50). Ως εκ τούτου, αυτοί μπορούν να αναζητηθούν στα ατομικά χαρακτηριστικά και στο περιβάλλον του ανήλικου παραβάτη.

Ποικίλες είναι οι θεωρίες που προσπαθούν να εξηγήσουν και να επιβεβαιώσουν την ύπαρξη των παραγόντων που οδηγούν έναν ανήλικο να εμφανίσει αντικοινωνική ή παραβατική συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τις ατομοκεντρικές προσεγγίσεις, τα βιολογικά και ψυχολογικά χαρακτηριστικά μπορούν να αποτελέσουν αυτοτελείς παράγοντες παραβατικής συμπεριφοράς (Τάτση, 2012:94).

Αξίζει να σημειωθεί ότι η παραβατικότητα μπορεί να υποκρύπτει ψυχικές διαταραχές, όπως διαταραχές προσωπικότητας ή διαταραχή διαγωγής, συχνά σε συνδυασμό με τη χρήση αλκοόλ ή άλλων ουσιών. Η αλληλοεπικάλυψη πολλών συμπτωμάτων αυτών των διαταραχών και η συχνή συνύπαρξή τους σε ανήλικους παραβάτες υποδηλώνουν την πολυπλοκότητα του φαινομένου (Μανιαδάκη & Κάκουρος, 2013:151). Σε πολλές περιπτώσεις οι έφηβοι με διαταραχή διαγωγής εμφανίζουν αντικοινωνική διαταραχή προσωπικότητας μεγαλώνοντας. Τα είδη των διαταραχών που συνδέονται με τους νεαρές παραβάτες είναι:

Μαθησιακές δυσκολίες

Οι ειδικοί εκτιμούν ότι οι μαθησιακές δυσκολίες και η παραβατική συμπεριφορά είναι στενά συνδεδεμένες. Έχει διαπιστωθεί ότι περισσότεροι από τους μισούς ανήλικους παραβάτες έχουν σοβαρές δυσκολίες με το γραπτό λόγο, αλλά και ότι παιδιά και έφηβοι με χαμηλό κίνητρο για μάθηση/ χαμηλή εμπλοκή σε σχολικές δραστηριότητες, έχουν πιθανότητα να εκδηλώσουν παραβατική συμπεριφορά. Σχετική έρευνα που πραγματοποιήθηκε στον ελλαδικό χώρο, έδειξε ότι το 29% των ανήλικων παραβατών στις ελληνικές φυλακές δεν πήγε ποτέ σχολείο, το 12.9% τελείωσε μόνο το Δημοτικό, το 50.5% παρακολούθησε λίγες τάξεις του Δημοτικού χωρίς να το τελειώσει και μόνο το 7.6% τελείωσε το Γυμνάσιο. Στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των οικογενειών των ανήλικων παραβατών αναφέρεται συχνά η περίπτωση γονέων, οι οποίοι έχουν παραβατική συμπεριφορά, χαμηλό μορφωτικό επίπεδο ή κάποια μορφή ψυχοπαθολογίας. (Μανιαδάκη & Κάκουρος, 2013:142-144).

Διαταραχές Διασπαστικής Συμπεριφοράς

Οι διαταραχές διασπαστικής συμπεριφοράς διακρίνονται σε διαταραχή ελαττωματικής προσοχής-υπερκινητικότητα (ΔΕΠ-Υ), σε διαταραχή διαγωγής και σε εναντιωματική προκλητική διαταραχή.

Τα υπερκινητικά παιδιά χαρακτηρίζονται από αδυναμία διατήρησης της προσοχής, έντονη διαρκή κινητικότητα, παρορμητικότητα και έλλειμμα αυτοελέγχου και αυτορρύθμισης της συμπεριφοράς με βάση συγκεκριμένους κανόνες. Τα πρωτογενή συμπτώματα της ΔΕΠ-Υ φανερώσουν δυσκολίες στην οργάνωση, τον προγραμματισμό, τη μνήμη της εργασίας και τη ρύθμιση του συναισθήματος, με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η ικανότητα των παιδιών για την απόκτηση ακαδημαϊκών δεξιοτήτων και προκοινωνικής συμπεριφοράς (Μανιαδάκη & Κάκουρος, 2013:146).

Η διαταραχή της διαγωγής, συνδέεται στενότερα από όλες τις άλλες με την παραβατικότητα των ανηλίκων. Εμφανίζεται στο 6% έως 9% περίπου των ανήλικων αγοριών και στο 1% έως 2% των ανήλικων κοριτσιών, ενώ χαρακτηρίζεται από αδυναμία συμμόρφωσης με βασικούς κανόνες της κοινωνικής ζωής και παρουσιάζει αρκετές από τις ακόλουθες διαταραχές: τα παιδιά δεν μπορούν να αποδεχθούν τη σχολική πειθαρχία, φεύγουν από το σπίτι τους και περιπλανώνται, χρησιμοποιούν με μεγάλη ευκολία και άνεση το ψέμα και την υπόκριση, βάζουν φωτιές, βασανίζουν ζώα, παραβιάζουν θεμελιώδη δικαιώματα των άλλων (κλοπές, πλαστογραφία, σεξουαλικές επιθέσεις, καυγάδες με χρήση όπλου), αδιαφορούν για την ασφάλειά τους και είναι συχνά θύματα ατυχημάτων, κάνουν χρήση αλκοόλ και άλλων ψυχοτρόπων (Αυγουστάτος, 2009). Στο μεγαλύτερο μέρος της υπό μελέτη πληθυσμού συνυπάρχει με τη Διαταραχή Χρήσης Ουσιών (κατάχρηση ουσιών) (Μανιαδάκη & Κάκουρος, 2013:150).

Διαταραχές άγχους και διάθεσης

Οι διαταραχές άγχους φαίνεται να εκδηλώνονται στο 1/3 των ανήλικων κρατουμένων, με τη διαταραχή Πανικού και την Ιδεοψυχαναγκαστική Διαταραχή να εκδηλώνονται με μεγαλύτερη συχνότητα. Επίσης, σημαντικός αριθμός των εφήβων φαίνεται να αντιμετωπίζει προβλήματα σχετιζόμενα με άγχος και κατάθλιψη πριν μπλεχτούν με την ποινική δικαιοσύνη.

Η εκδήλωση των προαναφερόμενων διαταραχών έχει ιδιαίτερα δυσμενή επίδραση στην αναπτυσσόμενη προσωπικότητα του εφήβου, αλλά επηρεάζει και αρνητικά τις διαπροσωπικές του σχέσεις και τη ψυχοκοινωνική του προσαρμογή. Αυτές οι διαταραχές σε συνδυασμό με την ύπαρξη της ΔΕΠ-Υ ή Διαταραχή της Διαγωγής, μπορούν να σχετιστούν και με αυτοκτονικές συμπεριφορές των εφήβων (Μανιαδάκη & Κάκουρος, 2013:146).

Από την άλλη πλευρά, οι κοινωνιολογικές προσεγγίσεις αναζητούν τους αιτιολογικούς παράγοντες της εκδήλωσης της εφηβικής παραβατικότητας στη σημασία των κοινωνικών πλαισίων, όπως η οικογένεια, το σχολείο, οι φίλοι, οι συνομήλικοι, τα Μ.Μ.Ε. κ.α. Συγκριμένα, οι θεωρίες που θεωρούν το περιβάλλον ως αιτία του εγκλήματος είναι: οι οικολογικές προσεγγίσεις του εγκλήματος (R.Park, E.Burgess και R.McKenzie,C.Shaw και H.McKay), η θεωρία της ανομίας (Merton), η θεωρία του υποπολιτισμού της βίας (A. Cohen), η θεωρία των διαφορετικών ευκαιριών (Cloward και Ohlin), η θεωρία της εξουδετέρωσης (Sykes και Matza), η θεωρία του κοινωνικού ελέγχου (Hirschi), η θεωρία της ετικέτας (Lemert, Becker) κ.α. (Τάτση, 2012:94).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η θεωρία του Albert K. Cohen για τη λεγόμενη «υποκοουλτούρα» της βίας. Σύμφωνα με τον Cohen οι ανήλικοι που ζουν σε κοινωνικοοικονομικά υποβαθμισμένες περιοχές της εργατικής τάξης, μη έχοντας στενές διαπροσωπικές σχέσεις με τους γονείς τους, αναπτύσσουν σχέσεις με συνομηλικούς και φίλους. Στις γειτονίες της εργατικής τάξης καλλιεργούνται αξίες όπως η μαγκιά και ο παληκαρισμός, οι οποίες δηλώνουν ένα χαμηλό κοινωνικό status. Οι αξίες αυτές σε συνδυασμό με τις σχολικές αποτυχίες και την έλλειψη οικονομικών μέσων,, αλλά και άλλων μέσων για την επίτευξη υψηλών θεμιτών κοινωνικών στόχων εξωθούν τους ανήλικους σε μια οργισμένη και βίαιη αντίδραση κατά των πάντων. Συσπειρώνονται σε παραβατικές ομάδες ή συμμορίες με εγκληματικά πρότυπα συμπεριφοράς και προσπαθούν να εδραιώσουν τις δικές τους αξίες ως αντίδραση στις καταπιεστικές κυρίαρχες αξίες της μεσοαστικής τάξης (Κουράκης, 2013:117).

Σύμφωνα με τον Κουράκη (2013:116) «ούτε η ατομοκεντρική ούτε η κοινωνιολογική προσέγγιση των παραγόντων μπορεί να ανταποκρίνεται πλήρως στην πολυσχιδή πραγματικότητα της ζωής, όπου το ενδογενές και το επίκτητο βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση, ούτε είναι ευχερές να απομονωθεί το ενδογενές από το επίκτητο της

ανθρώπινης συμπεριφοράς, ώστε να εκτιμηθεί εν τοις πράγμασι η σημασία του καθενός από τα στοιχεία αυτά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας».

Ολοκληρώνοντας, λοιπόν, η παραβατική και αντικοινωνική συμπεριφορά των εφήβων μπορεί να συνιστά α) μια εξέλιξη μαθημένων αντικοινωνικών συμπεριφορών από την παιδική ηλικία (χρήση επιθετικότητας στην οικογένεια), β) μια ταύτιση του εφήβου με παραβατικά πρότυπα (συνομήλικοι, αδέρφια, φίλοι, γονείς), γ) μια αντανάκλαση των αισθημάτων ανεπάρκειας και της χαμηλής αυτοπεποίθησης, αλλά μπορεί και να εκφράζει δ) ένα σοβαρότερο ψυχοπαθολογικό πρόβλημα, που υποδηλώνει πλήρη απουσία εν-συναισθητικών δεξιοτήτων και συναισθημάτων απέναντι στους άλλους (Κουρκούτας & Θάνος, 2013:209).

4.5 Μορφές και χαρακτηριστικά της αντικοινωνικής και παραβατικής συμπεριφοράς των εφήβων

Τα στοιχεία που έχουμε στη διάθεση μας τείνουν να μας πείσουν ότι οι έφηβοι παραβάτες εντάσσονται πολλές φορές σε ομάδες που αποτελούνται από νέους που προέρχονται από τα πιο ενδεή τμήματα των λαϊκών τάξεων, παιδιά εργατών, κατωτέρων υπαλλήλων, συχνά ανέργων γονέων, και άρα οικονομικά απαξιωμένων ή αποδιοργανωμένων κοινωνικά οικογενειών. Οι ομάδες των συμμοριών συγκροτούνται αμιγώς από μαθητές. Πρόκειται για νέους ανθρώπους, από τους οποίους άλλοι βρίσκονται ακόμα στο σχολείο και άλλοι μόλις το έχουν τελειώσει ή διακόψει (Παναγιωτόπουλος, 2013:174).

Στη χώρα μας οι παραβατικές ομάδες ανηλίκων έχουν κατά κανόνα περιστασιακό χαρακτήρα και η δραστηριότητά τους, σε μεγάλο βαθμό, γίνεται στο πλαίσιο κρίσιμων αθλητικών οργανώσεων. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια έχουν καταγραφεί και κρούσματα επιθέσεων με καθαρά ληστρικό χαρακτήρα, κυρίως από ομάδες εξαρτημένων ατόμων (Κουράκης, 2006:9).

Οι έφηβοι παραβάτες χαρακτηρίζονται από μια χαοτική σχολική καριέρα. Χωρίς διπλώματα ή διαθέτοντας υποτιμημένα διπλώματα ενός γυμνασίου, τεχνικής σχολής ή λυκείου, βρίσκονται ενταγμένοι σε ένα σχολικό σύστημα, στο οποίο δε διαθέτουν τίποτε

άλλο εκτός από τις σωματικές πηγές ενέργειας, δηλαδή τη φυσική τους δύναμη. Καθώς η εργατική τους δύναμη, η οποία ταυτίζεται με τη σωματική δύναμη δεν ανταποκρίνεται στις τεχνικές απαιτήσεις του νέου καταμερισμού εργασίας, οι νέοι άνθρωποι νιώθουν καταδικασμένοι στην ανεργία και βιώνουν συνεχώς την εργασιακή ανασφάλεια (Παναγιωτόπουλος, 2013:175).

Συνήθως, οι έφηβοι παραβάτες κατοικούν σε γεωγραφικά υποβαθμισμένες περιοχές. Η επιταχυνόμενη δόμηση, η στεγαστική πολιτική που υιοθετήθηκε από τις κυβερνήσεις με πρόσβαση στην ατομική ιδιοκτησία και η προοδευτική επέκταση της ανεργίας με χωρίς κατάρτιση μισθωτούς, αλλά και η μετακίνηση των κοινωνικών κατηγοριών σε κοινωνική άνοδο από τις λαϊκές συνοικίες σε μικροαστικές περιοχές είναι κάποιοι από τους παράγοντες που ενδυνάμωσαν την αστική περιχάραξη και οδήγησαν στην κοινωνική, οικονομική και πολιτισμική υποβάθμιση των λαϊκών περιοχών.

Μέσα σε αυτές τις περιοχές, ο κόσμος ανδρών αποτελεί μια σφαίρα εκμάθησης των αξιών της αρρενωπότητας. Η εκμάθηση της «αρρενωπής» στάσης, η οποία προσλαμβάνεται ως αντισχολική, όπως έχουν δείξει πολλές έρευνες, είναι υπό μια έννοια η προπαιδεία στην κουλτούρα των επαγγελματιών των λαϊκών τάξεων. Οι νέοι χωρίς κατάρτιση και τοποθετημένοι σε χώρους εκτός κοινωνικού ελέγχου, παραδίδονται στην κουλτούρα του δρόμου, όπου διαμορφώνονται και επιβεβαιώνονται οι αξίες της αρρενωπότητας, οι οποίες όχι μόνο βρίσκονται σε αντίθεση με τις αξίες του σχολικού κόσμου, αλλά πολλές φορές λειτουργούν ως τροχοπέδη για αυτούς στη γαμική αγορά (Παναγιωτόπουλος, 2013:175-177).

Η κρίση αναπαραγωγής των λαϊκών τάξεων, όπως προαναφέραμε, είναι εκείνη που μπορεί να δημιουργήσει τα εξής γνωρίσματα στους έφηβους παραβάτες (Hraboweczyki, 1995:73-74·Πούτου, 1995:118):

- χαμηλή αυτοεκτίμηση
- βιωμένη απόρριψη
- εμπειρία ιδρυματικής μέριμνας
- απουσία προσωπικής και κοινωνικής προοπτικής
- ανεπιτυχή διαχείριση και έκφραση αναγκών και συναισθημάτων
- καταπιεσμένη επιθυμία αλλαγής των όρων ζωής

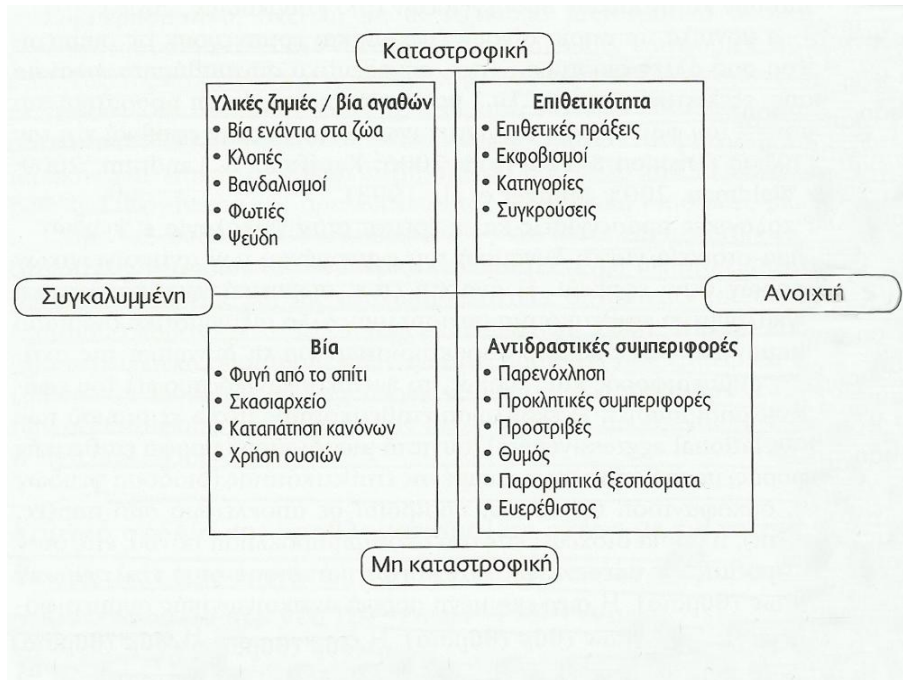
- αίσθημα απόγνωσης που προέρχεται από προβλήματα όπως η στέγαση, η ανεργία
- φόβος απόρριψης
- δυσπιστία απέναντι στους θεσμούς
- χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών

Οι κλινικές και ερευνητικές μελέτες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι έφηβοι μπορούν χρησιμοποιήσουν την προκλητική, προβληματική ή ακόμη και την αντικοινωνική και παραβατική συμπεριφορά για τους ακόλουθους λόγους (Κουρκούτας & Θάνος, 2013:209):

- προσέλκυση προσοχής
- διέξοδος σε ματαιώσεις που έχουν υποστεί
- αντίδραση/ εκδίκηση σε πρόσωπα/ καταστάσεις/θεσμούς
- εκτόνωση/ εκδραμάτιση εντάσεων, άγχους και άλλων αρνητικών συναισθημάτων
- έκφραση οργής, θυμού, μίσους/σαδιστική ικανοποίηση από τον ψυχικό πόνο άλλων
- έλεγχος της πραγματικότητας και των άλλων/ άμυνα σε αποκλεισμό/ τραυματισμό/ ψυχική προσβολή από άλλους
- ενίσχυση της εικόνας του φύλου (ανδρισμός)
- αντικαταθλιπτικός μηχανισμός
- αντίδραση στη σχολική αποτυχία, ψυχοκοινωνική προσαρμογή και αποτυχία στις ετεροφυλικές σχέσεις
- άμυνα απέναντι σε φόβους και ανασφάλειες ή αισθήματα αδυναμίας
- επιβολή στους άλλους και ενίσχυση της εικόνας τους, διατήρησης της αυτοεκτίμησης ή του σεβασμού των άλλων

Στο σημείο αυτό, κρίνεται σκόπιμο να παραθέσουμε ένα σχεδιάγραμμα που διασφαλίζει μια αναλυτική καταγραφή των αντικοινωνικών συμπεριφορών που είναι κατανεμημένες κατά μήκος των ακόλουθων 2 διαστάσεων: α) καταστροφικότητα- μη καταστροφικότητα και β)ανοιχτή- συγκαλυμμένη επιθετικότητα (βία). Το ακόλουθο σχεδιάγραμμα βασίζεται στις μεταναλυτικές εργασίες του Frick και των συνεργατών του

πάνω σε δημοσιευμένες έρευνες σχετικά με τα χαρακτηριστικά των αντικοινωνικών εφήβων:



Αντικοινωνικές συμπεριφορές με βάση τις διαστάσεις καταστροφικότητα-μη καταστροφικότητα και ανοικτή-συγκαλυμμένη επιθετικότητα.

Πηγή Κουρκούτας & Θάνος, 2013:200

Τέλος, ο Frick αναγνώρισε επίσης στις έρευνές του μια υποκατηγορία εφήβων με αντικοινωνικές συμπεριφορές από την παιδική ηλικία. Η νέα κατηγοριοποίηση στηρίζεται στη διάκριση της ύπαρξης ή όχι της ενσυναίσθησης. Οι πράξεις κάποιων εφήβων χαρακτηρίζονται από την παντελή έλλειψη της κατανόησης της συναισθηματικής κατάστασης του θύματος (Κουρκούτας & Θάνος, 2013:201).

4.6 Ένταξη των εφήβων με αντικοινωνικές και παραβατικές συμπεριφορές στο σχολείο

Όπως παρατηρεί ο Στασινός (2011, όπως αναφέρεται στο Μανιαδάκη, 2013:126), όλη η λειτουργία των θεσμών για τους νέους με παραβατική συμπεριφορά στην Ελλάδα κατά το πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα, μαρτυρεί τόσο την πρόθεση του κράτους για την άσκηση άμεσης εποπτείας και ελέγχου συμπεριφοράς των παραβατικών εφήβων, όσο και την έλλειψη συντονισμού των εμπλεκόμενων φορέων για την επανένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο.

Ωστόσο, το σύγχρονο νομοθετικό καθεστώς περιλαμβάνει διατάξεις με θετικό πρόσημο που απομακρύνονται από την αμιγώς κατασταλτική προσέγγιση του ανήλικου παραβάτη και δίνουν προτεραιότητα στην επιβολή αναμορφωτικών και θεραπευτικών μέτρων. Το ποινικό δίκαιο των ανηλίκων αναθεωρήθηκε με τη ψήφιση και εφαρμογή του Ν. 3189/2003 και, πρόσφατα, με την τροποποίηση των διατάξεων με τον Ν. 3860/2010. Ειδικότερα, όπως έχουμε ήδη τονίσει στις προηγούμενες σελίδες, ο όρος «ανήλικος εγκληματίας» απαλείφεται. Ο περιορισμός του ανήλικου άνω των 15 ετών σε Ειδικά Καταστήματα Κράτησης Νέων γίνεται εφόσον η πράξη για την οποία κατηγορείται, αν τελούνταν από ενήλικα, θα είχε χαρακτήρα κακουργήματος, ή εμπεριέχει στοιχεία βίας ή στρέφεται κατά τη ζωή ή της σωματικής ακεραιότητας ή τελείται κατ' επάγγελμα ή και κατ' εξακολούθηση.

Επίσης, στα θετικά στοιχεία της νομοθεσίας περιλαμβάνεται η εισαγωγή ευνοϊκών ρυθμίσεων για την υπό όρο απόλυση των ανήλικων παραβατών, ο διαχωρισμός της δίκης ανηλίκων και ενηλίκων για αδικήματα που έχουν διαπράξει από κοινού, ο εμπλουτισμός των αναμορφωτικών και θεραπευτικών μέτρων (κύρωση της επίπληξης, ανάθεση της υπεύθυνης επιμέλειας του ανήλικου στους γονείς, στους επιτρόπους, κηδεμόνες ή επιμελητές ανηλίκων) εμπλουτίζονται με εναλλακτικές για την εξω-ιδρυματική αντιμετώπιση του ανήλικου (Μανιαδάκη, 2013:128).

Η προσέγγιση της εφηβικής παραβατικότητας από την Πολιτεία κατατείνει σε μια πιο ορθολογική και ανθρώπινη απόδοση δικαιοσύνης στον έφηβο που παρεκτρέπεται, αλλά και με ταυτόχρονο σεβασμό των δικαιωμάτων του κατηγορούμενου, καταδικαζόμενου και αν κριθεί απαραίτητο, κρατούμενου ανήλικου (Κουράκης, 2013:120).

Πρέπει, όμως, να επισημανθεί ότι η αντιμετώπιση του πολυπαραγοντικού φαινομένου της εφηβικής παραβατικότητας δεν μπορεί να εξαντληθεί μόνο με τις νομοθετικές ρυθμίσεις, αλλά ούτε και με ένα μοντέλο, στο πλαίσιο του οποίου τα διάφορα προβλήματα, οι δυσλειτουργίες και οι διαταραχές των παιδιών προσεγγίζονται μέσα από ιατρικές λύσεις ως ασθένειες ή ατομική παθολογία (Κουρκούτας & Θάνος, 2013:221).

Γι' αυτό το λόγο έχουν αναπτυχθεί διάφορα επιστημολογικά και θεωρητικά μοντέλα που προσεγγίζουν την παιδική και εφηβική ψυχοπαθολογία, μετατοπίζοντας το κέντρο βάρους από το παιδί στο πλαίσιο και τις αλληλεπιδράσεις. Υιοθετείται, λοιπόν, μια νέα οπτική προσέγγιση που βασίζεται σε μια περισσότερο οικολογική λογική με ζητούμενο την αναζήτηση του νοήματος της συμπεριφοράς και η ένταξή της στο ευρύτερο πλαίσιο του υποκειμένου. Υπό αυτό το πρίσμα, η οικογένεια συνιστά το πρωταρχικό και το σχολείο το δεύτερο πεδίο ερευνών (Κουρκούτας & Θάνος, 2013:197-198).

Εν πρώτοις, η οικογένεια πρέπει να αποκτήσει και πάλι τη συστατική δομή και λειτουργία της ως χώρος ουσιαστικής επαφής ανάμεσα σε γονείς και παιδιά (Κουράκης, 2013:119). Συχνά παρατηρείται ότι η έλλειψη κοινωνικής στήριξης, η ψυχιατρική διαταραχή του γονέα και η γονική χρήση οιοπνευματωδών ή άλλων εξαρτησιογόνων ουσιών αποτελούν εμπόδιο στην εφαρμογή παρεμβάσεων. Σε μια τέτοια περίπτωση προσφέρεται ατομική βοήθεια στους γονείς. Με αυτή την προσπάθεια, θα προωθηθεί η ικανότητα των γονέων να επιλύσουν τα προβλήματα και τις συγκρούσεις τους, να αναπτύξουν υποστηρικτικές σχέσεις με τα παιδιά τους, έτσι ώστε να αναλάβουν το ρόλο της επίβλεψης/ επιτήρησης και πειθαρχίας τους (Γιαννοπούλου & Τσομπανόγλου, 2003:4· Κουρκούτας & Θάνος, 2013:211).

Πέρα από τις παρεμβάσεις σε οικογενειακό επίπεδο, κρίνεται σκόπιμο να αντιμετωπιστεί η εφηβική παραβατικότητα και σε επίπεδο σχολείου. Το σχολείο συνιστά ένα συμβολικό κοινωνικό πλαίσιο με απαιτήσεις και κανόνες με υψηλή αξιακή και συναισθηματική φόρτιση, αλλά και ένα βασικό παράγοντα έκλυσης, διατήρησης ή αντίθετα μείωσης των προβληματικών συμπεριφορών (Κουρκούτας & Θάνος, 2013:211).

Κρίνεται απαραίτητη η ενστάλαξη της κουλτούρας της πρόληψης, αλλά και η φιλοσοφία της στοχευόμενης και θεσμοθετημένης αντιμετώπισης των κρίσεων, μέσα από μια εφαρμογή επιτυχημένων ενταξιακών προγραμμάτων που θα περιλαμβάνουν

εξατομικευμένα πλάνα, σχεδιασμένα από διεπιστημονική ομάδα κοινωνιολόγων, κοινωνικών λειτουργών, ψυχολόγων, παιδοψυχολόγων, ψυχιάτρων και εκπαιδευτικών.

Συγκεκριμένα, το σχολείο θα πρέπει να αλλάξει φιλοσοφία και να αναπτύξει πολιτικές εκπαίδευσης που θα ενσωματώνουν τις σύγχρονες ολιστικές προσεγγίσεις των μαθητών με δυσκολίες. Οι αρχές που απορρέουν από αυτή τη ψυχοπαιδαγωγική ένταξη και τη φιλοσοφία της, μπορούν να συνοψισθούν ως ακολούθως (Κουρκούτας & Θάνος, 2013:212-213):

- προσαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος και των στόχων της εκπαίδευσης στις ιδιαιτερότητες των τάξεων
- κατάλληλος χωροταξικός σχεδιασμός για την κάλυψη των βασικών αναγκών (παιχνίδι, κοινωνικοποίηση, δραστηριότητες, ασφαλή ανάπτυξη της κινητικότητας κ.α.), αλλά και οι δυσκολίες των παιδιών
- εξατομικευμένη και προσωποποιημένη διδασκαλία και εναλλακτικών ψυχοπαιδαγωγικών προγραμμάτων
- χρήση δομών υποστήριξης σε στενή συνεργασία με το σχολείο
- προαγωγή της συνύπαρξης/ συνεργατικότητας / μοντέλου αλληλεγγύης
- έμφαση στις ιδιαίτερες δυνατότητες των παιδιών
- ένταξη όλων των παιδιών με κίνδυνο αποκλεισμού
- έμφαση στις αιτίες ενάντια στη φιλοσοφία των κλασικών ταξινομητικών/κατηγοριοποιητικών μοντέλων (ιατρογενές παράδειγμα)
- προσαρμογή των ενταξιακών μοντέλων με βάση τις ανάγκες του σχολείου/ της κοινότητας
- ανάπτυξη δομών για την ψυχοκοινωνική υποστήριξη των μαθητών, των εκπαιδευτικών, αλλά και των παιδιών που χρήζουν ιδιαίτερης υποστήριξης
- ανάπτυξη της ενδοσχολικής επιμόρφωσης και έρευνας με την εμπλοκή εκπαιδευτικών, παιδαγωγών και ειδικών επιστημόνων
- πρόωμη παρέμβαση στη προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία με τη συμμετοχή των παιδιών σε εξειδικευμένα προγράμματα εκμάθησης δεξιοτήτων
- πρόωμη ολιστική συμβουλευτική παρέμβαση για γονείς, παιδιά, εκπαιδευτικούς σε άμεση σύνδεση με τα σχολεία

Επιπρόσθετα, δεδομένα που έχουν προκύψει από έρευνες δείχνουν ότι η θετική σχέση δασκάλου- μαθητή μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη συμπεριφορική και ακαδημαϊκή λειτουργία στην εφηβική περίοδο. Παράλληλα, η θετική σχέση με το δάσκαλο μπορεί να μειώσει τις διαταραχές συμπεριφοράς, κατάθλιψης και άγχους. Επίσης, μπορεί να σχετιστεί θετικά με την παραμονή στο σχολείο και την αποφυγή εμπλοκής σε αρνητικές εξωσχολικές δραστηριότητες. (Κουρκούτας & Θάνος, 2013, 217).

Αυτό που, ωστόσο, πρέπει να έχει πάντοτε κατά νου ο κάθε εκπαιδευτικός, είναι οι τεχνικές με τις οποίες θα ενισχύσει τις επιθυμητές συμπεριφορές του απειθαρχου παιδιού και όχι τόσο οι τεχνικές με τις οποίες θα εξαλείψει τις παραβατικές επιλογές του. Με άλλα λόγια, ο σκοπός είναι να αυξηθούν οι επιθυμητές συμπεριφορές που έχουν υψηλή συνάφεια με τη μάθηση και την πειθαρχία και να μειωθούν οι διαταρακτικές συμπεριφορές. Οι πιο απλοί, φυσικοί αλλά και ισχυροί ενισχυτές που υπάρχουν είναι οι έπαινοι και τα λόγια ενθάρρυνσης, όταν το παιδί κάνει κάτι σωστά, το χαμόγελο, η αμεσότητα, η αναγνώριση και η επιδοκιμασία, με άλλα λόγια η ειλικρινής παροχή προσοχής (Ελλη Φρεγγίδου: <http://www.uromed.gr>).

Η ενίσχυση των θετικών προτύπων συμπεριφοράς που αφορά τους εκπαιδευτικούς θα μπορούσε να περιλαμβάνει και τις εξής παραμέτρους μέσα στην τάξη (Κουρκούτας & Θάνος, 2013:218):

- θετική και δεκτική στάση του εκπαιδευτικού
- προώθηση της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ μαθητών μέσα στην τάξη
- πρόταση ομαδικών δράσεων για την ενίσχυση των κοινωνικών/ διαπροσωπικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων του παιδιού
- διεπιστημονική προσέγγιση και συνεργασία, όταν κρίνεται απαραίτητη
- σταθερή συνεργασία με τους γονείς σε επίπεδα που σχετίζονται με τις ακαδημαϊκές και ψυχοκοινωνικές δυσκολίες ή επιδόσεις των παιδιών
- εμπλοκή ενηλίκων ή ειδικών στο σχολείο ως καθοδηγητές ή σύμβουλοι σε παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς που θα απαλλάξουν εν μέρει τον εκπαιδευτικό από το βάρος της διαχείρισης τέτοιων προβλημάτων

- προσωποποιημένη δυναμική αξιολόγηση που θα στοχεύει στις κοινωνικές παραμέτρους της λειτουργίας του παιδιού και στην ανάπτυξη των ψυχοσυναισθηματικών και γνωστικών δεξιοτήτων

Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε να πούμε ότι σε επίπεδο σχολείου αυτό που χρειάζεται είναι η δημιουργία ενός περιβάλλοντος με πρωταγωνιστές τους δασκάλους που θα θέσουν ως θεμελιώδη αποστολή τους την μόρφωση και την παιδεία, αλλά και τη διαμόρφωση ανθρώπων με συναίσθηση ευθύνης, πνεύμα αλληλεγγύης και διάθεση προσφοράς προς το σύνολο (Κουράκης, 2013:119).

Ωστόσο, η παιδαγωγική παρέμβαση μπορεί να υλοποιηθεί και εκτός σχολικού πλαισίου, από διάφορους πόλους κοινωνικής συμμετοχής (σωματεία, σύνδεσμοι, οργανώσεις, κ.α.), οι οποίοι θα λειτουργούν ως χώροι συνεύρεσης, έκφρασης, συζήτησης, ψυχαγωγίας, μέσα από ενέργειες, (Debuyst, 1990-1992:30) όπως:

- ορθή αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου
- συμμετοχή σε δημιουργικές ομάδες
- συμμετοχή σε επιμορφωτικά και εκπαιδευτικά σεμινάρια
- συμμετοχή σε ανοικτές πολιτιστικές και κοινωνικές δραστηριότητες
- ευκαιρίες δημιουργικής απασχόλησης και επικοινωνίας

Σε επίπεδο κοινωνίας, μπορεί να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον απαγκιστρωμένο από τη δυσλειτουργία των κοινωνικοποιητικών θεσμών, το οποίο θα λειτουργεί υποστηρικτικά και να στηρίζεται στους εξής άξονες (Πούτου, 1995:116):

- προσωπική στήριξη
- στεγαστική πολιτική
- πληροφόρηση
- εκπαίδευση
- κατάρτιση
- ευαισθητοποίηση της ευρύτερου κοινωνικού συνόλου

Τέλος, επιβάλλεται μια μακρόχρονη και σκληρή προσπάθεια, πρόγραμμα και νοοτροπία για να αλλάξει ριζικά ο τρόπος που σκέφτονται και δρουν οι πολιτικοί, αλλά και όσων επιδρούν στη διαμόρφωση της κοινής γνώμης (π.χ. Μ.Μ.Ε.) έτσι ώστε να δοθεί στους νέους ένα όραμα που θα τους κάνει να αισθανθούν ότι αξίζει να αγωνίζεσαι (Κουράκης, 2013:120).

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Όπως είδαμε στη συγκεκριμένη εργασία, ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα πρόβλημα, το οποίο έχει πάρει τεράστιες διαστάσεις παγκοσμίως. Η συμπεριφορά αυτή, συνιστά, διαχρονικά, ένα από τα πιο κρίσιμα ζητήματα της εκπαίδευσης σε όλες τις χώρες, καθώς εκτείνεται σε όλες τις εκφάνσεις του σχολικού βίου και απειλεί κάθε μαθητικό μέλος.

Συνοψίζοντας τα όσα παρουσιάστηκαν παραπάνω, τα ευρήματα των ελληνικών ερευνητικών προγραμμάτων μαρτυρούν ότι τα ποσοστά του εκφοβισμού και θυματοποίησης που καταγραφτήκαν σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης βρίσκονται σε συνέπεια με τα αντίστοιχα δεδομένα άλλων χωρών παγκοσμίως.

Η μορφή που παρουσιάζει τα υψηλότερα ποσοστά εμφάνισης σε όλες τις βαθμίδες είναι εκείνη του λεκτικού εκφοβισμού και του κοινωνικού εκφοβισμού. Όσον αφορά, τη διάσταση του φύλου, τα αποτελέσματα των ερευνών συνδέουν τον εκφοβισμό με την ανδρική ταυτότητα, ενώ τα κορίτσια παρουσιάζονται να χρησιμοποιούν λεκτικά και έμμεσα μέσα για να εκφοβίσουν τους συμμαθητές τους.

Συγκρίνοντας τα δεδομένα διαφόρων ερευνών παρατηρείται ότι εμφανίζεται μια πτωτική πορεία του εκφοβισμού συνομηλίκων με την πάροδο της ηλικίας. Πτωτική πορεία παρουσιάζει και η κοινοποίηση των εκφοβιστικών συμπεριφορών και εμπειριών θυματοποίησης στους γονείς, σε φίλους ή τους εκπαιδευτικούς.

Ιδιαίτερα ανησυχητικές διαστάσεις προσλαμβάνει ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός, ο οποίος αποτελεί την πιο σύγχρονη μορφή εκφοβισμού. Πρόκειται για τις πιο επικίνδυνες μορφές, καθώς παρουσιάζει χαρακτηριστικά που τον διαφοροποιούν σημαντικά από τις άλλες. Συγκεκριμένα, παίρνει εύκολα και γρήγορα διαστάσεις εκτός σχολείου και η εκφοβιστική ενέργεια κατά κάποιου προσώπου μπορεί να αναπαραχθεί για αόριστο χρονικό διάστημα στο διαδίκτυο.

Η διερεύνηση του φαινομένου με το μεγάλο όγκο των ερευνητικών δεδομένων μαρτυρά τις σημαντικές αρνητικές επιπτώσεις όλων των μορφών του σχολικού εκφοβισμού. Τονίζεται ότι η διαδικασία του εκφοβισμού-θυματοποίησης δεν έχει μόνο

προσωρινές επιπτώσεις όσον αφορά κοινωνικο-συναισθηματική προσαρμογή των παιδιών, αλλά μπορεί να συμβάλει στην εμφάνιση μελλοντικών ψυχιατρικών συμπτωμάτων. Παράλληλα, μπορεί να λειτουργήσει ως παράγοντας κινδύνου για τη διατήρηση των εμπειριών θυματοποίησης, καθώς και την ανάπτυξη των αντικοινωνικών και παραβατικών συμπεριφορών τόσο στην εφηβική όσο και την ενήλικη ζωή.

Οι προαναφερόμενες ανησυχητικές επιδράσεις του εκφοβισμού σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής ενός ατόμου οδήγησε τις τελευταίες δύο δεκαετίες στη μελέτη της πρόληψης αλλά και της αποτελεσματικής αντιμετώπισης του κοινωνικού αυτού προβλήματος στο σχολικό πλαίσιο.

Η Κωνσταντίνου και Ψάλτη (2012:242) αναφέρουν ότι τα προγράμματα παρεμβάσεων που έχουν εφαρμοστεί διεθνώς ενάντια στον εκφοβισμό έχουν μικτά αποτελέσματα και περιορισμένη επιτυχία και συμβάλλουν σε επιμέρους τομείς στη μείωση του εκφοβισμού. Υποστηρίζουν ότι οι παρεμβάσεις για τον εκφοβισμό θα πρέπει να πραγματοποιούνται και να προσαρμόζονται στις αναπτυξιακές φάσεις των παιδιών.

Τα τελευταία χρόνια, στο ελληνικό σχολείο έχει γίνει η πειραματική εφαρμογή σχετικών προγραμμάτων, αλλά και μια προσπάθεια για την αύξηση της επίγνωσης της κοινής γνώμης και της εκπαιδευτικής κοινότητας. Πρόκειται, όμως, για μεμονωμένες προσπάθειες και δεν εντάσσονται σε ένα σχέδιο δράσης εφοδιασμένο με μια αντι-εκφοβιστική προληπτική πολιτική.

Μια υποσχόμενη προσέγγιση για τον σχολικό εκφοβισμό και την παραβατικότητα των εφήβων είναι μια ευρύτερη πολυσυστημική/οικολογική προοπτική. Για την επιτυχία αυτής της προσέγγισης χρειάζεται ένα θεσμικό και εθνικό σχέδιο πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου, το οποίο θα τυγχάνει της ευρύτερης κοινωνικής και εκπαιδευτικής συναίνεσης. Απαιτείται, δηλαδή, μια συνολική προσέγγιση που να κινητοποιεί τόσο το σχολείο όσο και την κοινότητα.

Η εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μπορεί να ενισχυθεί με την εισαγωγή υποστηρικτικών συμβουλευτικών υπηρεσιών στα σχολεία με σκοπό την επίλυση του προβλήματος κάτω από μια ψυχοπαιδαγωγική οπτική. Υπό αυτή την συνθήκη, θα δημιουργηθεί μια ασφαλέστερη ατμόσφαιρα στα σχολεία και θα ενδυναμωθούν όλες οι κοινωνικές δεξιότητες όλης της σχολικής κοινότητας για την καλύτερη πρόληψη και έγκαιρη αντιμετώπιση ανάλογων επεισοδίων.

Παράλληλα, η εξατομικευμένη εργασία με τα παιδιά, αλλά και με τις οικογένειές τους μπορεί να συμβάλλει στη μείωση των εκφοβιστικών και παραβατικών πράξεων στην παιδική και εφηβική ηλικία. Οι νέες θεωρίες παρεμβάσεων θα πρέπει να εστιάζουν στην οικογενειακή δυναμική, έτσι ώστε να ενισχυθούν οι ικανότητες των γονέων να επιλύουν τυχόν προβλήματα και συγκρούσεις και να αναπτυχθούν υποστηρικτικές σχέσεις μεταξύ γονιών και παιδιών με την ενίσχυση της επικοινωνίας και των αμοιβαίων συναισθηματικών δεσμεύσεων.

Ολοκληρώνοντας, θα τονίσουμε για ακόμη μια φορά ότι ο εκφοβισμός σχετίζεται επίσης με τη γενικότερη στάση της κοινωνίας απέναντι στη βία και την πίεση και εδώ έγκειται η ηθική διάσταση του φαινομένου. Το πρόβλημα του εκφοβισμού και της θυματοποίησης με τις μεγάλες επιπτώσεις του πλήττει κάποιες από τις θεμελιώδεις δημοκρατικές αρχές μας. Όπως αναφέρει ο Olweus (2009:67) «κάθε άτομο πρέπει να έχει το δικαίωμα να μη βιώνει καταπίεση και σκόπιμη επαναλαμβανόμενη ταπείνωση, στο σχολείο, όπως και στην κοινωνία».

Στο πλαίσιο αυτό, η απουσία ενεργούς αντίδρασης προς τα προβλήματα εκφοβισμού/θυματοποίησης υποδηλώνει μια σιωπηρή υποδοχή. Η δική μας ενεργός παρέμβαση στην εξάλειψη αυτών των περιστατικών οφείλει να προάγει το σεβασμό και την αξιοπρέπεια ανεξάρτητα από το φύλο, την προέλευση, την ύπαρξη ή όχι σωματικής αναπηρίας, το κοινωνικο/οικονομικό επίπεδο κ.λπ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- Αθανασιάδου, Χ. & Ψάλτη, Α. (2012). Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον εκφοβισμό στο σχολείο: Αποτελέσματα ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Στο Ψάλτη, Α., Κασάπη, Στ., Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (επιστημ. επιμ.) Σύγχρονα Ψυχοπαιδαγωγικά Ζητήματα: Ο Εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία (ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις για παρεμβάσεις). (σ.166-180). Αθήνα:Gutenberg.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). Βία στο σχολείο (έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αρτινοπούλου, Β. (2013) Εκφοβισμός και ηλεκτρονικός εκφοβισμός στην Ελλάδα. Στο Κουρκούτας, Ε.Η. & Θάνος, Β.Θ. (επιστημ. επιμ.), Σχολική βία και Παραβατικότητα (ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις- ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις). (σ. 93-111). Αθήνα: Τόπος.
- Βουϊδάσκη, Β. Η επιθετικότητα σαν κοινωνικό πρόβλημα στην οικογένεια και το σχολείο. (β' έκδοση). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Γκότοβος, Α.Ε. (1996). Νεολαία και κοινωνική μεταβολή. Αξίες, Εμπειρίες και Προοπτικές. Αθήνα: Gutenberg.
- Courtecuisse, V. – Fortin, J. – Μπεζέ, Λ. – Pain, j. – Selosse, J. (1998). Βία στο σχολείο... Βία του σχολείου... (επιμέλεια: Λ. Μπεζέ). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Ψάλτη, Α. (2012). Το ερευνητικό πρόγραμμα Πυθαγόρας: Σκεπτικό και Στόχοι. Στο Ψάλτη, Α. – Κασάπη, Στ. - Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (επιστημ. επιμ.) Σύγχρονα Ψυχοπαιδαγωγικά Ζητήματα: Ο Εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία (ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις για παρεμβάσεις). (σ.70-73). Αθήνα:Gutenberg.
- Ζάχαρης, Δ. (2003). Επιθετικότητα και Αγωγή. Αθήνα: Γρηγόρη.

- Haber, J. (σε συνεργασία με την Jenna Glatzer) (2007). "Τέλος στον Εκφοβισμό". Αθήνα: Πατάκης.
- Hrabowecyj, A. (1995). Η επανένταξη των νεαρών παραβατών στην αγορά εργασίας στη Μ. Βρετανία. Στο Ανθολόγιο: Νεανική Παραβατικότητα και επαγγελματική ένταξη. Συγκριτική μελέτη για τις αναπτυσσόμενες πολιτικές στην Ελλάδα και στη Βρετανία.. (σ.66-74.). Αθήνα:« Άρσις», Εταιρεία Κοινωνικής Υποστήριξης Νέων.
- Κακαβούλης, Α. (1997). Συναισθηματική ανάπτυξη και αγωγή. Αθήνα: Χ. Εκδόσεις.
- Κακαβούλης, Α. (2003). Ηθική ανάπτυξη και αγωγή. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Καλλιώτης, Π.- Καϊσερόγλου, Ν.- Κολοβός, Γ.- Μπαμπανίκας, Δ. & Τάουλας, Κ. (2002). Η φύση και η έκταση της σχολικής επιθετικότητας και «κακοποίησης» στους μαθητές από 8 έως 14 ετών. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Καπατζιά, Α. & Συγκολλίτου, Ε. (2012). Ηλεκτρονικός εκφοβισμός (Cyberbullying): Το νέο πρόσωπο του σχολικού εκφοβισμού. . Στο Ψάλτη, Α. – Κασάπη, Στ. - -Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (επιστημ. επιμ.) Σύγχρονα Ψυχοπαιδαγωγικά Ζητήματα: Ο Εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία (ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις για παρεμβάσεις). (σ.197-221). Αθήνα:Gutenberg.
- Κασάπη, Σ. & Λαλούμη- Βιδάλη, Ε.Εμπειρίες θυματοποίησης σε χώρους προσχολικής αγωγής. Στο Κουρκούτας, Ε.Η. & Θάνος, Β.Θ. (επιστημ. επιμ.), Σχολική βία και Παραβατικότητα (ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις- ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις). (σ. 107-128) Αθήνα: Τόπος.
- Κουράκης, Ν. (2013). Ο παραβατικός έφηβος. Στο Κουρκούτας, Ε.Η. & Θάνος, Β.Θ. (επιστημ. επιμ.), Σχολική βία και Παραβατικότητα (ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις- ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις). (σ. 113-121). Αθήνα: Τόπος.
- Κουρκούτας, Ε.Η. & Θάνος, Β.Θ. (2013). Ένταξη εφήβων με αντικοινωνικές και παραβατικές συμπεριφορές στο σχολείο: Μακροοικονομικές και ψυχοκοινωνικές διαστάσεις. Στο Κουρκούτας, Ε.Η. & Θάνος, Β.Θ. (επιστημ.

επιμ.), Σχολική βία και Παραβατικότητα (ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις- ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις). (σ. 189-225) Αθήνα: Τόπος.

- Κωνσταντίνου, Κ. & Κασάπη, Στ. (2012). Εμπειρίες θυματοποίησης σε χώρους προσχολικής αγωγής. Αποτελέσματα Ποσοτικής Έρευνας. . Στο Ψάλτη, Α. – Κασάπη, Στ. - -Δελιγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (επιστημ. επιμ.) Σύγχρονα Ψυχοπαιδαγωγικά Ζητήματα: Ο Εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία (ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις για παρεμβάσεις). (σ.128-145). Αθήνα:Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Κ. & Ψάλτη, Α. (2012). Προτάσεις πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού και της θυματοποίησης. Στο Ψάλτη, Α., Κασάπη, Στ., Δελιγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (επιστημ. επιμ.) Σύγχρονα Ψυχοπαιδαγωγικά Ζητήματα: Ο Εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία (ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις για παρεμβάσεις). (σ.225-248). Αθήνα:Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Χ. (1999). Το σχολείο ως γραφειοκρατικός οργανισμός και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε αυτόν. Αθήνα: Συμυρνωτάκης.
- Μανιαδάκη, Κ. & Κάκουρος Ε. (2013). Η ψυχοπαθολογία των ανήλικων παραβατών. Στο Κουρκούτας, Ε.Η. & Θάνος, Β.Θ. (επιστημ. επιμ.), Σχολική βία και Παραβατικότητα (ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις- ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις). (σ. 137-164) Αθήνα: Τόπος.
- Μανιαδάκη, Κ. (2013). Σύγχρονα δεδομένα για τη νεανική παραβατικότητα στην Ελλάδα. Στο Κουρκούτας, Ε.Η. & Θάνος, Β.Θ. (επιστημ. επιμ.), Σχολική βία και Παραβατικότητα (ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις- ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις). (σ. 123-135). Αθήνα: Τόπος.
- Μπεζέ, Λ. (1985). Ανήλικοι Παραβάτες, Μελέτη 20 περιπτώσεων. Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλα.
- Νέστορος, Ι. (1992). Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Νικολάου, Γ. (2013). Σχολικός εκφοβισμός και εθνικοπολιτισμική ετερότητα. Στο Κουρκούτας, Ε.Η. & Θάνος, Β.Θ. (επιστημ. επιμ.), Σχολική βία και Παραβατικότητα (ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις-ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις). (σ. 51-79). Αθήνα: Τόπος.
- Ντινκμέγιερ, Ν. & Μακ-Κει, Γ. (2004) Σχολείο για γονείς. Αθήνα: Θυμάρι.
- Λαμπροπούλου, Ε. (1999). Κοινωνικός Έλεγχος του Εγκλήματος. Αθήνα: Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις.
- Νόβα-Καλτσούνη, Χρ. (1995). Κοινωνικοποίηση. Η γέννηση του Κοινωνικού Υποκειμένου. Αθήνα: Gutenberg.
- Νομικού, Χ. (2004). Εφηβεία. Η ηλικία της Επανάστασης. Αθήνα: Λιβάνη.
- ΟΕΠΕΚ. (2008). Αποκλίνουσες συμπεριφορές- Διαχείριση Κρίσεων στο Σχολείο. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών.
- Olweus, D. (2009). Εκφοβισμός και Βία στο Σχολείο (τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε). Αθήνα: Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου.
- Παναγιωτόπουλος, Ν. (2013). Μορφές νεανικής παραβατικότητας και η κρίση της αναπαραγωγής των λαϊκών τάξεων. Στο Κουρκούτας, Ε.Η. & Θάνος, Β.Θ. (επιστημ. επιμ.), Σχολική βία και Παραβατικότητα (ψυχολογικές, κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις- ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις). (σ. 173-185) Αθήνα: Τόπος.
- Πανούσης, Γ. (1987). Θεμελιώδη Ζητήματα Εγκληματολογίας. Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλα.
- Παπαστυλιανού, Α. (2001). Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο. (Γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/Π.Ι.
- Πανούσης, Γ. (1987). Θεμελιώδη ζητήματα της εγκληματολογίας. Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλα.
- Παπαρίζος, Α. (2001). Θεός, Εξουσία και θρησκευτική συνείδηση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πελεγρίνης, Θ. (2011). Οι πέντε εποχές της φιλοσοφίας. Αθήνα: Παπασωτηρίου.

- Πιτσελά, Α. (2004). Η Ποινική Αντιμετώπιση της Εγκληματικότητας των Ανηλίκων. Θεσσαλονίκη: Σάκκουλα.
- Πούτου, Κ. (1995). Δραστηριότητες και μοντέλο παρέμβασης της ΑΡΣΙΣ. Στο Ανθολόγιο: Νεανική Παραβατικότητα και επαγγελματική ένταξη. Συγκριτική μελέτη για τις αναπτυσσόμενες πολιτικές στην Ελλάδα και στη Βρετανία.. (σ.114-124). Αθήνα:« Άρσις», Εταιρεία Κοινωνικής Υποστήριξης Νέων.
- Πρεκατέ, Β. (2008). Η κακοποίηση του παιδιού στο σχολείο και στην οικογένεια. Αθήνα: ιατρικές εκδόσεις Βήτα.
- Rigby, Κ. (επιστημ. επιμ.) (2008α). Σχολικός Εκφοβισμός (σύγχρονες απόψεις). Αθήνα: Τόπος.
- Smith, Ρ. (μτρφ. Κασάπη, Στ.) (2012). Εκφοβισμός στο Σχολείο: Το Ερευνητικό Υπόβαθρο. Στο Ψάλτη, Α. – Κασάπη, Στ. - Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (επιστημ. επιμ.) Σύγχρονα Ψυχοπαιδαγωγικά Ζητήματα: Ο Εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία (ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις για παρεμβάσεις). (σ.16-44). Αθήνα:Gutenberg.
- Σπινέλλη, Κ. Ανήλικοι Εγκληματίες ή νεαροί παραβάτες; Το πρόβλημα υπό το πρίσμα της «Θεωρίας της ετικέτας». (1976). Ποιν. Χρ. ΚΣΤ΄.
- Τσιαντής, Ι. & Ασημόπουλος, Χ. (2010). Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός στο δημοτικό σχολείο: το διακρατικό πρόγραμμα «Δάφνη» της ΕΨΥΠΕ. Στο Ομαδική Βία και Επιθετικότητα στα Σχολεία. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Τσορμπατζούδης, Χ., Λαζούρας, Α. & Μπαρκούκης, Β. (2012) Κυβερνοεκφοβισμός στην Ελλάδα: Μια διεπιστημονική προσέγγιση, Θεσσαλονίκη: Publish City.
- Ψάλτη, Α. (2012). Το κοινωνικό πλαίσιο του εκφοβισμού: Μια κοινωνικο-συστημική προσέγγιση του φαινομένου. Στο Ψάλτη, Α. – Κασάπη, Στ. - Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (επιστημ. επιμ.) Σύγχρονα Ψυχοπαιδαγωγικά Ζητήματα: Ο Εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία (ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις για παρεμβάσεις). (σ.45-57). Αθήνα:Gutenberg.
- Ψάλτη, Α. & Κασάπη, Στ. (2012). Ο Εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία. . Στο Ψάλτη, Α. – Κασάπη, Στ. - Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (επιστημ. επιμ.) Σύγχρονα Ψυχοπαιδαγωγικά Ζητήματα: Ο Εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία

(ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις για παρεμβάσεις). (σ.61-69). Αθήνα:Gutenberg.

- Ψάλτη, Α. & Κασάπη, Στ. (2012). Σχολικός Εκφοβισμός: Άγνωστη Λέξη-Γνωστή Συμπεριφορά. Στο Ψάλτη, Α. – Κασάπη, Στ. - Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (επιστημ. επιμ.) Σύγχρονα Ψυχοπαιδαγωγικά Ζητήματα: Ο Εκφοβισμός στα ελληνικά σχολεία (ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις για παρεμβάσεις). (σ.13-14). Αθήνα:Gutenberg.
- Χηνάς, Π., Χρυσαιφίδης, Κ.(2000). Επιθετικότητα στο σχολείο: προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ελληνόγλωσση Αρθρογραφία

- Αντωνιάδου, Ν. & Κόκκινος, Κ. (2013). Κυβερνο- εκφοβισμός και κυβερνο-θυματοποίηση σε παιδιά και εφήβους: Συχνότητα εμφάνισης και παράγοντες επικινδυνότητας. *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση 1(1)*, 138-169.
- Γαλανάκη, Ε. (2010). Σχολικός εκφοβισμός: Πόσο αποτελεσματικές είναι οι παρεμβάσεις; στο 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να Μαθαίνω», 7-9 Μαΐου 2010.
- Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Σ., Σουμάκη, Ε., Χατζηπέμου, Θ., Ασημακόπουλος, Χ. & Τσιαντής, Ι. (2010). Καταγραφή αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας. *Ψυχολογία, 17(2)*, 156-175.
- Γιωτάκος, Ο. & Πρεκατέ, Β. (31-10-2006). Σχολικός Εκφοβισμός. Η βία δεν είναι μαγκιά. Ιατρικά, Υγεία και Διατροφή. Ελευθεροτυπία.
- Debuyst, C. (1990-1992). Η συνειδητοποίηση της ευθύνης (RESPONSABILISATION) στο πλαίσιο της μεταχείρισης των νεαρών παραβατών. *Ελληνική Επιθεώρηση Εγκληματολογίας, 5-10*, 15-32.
- Δεληβογιατζής, Γ. (2014). Βία και πολιτική. Δελτίο Τύπου στο 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Φιλοσοφίας, Θεσσαλονίκη, 21-23 Φεβρουαρίου 2014.

- Ιωαννίδη, Β. (2003). Σημασία και δυνατότητες παιδαγωγικής προσέγγισης και παρέμβασης στην κοινωνική ένταξη παιδιών και εφήβων με παραβατική συμπεριφορά. *Τα Εκπαιδευτικά*, 69-70, 89-96.
- Κοντός, Δ. (2003). Η βία πριν την πολιτική. *Σύγχρονα θέματα* 82, 15-17.
- Μπογιατζόγλου, Ν., Βίλλη, Μ. & Γαλάνη Αικ. (2012). Το φαινόμενο του εκφοβισμού και προγράμματα πρόληψής του. *e-Journal of Science & Technology*, 7(2), 15-23.
- Μυλωνάς Θ. (1995). Η βία μαθητών είναι ανομικό φαινόμενο ή ταξική αντίδραση;,
 - *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 80, 47-48.
- Τάτση, Χ. (2012). Παραβατικότητα ανηλίκων στην περιφέρεια της πρωτεύουσας: Μεταχείριση ή τιμωρία;. *Εγκληματολογία* 2, 93-98.
- Χαντζή, Χ., Χουντουμάδη, Α. & Πατεράκη, Λ. (2000). Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στον χώρο του δημοτικού σχολείου. *Παιδί και Έφηβος* 2(1), 97-111

Ξενογλώσση Βιβλιογραφία

- Benitez, L.J. & Justicia, F. (2006). *Bullying: description and analysis of the phenomenon*. Dept of Developmental and Educational Psychology. Spain: University of Granada.
- Debarbieux, E. (1996). *La violence en milieu scolaire*. Paris: Editions Sociales Francaises.
- DeVoe, J.F. & Kaffenberger, S. (2005). *Student Reports of Bullying: Results from the 2001 School Crime Supplement to the National Crime Victimization Survey (NCES 2005-310)*. Department of Education, National Center for Education Statistics, Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- *Encyclopedia of Violence, Peace, and Conflict*, (1999). Vol 2, London: Academic Press

- Jemieson, L.M., Surren, A. & Knapp, I. (2000). A competency analysis of low enforcement training and it's linkage to recreation as intervention in youth crime prevention. *Journal Criminal Justice*. Z.8. Pergamon. Indiana: Bloomington.
- Lee, C. (2006). *Preventing Bullying in Schools. A Guide for Teachers and Other Professionals*. London: Paul Chapman Publishing.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. London: Jessica Kingsley.
- Rigby, K. (2008β). *Children and Bullying. How Parents and Educators Can Reduce Bullying at Scholl*. USA: Blackwell Publishing.
- Smith, P.K. & Sharp, S. (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives*. London: Routledge.
- Sullivan, K.Cleary, M. & Sullivan, G. (2007). *Bullying in Secondary Schools. What it look like and How to manage it*. London: Paul Chapman Publishing – Corwin Press.

Ξενογλωσση Αρθρογραφία

- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8- to 12- year-old Greek school children. *Aggressive Behavior*, 26, 49-56.
- Beran, T. & Li, Q. (2007). The Relationship betwwn Cyberbullying and Schol bullying. *Journal of Student Wellbeing*, 1 (2) 15, 33.
- Berthold, K. A., & Hoover, J. H. (2000). Correlates of bullying and victimization among intermediate students in the midwestern USA. *School Psychology International*, 21, 65–78. Björkovist, K., Ekman, K. & Lagerspetz (1982). Bullies and victims: Their ego picture, ideal ego picture and normative ego picture, *Scandinavian Journal of Psychology*, 23, 307-313.
- Craig, W.M. & Pepler, D.J. (1997). Observations of bullying and victimization in the school yard. *Canadian Journal of School Psychology*, 13, 41-59.

- Espelage, D. & Swearer, S. (2003). Research on School Bullying and Victimization: What Have WE Learned and Where Do We Go from Here? [Mini-Series]. *School Psychology, 32* (3), 365-383.
- Farrington, D.P. (1993). Understanding and Preventing bullying. In M. Tonny and N.Morris (eds) *Crime and Justice 17*. Chicago: University of Chicago Press.
- 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.
- Hoover, J. H., Oliver,R.,&Hazler, R. J. (1992). Bullying: Perceptions of adolescent victims in the midwestern USA. *School Psychology International, 13*, 516.
- Kochenderfer, B. & Ladd, G.W. (1996). Peer Victimitation: Cause or Consequenses of School Mal-adjustment. *Child Development 67*, 1305-1317.
- Nansel, T. R., Overpeck, M. D., Pilla, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among U.S. youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association, 285*, 2094–2100
- Pateraki, L. & Houndoumadi, (2001) A. Bullying Among Primary School Children in Athens, Greece. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology, 21*(2), 167-175.
- Salmivalli, C., Huttunen, A., & Lagerspetz, K. (1997). Peer networks and bullying in schools. *Scandinavian Journal of Psychology, 38*, 305–312.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: implications for interventions. *Journal of Adolescence, 22*, 453-459.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist K., Österman, K. & Kaukiainen A. (1996) Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status within the Group. *Aggressive Behavior, 22*, 1-15.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S. & Robinson, D. (1994). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *British Medical Journal 313*, 17-19.

Αρχαίοι συγγραφείς

- Αισχύλος, *Προμηθεύς Δεσμώτης* (1991), (μετάφραση-σχόλια- εισαγωγή Τοπούζης), Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Πλάτων, *Πολιτεία*, 1992 (μτφ Φιλολογική Ομάδα Κάκτου), Κάκτος, Αθήνα

Χρήσιμο υλικό από το Διαδίκτυο

- Γιαννοπούλου, Ι. Γ. & Τσομπανόγλου Γ.Ο. (2003). Νεανική Παραβατικότητα στην Ελλάδα. (<http://www.encephalos.gr/full/42-2-02g.htm>, ημερομηνία προσπέλασης 03/12/2014).
- Αυγουστάτος, Γ. (2009) Νεανική παραβατικότητα, (<http://psycosynthesis.blogspot.gr/2009/09/blog-post.html>, ημερομηνία προσπέλασης 01/12/2014).
- Belsey, B. (2006). Cyberbullying: An emerging threat to the always on generation. (http://cyberbullying.ca/pdf/feature_dec2005.pdf, ημερομηνία προσπέλασης 26/09/2014).
- Διαμαντοπούλου, Τ. CYBERBULLYING (Διαδικτυακός εκφοβισμός) (http://www.kede.org/userfiles/file/CYBER%20BULLYING%20TETA%20DIAMANTOPOULOU%2015_10_2011.pdf, ημερομηνία προσπέλασης 05/12/1984).
- Europe's Antibullying Campaign. (2012). Ευρωπαϊκή Έρευνα για το φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού. http://www.e-abc.eu/files/1/PDF/Research/School_Bullying_Greek.pdf, ημερομηνία προσπέλασης, (04/09/2014)
 - Καραβόλτσου, Α. (2013). Σχολικός Εκφοβισμός. Συνοπτικό Εγχειρίδιο Αντιμετώπισης Σχολικού Εκφοβισμού Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. (<http://www.keda.gr/eclass/modules/document/file.php/TED118/%CE%95%CE%B3>

[%CF%87%CE%B5%CE%B9%CF%81%CE%AF%CE%B4%CE%B9%CE%BF%20%CE%91%CE%BD%CF%84%CE%B9%CE%BC%CE%B5%CF%84%CF%8E%CF%80%CE%B9%CF%83%CE%B7%CF%82%20%CE%A3%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D%20%CE%95%CE%BA%CF%86%CE%BF%CE%B2%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%8D-%CE%9A%CE%B1%CF%81%CE%B1%CE%B2%CF%8C%CE%BB%CF%84%CF%83%CE%BF%CF%85.pdf](#), ημερομηνία προσπέλασης 07/10/2014).

➤ Hinduja, S. & Patchin, J. (2011) Overview of Cyberbullying. (http://people.uwec.edu/patchinj/cyberbullying/white_house_conference_materials_Hinduja&Patchin.pdf, ημερομηνία προσπέλασης 15/10/2014).

➤ Κουράκης. Ν. (2006 α). Περί Βίας. Μορφές, έννοιες, διακρίσεις και έκταση της σύγχρονης βίας. (<http://www.niotho-asfalis.gr/na/meletes3.pdf>, ημερομηνία προσπέλασης 09/09/2014).

➤ Κουράκης. Ν. (2006 β). Έκταση και Ποιότητα της Νεανικής Παραβατικότητας στη Σύγχρονη Ελλάδα. Οι επιπτώσεις από τη δυσλειτουργία των θεσμών. (<http://www.niotho-asfalis.gr/na/meletes15.pdf>, ημερομηνία προσπέλασης 10/09/2014).

➤ Μαυρογιάννης, Δ.Γ. (2003). Παιδική και Εφηβική Παραβατικότητα: Παθογενή Αίτια Αποδόμησης της Θεσμικής Κοινωνικοποίησης και Επιπτώσεις Εξωγενών Παραγόντων. (www.elesme.gr/elesmegr/periodika/t36/t36_12.htm, ημερομηνία προσπέλασης 01/09/2014).

➤ Νικολάου, Σ. (2004). Η Βία, η Επιθετική Συμπεριφορά και η Τηλεοπτική επίδραση (<http://journal.primedu.uoa.gr/greek/ISSUE1/html/nikolaou.html>, ημερομηνία προσπέλασης, 10/12/2014).

➤ Παπαχρήστου, Κ. & Μαυροκεφαλίδου, Ε. Σχολική Βία και Πολυπολιτισμικότητα: Η Αναγκαιότητα Διαπολιτισμικών Παρεμβάσεων (http://www.pdeamth.gr/paratiritiriovias/images/file2014/sxol_via_pol.pdf, ημερομηνία προσπέλασης 06/12/2014).

➤ Σεμεντεριάδης, Θ., Παπαθανασίου, Γ. & Ευαγγέλου Μ. (2014). Διαδικτυακός εκφοβισμός και νέοι. (<http://www.vipapharm.com/greek/free-online-journals/education/education-articles/papathanasiou-sementeriadis->

- [euaggelou/papathanasiou-sementeriadis-euaggelou-cyberbullying-young-people.htm](http://euaggelou.papathanasiou-sementeriadis-euaggelou-cyberbullying-young-people.htm), ημερομηνία προσπέλασης 16/09/2014).
- Σμυρνάκης, Ν. Η Άσκηση Βίας στο Πλαίσιο της Οργανωμένης Κοινωνίας. Ελληνική Εταιρεία Ηθικής. (<http://www.ethics.gr/content.php?id=30>, ημερομηνία προσπέλασης 15/01/2015).
 - Φροσύνης, Α., Λάμπης, Σ. & Μπούκικας, Κ. (2008). Ο ρόλος του σχολείου στην πρόληψη του φαινομένου της παιδικής επιθετικότητας. (www.prevention.gr/images/uploads/Rolos_tou%2520Sxoleiou_sthn_prolipsi_epithetico.doc, ημερομηνία προσπέλασης, 05/09/2014).
 - Χαραλάμπους, Ε. Βία και Κοινωνική Δικαιοσύνη. Ελληνική Εταιρεία Ηθικής. (<http://www.ethics.gr/content.php?id=23>, ημερομηνία προσπέλασης 15/01/2015).
 - Ένας στους τρεις μαθητές στην Ελλάδα έχει πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού. (<http://news247.gr/eidiseis/koinonia/enas-stoys-treis-mathhtes-sthn-ellada-exei-pesei-thuma-sxolikou-ekfovismou.2106433.html>, ημερομηνία προσπέλασης 09/09/2014).
 - tabby in internet. Ηλεκτρονικός Εκφοβισμός. Εγχειρίδιο για Εκπαιδευτικούς. (http://gre.tabby.eu/uploads/1/6/8/6/16865702/booklet_gre.pdf, ημερομηνία προσπέλασης, 24/12/2014).
 - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σχολικό εκφοβισμό. (2014). (<http://sciencearchives.wordpress.com/2014/03/16/%CE%BF-%CF%81%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CF%82-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C/>, ημερομηνία προσπέλασης 26/11/2014).
 - Οι κύριοι σκοποί λειτουργίας της Ε.Ψ.Υ.ΠΕ. (<http://www.epsype.gr/index.php/el/%CF%80%CE%BF%CE%B9%CE%BF%CE%B9-%CE%B5%CE%B9%CE%BC%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B5/%CE%B1%CF%80%CE%BF%CF%83%CF%84%CE%BF%CE%BB%CE%AE.html>, ημερομηνία προσπέλασης, 16/11/2014).
 - Παρατηρητήριο για την πρόληψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού (<http://www.pdeamth.gr/paratiritiriovias/>, ημερομηνία προσπέλασης, 16/11/2014).

➤ Ο Συνήγορος του Παιδιού. (<http://www.0-18.gr/>, ημερομηνία προσπέλασης, 17/11/2014).

*Πηγή εικόνας εξωφύλλου: (<http://gym-aigin.pie.sch.gr/?tag=bullying>, ημερομηνία προσπέλασης 12/12/2014).