

## ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ, ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ: ΟΤΑΝ ΟΙ ΕΛΠΙΔΕΣ ΧΑΝΟΝΤΑΙ ΚΑΙ Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΤΑΡΡΕΕΙ

Ασημόπουλος Χάρης<sup>1</sup>

### Περίληψη

*Ο εκφοβισμός μεταξύ των μαθητών στο σχολείο αποτελεί υπαρκτό πρόβλημα στα σχολεία της χώρας και είναι ένας από τους πλέον σοβαρούς παράγοντες κινδύνου της ψυχοσυναισθηματικής εξέλιξης των παιδιών.*

*Το πρόβλημα αναλύεται στο άρθρο σχετικά με τον ορισμό, τις μορφές που εκδηλώνεται και την συχνότητα που εμφανίζεται, σχετικά με τους αιτιολογικούς παράγοντες εκδήλωσής του, τις επιπτώσεις που έχει στην ψυχοκοινωνική υγεία των μαθητών και σχετικά με τις παρεμβάσεις της σχολικής κοινωνικής εργασίας για την πρόληψη και την αντιμετώπισή του.*

*Σκοπός της σχολικής κοινωνικής εργασίας ως προς την πρόληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών είναι η ελαχιστοποίηση των παραγόντων κινδύνου, η ενίσχυση των προστατευτικών παραγόντων και η πρόσβαση των εμπλεκομένων σε πηγές υποστήριξης.*

**Λέξεις Κλειδιά:** Εκφοβισμός- Θυματοποίηση - Σχολείο - Πρόληψη και Αντιμετώπιση - Σχολική Κοινωνική Εργασία

### Εισαγωγή

Η κοινωνική εργασία στο σχολείο σκοπεύει στην υποστήριξη της ψυχοκοινωνικής εξέλιξης των μαθητών, στην ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων και στην ενδυνάμωση της ψυχικής τους ανθεκτικότητας. Για να κατορθώσουν να επιτύχουν το σκοπό αυτό οι σχολικοί κοινωνικοί λειτουργοί, όπως αναφέρει ο Constable (2009), παρεμβαίνουν στο πεδίο όπου συναντιούνται και εμπλέκονται μεταξύ τους τα παιδιά, οι οικογένειες, τα σχολεία και οι κοινότητες. Επισημαίνεται έτσι η ολιστική οικολογική προοπτική που προσδιορίζει το πλαίσιο της κοινωνικής εργασίας στο σχολείο και που αποτελεί την απαραίτητη θεωρητική βάση για τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση του έργου της.

---

1. Επίκουρος Καθηγητής Κοινωνικής Εργασίας, Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, ΤΕΙ Αθήνας.

Οι παρεμβάσεις των σχολικών κοινωνικών λειτουργών ειδικότερα αφορούν σε ψυχοκοινωνικές εκτιμήσεις και αξιολογήσεις μαθητών, ατομική συμβουλευτική, ομαδική συμβουλευτική, παρεμβάσεις σε καταστάσεις κρίσης, συμβουλευτική γονέων και συμβουλευτική εκπαιδευτικών, σχεδιασμό και ανάπτυξη προγραμμάτων πρόληψης και προαγωγής της ψυχοκοινωνικής υγείας των παιδιών. Ο στόχος αυτών των παρεμβάσεων είναι η ενίσχυση των προστατευτικών παραγόντων και η αντιμετώπιση των παραγόντων κινδύνου για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

Από τους πλέον σοβαρούς παράγοντες κινδύνου για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών στα σχολεία, που θεωρείται και από τα μεγαλύτερα σύγχρονα σχολικά προβλήματα, είναι ο εκφοβισμός μεταξύ των μαθητών. Οι επιπτώσεις που έχει στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και εξέλιξη των παιδιών είναι πολλές και καθοριστικές, οι οποίες εάν δεν διαγνωσθούν και δεν αντιμετωπισθούν έγκαιρα έχουν κακή πρόγνωση. Η συχνότητα του εκφοβισμού είναι μεγάλη και απασχολεί πολλούς μαθητές, τους γονείς τους, τους εκπαιδευτικούς, αλλά και τους κοινωνικούς λειτουργούς που εργάζονται σε σχολικά πλαίσια ή που συνεργάζονται με αυτά από την υπηρεσία τους όπως συμβαίνει πιο συχνά στη χώρα μας.

Το κρίσιμο αυτό σχολικό πρόβλημα αναλύεται στη συνέχεια και ειδικότερα σχετικά με τον ορισμό, τις μορφές που εκδηλώνεται και τη συχνότητα που εμφανίζεται, σχετικά με τους αιτιολογικούς παράγοντες εκδήλωσής του, τις επιπτώσεις που έχει στην ψυχοκοινωνική υγεία των μαθητών και σχετικά με τις παρεμβάσεις της σχολικής κοινωνικής εργασίας για την πρόληψη και την αντιμετώπισή του.

## **1. Ο εκφοβισμός μεταξύ των μαθητών**

Ο εκφοβισμός είναι μορφή επιθετικότητας που χρησιμοποιείται καταστροφικά ή σαδιστικά από μαθητές προς συμμαθητές τους. Είναι μία κατάσταση κατά την οποία σύμφωνα με τον Olweus (1994: 1173) «ένα παιδί εκτίθεται επανειλημμένα και για αρκετό διάστημα σε αρνητικές ενέργειες, εκ μέρους ενός ή περισσότερων μαθητών». Βασικά χαρακτηριστικά του εκφοβισμού είναι το εσκεμμένο της πράξης, το απρόκλητο, το αδικαιολόγητο και άδικο, το επαναλαμβανόμενο, το ότι ασκείται από ένα ισχυρότερο μαθητή (δράστης, θύτης) προς ένα ασθενέστερο (θύμα), το ότι έχει στόχο να προκαλέσει φόβο, ανησυχία και πόνο, ότι το ισχυρότερο παιδί αντλεί από την πράξη του κάποιο όφελος (ευχαρίστηση, κύρος, απόκτημα) και ότι το ασθενέστερο παιδί δεν μπορεί να υπερασπιστεί τον εαυτό του.

Εκδηλώνεται με διάφορες μορφές, που διακρίνονται σύμφωνα με τη φύση της πράξης σε

σωματικό, λεκτικό και ψυχολογικό, ρατσιστικό, σεξουαλικό, κοινωνικό και ηλεκτρονικό εκφοβισμό (Olweus, 1993, Cowie and Jennifer, 2008, Rigby, 2008). Οι ενήλικοι τείνουν να αξιολογούν ως εκφοβισμό ό,τι έχει σχέση με τη σωματικής μορφής βία, υποτιμώντας και παραγνωρίζοντας τις υπόλοιπες μορφές του, σε αντίθεση με τους μαθητές που φαίνεται ότι έχουν μία περισσότερο ολοκληρωμένη αντίληψη για το πρόβλημα και τις μορφές του (Bauman and Del Rio, 2006, Asimopoulos et al, 2013, Ασημόπουλος και συν, 2008, Ellis and Shute, 2007). Γενικά, φαίνεται ότι οι διαφορετικές ομάδες της σχολικής κοινότητας δίνουν με διαφορετικό τρόπο σημασία στην έννοια του εκφοβισμού (Smith et al, 2002, Naylor et al, 2006).

Ο εκφοβισμός είναι ομαδικό φαινόμενο που εμπλέκει συνολικά το σχολείο ως οργανισμό. Το γεγονός αυτό προσδιορίζεται από τα εγγενή χαρακτηριστικά της φύσης του εκφοβισμού που αφορούν στη συλλογικότητα του φαινομένου και στο ότι βασίζεται στις κοινωνικές σχέσεις της ομάδας (Lagerspetz et al, 1982). Δηλαδή, δεν αφορά απλά και μόνο στο ρόλο του θύματος και του θύτη, αλλά και όλους όσους βρίσκονται παρόντες και παρατηρούν τι εξελίσσεται ή γνωρίζουν την ύπαρξή του. Οι Salmivalli et al (1996) με σκοπό τον προσδιορισμό των ρόλων που παίρνουν οι μαθητές εκφοβισμού στα σχολεία ανέπτυξαν την Κλίμακα Συμμετοχικού Ρόλου (Participant Role Scale) στην οποία περιγράφουν 50 συμπεριφορές που ένας μαθητής μπορεί να εκδηλώσει όταν συμβεί ένα περιστατικό εκφοβισμού. Η έρευνά τους έδειξε ότι υπάρχουν πολλοί και διαφορετικοί ρόλοι που υιοθετούνται από τους μαθητές. Ειδικότερα, φάνηκε ότι στα περιστατικά εκφοβισμού στα σχολεία από τους μαθητές αναλαμβάνονται οι εξής ρόλοι: του παιδιού που δέχεται τον εκφοβισμό, του θύματος, των υπερασπιστών του θύματος, των αμέτοχων παρατηρητών, των παιδιών που ασκούν τον εκφοβισμό, των θυτών, των βοηθών των θυτών και των ενισχυτών των θυτών. Ο ρόλος των μαθητών παρατηρητών θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικός στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Ακόμα και αν δεν συμμετέχουν ενεργά σε περιστατικά εκφοβισμού, οι παρατηρητές μπορεί με τη στάση τους ή να απαξιώνουν το γεγονός, να το αποδυναμώνουν και έτσι να περιορίζουν τη συχνότητα και την ένταση του φαινομένου ή να δίνουν το μήνυμα ότι αυτό που συμβαίνει είναι αποδεκτό και έτσι να το ενισχύουν.

## 2. Επιδημιολογικά δεδομένα

Το πρόβλημα του εκφοβισμού έχει διεθνή διάσταση και παρατηρείται σε όλες τις χώρες. Έκθεση του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας (Π.Ο.Υ.) σχετικά με την υγεία και την ποιότητα ζωής των παιδιών σχολικής ηλικίας στις χώρες της Ευρώπης (WHO, 2010) δείχνει ότι η θυματοποίηση από εκφοβισμό μεταξύ των παιδιών ηλικίας 11 ετών στις διάφορες χώρες της Ευρώπης κυμαίνεται από 2% έως 27% στα κορίτσια και από 5% έως

32% στα αγόρια. Μικρότερα ποσοστά εμφανίζει η Αρμενία, ενώ μεγαλύτερα η Λιθουανία. Τα ποσοστά θυματοποίησης από εκφοβισμό που εμφανίζονται στην Ελλάδα, σύμφωνα με την έκθεση αυτή, είναι 7% στα κορίτσια και 8% στα αγόρια. Συγκριτικά με τις άλλες χώρες της Ευρώπης, η Ελλάδα κατέχει την 6<sup>η</sup> θέση με τα χαμηλότερα ποσοστά θυματοποίησης στο σύνολο των 38 χωρών στις οποίες αναφέρεται αυτή η έκθεση του Π.Ο.Υ. Το γεγονός αυτό δείχνει ότι στη χώρα μας το πρόβλημα του εκφοβισμού δεν είναι τόσο οξύ όσο σε άλλες χώρες της Ευρώπης. Όμως, το ανησυχητικό για τη χώρα μας είναι ότι τα τελευταία έτη ο εκφοβισμός εμφανίζει αυξητική τάση, σύμφωνα με τα αποτελέσματα σχετικών ερευνών.

Τα δεδομένα έρευνας των Γιαννακοπούλου και συν. (2010) σε δημοτικά σχολεία στην Αθήνα και τη Θράκη έδειξε ότι το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων ανέρχεται στο 7,87 % του συνόλου των μαθητών και το ποσοστό των μαθητών-θυτών (αυτών που εκφοβίζουν άλλους μαθητές) στο 5,61 %. Πρόσφατη έρευνα, ίδιας μεθοδολογίας με την προαναφερόμενη, που πραγματοποιήθηκε σε τυχαίο και αντιπροσωπευτικό δείγμα 35 δημοτικών σχολείων του Ν. Αττικής με τη συμμετοχή 2628 μαθητών εκ των οποίων 1306 αγόρια και 1322 κορίτσια, έδειξε ότι τα θύματα ανέρχονται σε ποσοστό 15,6% του συνόλου των μαθητών (13,7% θύματα και 1,9% θύματα/θύτες) και τα παιδιά που ασκούν εκφοβισμό και βία σε συμμαθητές τους στο 3,5% (Ασημόπουλος και συν, 2013). Γενικά, όλα τα δεδομένα για την Ελλάδα δείχνουν ότι η συχνότητα του προβλήματος στη χώρα είναι σημαντική και συνεπώς χρήζει προσοχής και συστηματικής αντιμετώπισης. Εάν τα ποσοστά μετατραπούν σε απόλυτους αριθμούς, φαίνεται ότι ο εκφοβισμός ως μορφή ενδοσχολικής βίας απασχολεί χιλιάδες παιδιά στα σχολεία, εκ των οποίων τα μισά υποφέρουν δίκως να περιμένουν βοήθεια από κανένα (Γιαννακοπούλου και συν., 2010), καθώς μετατρέπονται σε σιωπηλά θύματα κάτω από το καθεστώς του φόβου αντεκδίκησης από τους θύτες τους.

Σχετικά με την ηλικία εμφάνισης του εκφοβισμού, οι έρευνες δείχνουν ότι ο εκφοβισμός και η βία μεταξύ των μαθητών αρχίζουν από την προσχολική αγωγή στο νηπιαγωγείο, γεγονός που έχει σχέση με την περιορισμένη ενσυναίσθηση που έχουν αναπτύξει τα μικρά παιδιά. Η ενσυναίσθηση είναι η δυνατότητα που έχει το άτομο να αναγνωρίζει και να κατανοεί τη θέση, το συναίσθημα ή την κατάσταση κάποιου άλλου. Γενικά, έχει φανεί ότι τα παιδιά που έχουν αναπτύξει ενσυναίσθηση, σπάνια ασκούν βία και εκφοβίζουν άλλα παιδιά (Farley, 1999). Έρευνα των Ψάλτη και συν (2012) σε παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία στην Β. Ελλάδα έδειξε ότι από το σύνολο των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα το 42,2% των παιδιών έχουν δεχθεί εκφοβισμό, το 21,5% των παιδιών έχει ασκήσει εκφοβισμό και το 35,6% των παιδιών δεν έχουν εμπλοκή. Σύμφωνα με τους

ερευνητές, αυτά τα υψηλά ποσοστά επιβεβαιώνουν τα δεδομένα της διεθνούς βιβλιογραφίας ότι οι εμπειρίες θυματοποίησης είναι πιο συχνές μεταξύ των μαθητών μικρότερης ηλικίας. Τα περιστατικά εκφοβισμού συνεχίζουν μετά στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο με πτωτική τάση και μειώνονται στο Λύκειο, όπου συμβαίνουν όμως περιστατικά μεγαλύτερης έντασης και σοβαρότητας (Boulton et al, 2001).

Σχετικά με το ρόλο του φύλου στον εκφοβισμό, παρατηρείται ότι τα αγόρια εμπλέκονται περισσότερο σε περιστατικά, ιδιαίτερα σωματικού εκφοβισμού, σε σύγκριση με τα κορίτσια, που εμπλέκονται σε μικρότερο βαθμό και τα οποία κυρίως αναμειγνύονται σε περιστατικά λεκτικού και κοινωνικού εκφοβισμού (Cowie and Jennifer, 2008). Ειδικότερα, τα αγόρια εμπλέκονται σε περιστατικά βίας σε σχέση με τα κορίτσια σε αναλογία τρία προς ένα (3/1). Δεδομένου ότι η θυματοποίηση είναι μία κοινωνική εμπειρία, οι κοινωνικοί παράγοντες φαίνεται να καθορίζουν σε πολλά τους τρόπους και τις μορφές εκδήλωσης του εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών. Οι διαφορές που παρατηρούνται σε σχέση με το φύλο φαίνεται να είναι το αποτέλεσμα παραγόντων αυτού του είδους και ειδικότερα του τι αναμένεται κοινωνικά από τα αγόρια και τι από τα κορίτσια, καθώς και από την κοινωνική μάθηση σε σχέση με το φύλο.

### 3. Αιτιολογικοί παράγοντες

Το φαινόμενο του εκφοβισμού είναι πολυπαραγοντικής αιτιολογίας. Έχει φανεί ότι στην εκδήλωσή του συμβάλλει η δυναμική αλληλεπίδραση διαφόρων ατομικών και περιβαλλοντικών παραγόντων (Olweus, 1993, Rigby, 2008, Cowie and Jennifer, 2008). Ειδικότερα, ρόλο παίζουν τα ατομικά χαρακτηριστικά των παιδιών (ιδιοσυγκρασία, εξελικτική πορεία, τραυματικές εμπειρίες κ.α.), τα χαρακτηριστικά του οικογενειακού τους περιβάλλοντος (πολύ αυστηρές ή ελαστικές μέθοδοι ανατροφής, πρότυπα επιθετικής συμπεριφοράς, βία ανάμεσα στους γονείς ή από τους γονείς προς τα παιδιά, ανασφαλής δεσμός του παιδιού με τους γονείς, κ.α.), διάφορες πλευρές του σχολικού περιβάλλοντος και κοινωνικοί παράγοντες (οι στάσεις απέναντι στη βία, η προβολή της βίας από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, καθώς και γενικότερα κοινωνικά προβλήματα).

Ειδικότερα, οι ατομικοί αιτιολογικοί παράγοντες του εκφοβισμού αφορούν στα ατομικά χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων. Σύμφωνα με τον Olweus (1993) και τον Rigby (2008) τα παιδιά θύματα τείνουν να είναι πιο αδύναμα από τους συνομηλίκους, να έχουν πιο χαμηλή αυτοεκτίμηση, να είναι μη διεκδικητικά, δεν διαθέτουν πλούσιες κοινωνικές δεξιότητες, είναι εσωστρεφή, αγχώδη, ανασφαλή, παθητικά και αποτραβηγμένα, τείνουν να μη διαθέτουν ομαδική νοοτροπία και να δυσκολεύονται να επιβληθούν στην ομάδα των συνομηλίκων, δεν είναι ανταγωνιστικά, τους λείπει η αυτοκυριαρχία, σχετίζονται

καλύτερα με τους ενήλικους και είναι μοναχικά και απομονωμένα. Αντίστοιχα, τα παιδιά θύτες τείνουν να είναι πιο δυνατά από τους συμμαθητές τους, έχουν ανάγκη να υποτάσσουν τους άλλους, είναι παρορμητικά και οξύθυμα, αντιδραστικά προς τους ενήλικους, είναι συχνά ασυνεπή στη συμπεριφορά τους, δεν έχουν ενσυναίσθηση και δεν νοιώθουν τύψεις για αυτά που κάνουν και είναι χειριστικά και ικανά να ξεφεύγουν από δύσκολες καταστάσεις. Επίσης, η διαφορετικότητα εξαπτίας ειδικών αναγκών και αναπηρίας αποτελεί σοβαρό παράγοντα κινδύνου θυματοποίησης. Έχει φανεί ότι τα παιδιά με ειδικές ανάγκες γίνονται θύματα βίας, τρεις και τέσσερις φορές συχνότερα από ό,τι τα υπόλοιπα παιδιά (Nabuzka and Smith, 1993, Knox and Conti-Ramsden, 2003).

Το οικογενειακό περιβάλλον φαίνεται ότι αποτελεί ισχυρό αιτιολογικό παράγοντα του εκφοβισμού. Σχετικά, ο Olweus (1993) αναφέρει ορισμένους οικογενειακούς παράγοντες που παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη επιθετικών πρότυπων συμπεριφοράς εκ μέρους του παιδιού. Σε αυτούς συμπεριλαμβάνει τη συναισθηματική στάση των γονέων προς το παιδί (τρυφερότητα, συναισθηματική εμπλοκή, κ.α.), την ανοχή ή τη σαφή οριοθέτηση εκ μέρους των γονέων στην επιθετική συμπεριφορά του παιδιού, τη χρήση ή όχι από τους γονείς βίαιων ποινών και την ανασφάλεια που δημιουργείται στο παιδί από έντονες συγκρουσιακές σχέσεις του γονικού ζευγαριού. Επίσης από έρευνες, έχει φανεί ότι η επιθετική συμπεριφορά των παιδιών προς τους συνομηλίκους συνδέεται άμεσα με επιθετικότητα των γονέων (Schneider, 2000), ότι τα υπερπροστατευμένα παιδιά θυματοποιούνται πιο συχνά από τα υπόλοιπα (Olweus, 1993) και ότι τα παιδιά, τόσο τα θύματα όσο και οι θύτες, τείνουν να χαρακτηρίζουν τους γονείς τους ως αυταρχικούς, τιμωρητικούς και με τάσεις διαφωνίας μεταξύ τους (Baldry and Farrington, 1998).

Οι σχολικοί παράγοντες ενίσχυσης του εκφοβισμού αφορούν στην ανεπαρκή εποπτεία στα σχολεία, στο συνωπισμό των μαθητών σε μικρούς χώρους, σε ελλείψεις προσωπικού, στο φτωχό ερεθισμάτων σχολικό περιβάλλον, στις ηθικές αξίες του σχολείου, στο ψυχολογικό κλίμα της τάξης και στην υπερβολική χρήση της τιμωρίας και της αποβολής ως μέσο πειθαρχίας. Επίσης, ο εκφοβισμός συνδέεται με τη μεγάλη και μονομερή έμφαση που δίνεται στην ακαδημαϊκή επιτυχία, καθώς οδηγεί στο να εκλαμβάνεται η σχολική επιτυχία ως σημαντικός δείκτης της αυτοεκτίμησης ενός παιδιού, με αποτέλεσμα ο μαθητής που αποτυγχάνει να νοιώθει ανεπαρκής, να οργανώνει αρνητική ταυτότητα και να οδηγείται σε συμπεριφορές βίας και επιθετικότητας στο σχολικό περιβάλλον. Έρευνες έχουν δείξει ότι ο εκφοβισμός, και ειδικά η σωματική βία, σε σχολεία όπου η αίσθηση φροντίδας για τους άλλους είναι αναπτυγμένη είναι πολύ σπάνιος και ότι η ένταση του εκφοβισμού και η θυματοποίηση είναι χαμηλότερες σε

τάξεις που οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για τα συναισθήματα των παιδιών και δεν τα καταπιέζουν με άχρηστους κανόνες (Rigby, 2008).

Οι κοινωνικοί αιτιολογικοί παράγοντες αφορούν καταρχήν στις κυρίαρχες κοινωνικές στάσεις προς τον εκφοβισμό. Φαίνεται ότι στους ενήλικους επικρατούν λανθασμένες αντιλήψεις σχετικά με τον εκφοβισμό μεταξύ των παιδιών, γεγονός που επηρεάζει και διαπερνά στη συνέχεια τη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις των ίδιων των παιδιών. Οι Swearer et al (2009) εντοπίζουν σε ορισμένες βασικές λανθασμένες αντιλήψεις για τον εκφοβισμό που κυριαρχούν ως σχετικοί κοινωνικοί μύθοι. Πρώτος μύθος είναι ότι ο εκφοβισμός αφορά και περιορίζεται αποκλειστικά μεταξύ του θύτη και του θύματος. Δεύτερος μύθος είναι ότι ο σωματικός εκφοβισμός έχει μεγαλύτερες επιπτώσεις από τον ψυχολογικό, τον κοινωνικό ή τον ηλεκτρονικό. Τρίτος μύθος είναι ότι ο εκφοβισμός μεταξύ των παιδιών είναι μέρος της φυσιολογικής αναπτυξιακής διαδικασίας, 'τα παιδιά έτσι μεγαλώνουν'. Τέταρτος μύθος είναι ότι το θύμα προκαλεί το θύτη και αυτό είναι δυνατόν εν μέρει να τον δικαιολογεί. Πέμπτος μύθος είναι ότι το θύμα πρέπει να ανταποδώσει στο θύτη γιατί μόνο αν τον αντιμετωπίσει θα σταματήσει ο εκφοβισμός. Έκτος μύθος είναι ότι οι ενήλικοι δεν πρέπει να ενθαρρύνουν το 'κάρφωμα' μεταξύ των παιδιών. Στην πραγματικότητα: ο εκφοβισμός είναι φαινόμενο με δυναμικό ομαδικό χαρακτήρα, όλες οι μορφές του είναι εξίσου σοβαρές από την άποψη των επιπτώσεων, αφορά σε μία παθολογική μορφή επιθετικότητας που χρησιμοποιείται καταστροφικά και σαδιστικά σε βάρος των άλλων, είναι η εκδήλωση απρόκλητης και εσκεμμένης επιθετικής συμπεριφοράς από τον θύτη στο θύμα, αν το θύμα ανταποδώσει θα είναι σε μεγάλο κίνδυνο να υποστεί τις επιπτώσεις κάθε είδους αντεκδίκησης από τον θύτη και τέλος, οι ενήλικοι θα πρέπει να κάνουν ό,τι είναι δυνατόν ώστε να σπάει η συνομωσία σιωπής που επιβάλλει ο θύτης στο θύμα του.

Επίσης, οι κοινωνικοί αιτιολογικοί παράγοντες του εκφοβισμού αφορούν και στην προβολή της βίας από τα Μ.Μ.Ε. Η αυξημένη έκθεση των παιδιών σε προβολή σκηνών βίας από την τηλεόραση και τον κινηματογράφο δημιουργεί οικειότητα στη βία και αυξάνει τον κίνδυνο εκδήλωσης επιθετικών τρόπων έκφρασης.

Επιπλέον, έχει φανεί ότι και μεγάλα κοινωνικά προβλήματα, όπως η μετανάστευση, ο ρατσισμός ή η οικονομική κρίση, παίζουν σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση της εκδήλωσης του εκφοβισμού. Ενδεικτικά, στην περίπτωση της οικονομικής κρίσης που αντιμετωπίζει η χώρα, τα προβλήματα που βιώνουν οι γονείς εξαιτίας της (επαγγελματική ανασφάλεια, ανεργία, απώλεια εισοδήματος, απώλεια αυτοεκτίμησης, καθώς και άλλες απώλειες) λειτουργούν ως παράγοντες που επηρεάζουν την ψυχική κατάσταση των γονέων ατομικά, και στη συνέχεια την οικογενειακή συναισθηματική ατμόσφαιρα. Τα παιδιά διαισθάνονται

με ασυνείδητο τρόπο αυτές τις αλλαγές από την ατμόσφαιρα, επηρεάζονται ψυχικά, ανησυχούν και φοβούνται. Συνήθως μένουν μόνα τους με αυτά τα συναισθήματα καθώς οι γονείς δεν τους μιλούν για αυτά που συμβαίνουν, εξαιτίας της δυσθυμίας και της θλίψης τους, καθώς και από μία κακώς εννοούμενη προστασία των παιδιών δια της σιωπής. Τα παιδιά διαχειρίζονται τα δύσκολα αυτά συναισθήματα και τον ψυχικό πόνο με το να τα μετουσιώνουν σε πράξεις, μέσω της εκδραμάτισης, τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο (Αναγνωστόπουλος και Σουμάκη, 2012). Οι πράξεις είναι δυνατόν να αφορούν τόσο σε επιθετικές καταστροφικές ενέργειες προς τον ίδιο τους τον εαυτό, με αποτέλεσμα την κατάθλιψη, όσο και προς τους άλλους και το περιβάλλον, με αποτέλεσμα την άσκηση εκφοβισμού.

#### 4. Ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις

Οι συνέπειες του εκφοβισμού στα παιδιά είναι πολλές, σοβαρές και καθοριστικές για την ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη και εξέλιξη, τόσο για τα θύματα, τους θύτες και τα θύματα-θύτες όσο και για τους παρατηρητές. Οι επιπτώσεις είναι σωματικές, ψυχικές και κοινωνικές και έχει φανεί ότι εάν δεν διαγνωσθούν και δεν αντιμετωπισθούν έγκαιρα έχουν κακή πρόγνωση.

Τα θύματα του εκφοβισμού, σύμφωνα με τα δεδομένα διαφόρων ερευνών, κινδυνεύουν να εκδηλώσουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, αγχώδεις διαταραχές, ψυχοσωματικά προβλήματα (όπως κεφαλαλγίες, κοιλιακά άλγη, κ.α.), σχολική φοβία και άρνηση, μαθησιακές δυσκολίες, κατάθλιψη, αυτοκτονικό ιδεασμό και απόπειρες αυτοκτονίας που ορισμένες από αυτές είναι δυνατόν να έχουν τραγική κατάληξη. Ειδικότερα, οι O'Moore and Kirkham (2001) μελέτησαν τη σχέση της αυτοεκτίμησης και του εκφοβισμού σε παιδιά ηλικίας 8 – 18 ετών. Βρήκαν ότι τόσο τα θύματα όσο και οι θύτες ανέφεραν χαμηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης από ό,τι τα παιδιά που δεν είχαν εμπλακεί σε εκφοβισμό. Οι Schwartz et al (2005) βρήκαν ότι η θυματοποίηση αποτελεί παράγοντα που είναι δυνατόν να οδηγήσει το παιδί σε χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο για μεγάλα χρονικά διαστήματα και με πολλές απουσίες. Το σχολείο βιώνεται από το παιδί που θυματοποιείται σε αυτό σαν ένα κακό σχολείο που δεν του παρέχει καμία ασφάλεια και δεν το προστατεύει. Πολλοί ερευνητές αναφέρουν σημαντική συσχέτιση της θυματοποίησης από εκφοβισμό με αγχώδεις διαταραχές και με μετατραυματική διαταραχή άγχους (Hawker and Boulton, 2000, Roth et al, 2002, Swearer et al, 2009). Οι Strabstein et al (2006) αναφέρουν ότι ο εκφοβισμός συσχετίζεται και με την ανάπτυξη ψυχοσωματικών προβλημάτων στα παιδιά θύματα, όπως κοιλιακά άλγη, κεφαλαλγίες, κ.α.



Οι Kumpulainen et al (2001) διερεύννησαν τη συχνότητα των ψυχικών διαταραχών σε παιδιά θύματα εκφοβισμού και διέγνωσαν καταθλιπτικές διαταραχές στο 10% των θυμάτων και στο 18% των θυμάτων/θυτών. Ο Olweus (1995) βρήκε ότι τα παιδιά που έπασαν θύματα εκφοβισμού, στην ηλικία των 23 ετών παρουσίαζαν μεγαλύτερα ποσοστά κατάθλιψης, χαμηλής αυτοεκτίμησης και άγχους από ό,τι άτομα που δεν είχαν εμπλακεί σε περιστατικά εκφοβισμού. Οι Kaltiala-Heino et al (1999) μελέτησαν την κατάθλιψη και τον αυτοκτονικό ιδεασμό σε σχέση με τους ρόλους του θύματος, του θύματος/θύτη και του θύτη σε παιδιά ηλικίας 14 – 16 ετών. Βρήκαν ότι τα παιδιά θύματα/θύτες είναι σε υψηλό κίνδυνο να αναπτύξουν αυτοκτονικό ιδεασμό και έπονται οι θύτες και μετά τα θύματα. Επισημαίνεται ότι τα παιδιά που είναι ταυτόχρονα και θύματα και θύτες, τα θύματα που προκαλούν όπως αναφέρονται από τον Olweus (1993), αντιπροσωπεύουν την πλέον υψηλής επικινδυνότητας ομάδα παιδιών να αναπτύξει σοβαρά προβλήματα ψυχοκοινωνικής υγείας. Τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα κατάθλιψης και άγχους συγκρινόμενα με τα παιδιά θύματα και τα παιδιά θύτες εκφοβισμού, καθώς και περισσότερες δυσκολίες στη σχολική τους απόδοση (Swearer et al, 2009).

Επίσης, και τα παιδιά θύτες, αυτά που ασκούν τον εκφοβισμό, σύμφωνα με τα δεδομένα πολλών ερευνών βρίσκονται σε μεγάλο κίνδυνο να στιγματισθούν ως βίαια άτομα, να απομακρυνθούν από το σχολείο και να διακόψουν τη σχολική φοίτηση, να εμφανίσουν τάσεις φυγής από το σπίτι, να αναπτύξουν διάφορες ψυχικές διαταραχές και να εξελιχθούν σε ενήλικους με αντικοινωνική και παραβατική συμπεριφορά. Ειδικότερα, ο Olweus (1993) βρήκε σε διαχρονική έρευνα ότι το 60% των αγοριών που χαρακτηρίστηκαν ως θύτες από την Στ' δημοτικού μέχρι τη Γ' γυμνασίου έως την ηλικία των 24 ετών είχαν τουλάχιστον μία καταδίκη από δικαστήριο εξαπίας παράβασης του νόμου, ενώ οι μισοί από αυτούς είχαν έως και τέσσερις καταδίκες. Οι O'Moore and Kirkham (2001) παρουσιάζουν ερευνητικά δεδομένα που δείχνουν ότι τα παιδιά θύτες, όπως και τα θύματα, έχουν χαμηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης από ό,τι τα παιδιά που δεν έχουν εμπλακεί σε περιστατικά εκφοβισμού. Η Gini (2008) αναφέρει δεδομένα της έρευνάς της που δείχνουν ότι τα παιδιά θύτες σε δημοτικά σχολεία βρίσκονται σε μεγαλύτερο κίνδυνο από τα άλλα παιδιά να εκδηλώσουν υπερκινητικότητα, προβλήματα ύπνου και αίσθημα υπερέντασης σε επίπεδο ψυχοσωματικών προβλημάτων. Οι Kumpulainen et al (2001), που διερεύννησαν τη συχνότητα των ψυχικών διαταραχών σε παιδιά που εμπλέκονται σε εκφοβισμό, διέγνωσαν καταθλιπτικές διαταραχές στο 13% των θυτών.

Όπως φαίνεται, η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός έχουν πολλές και σοβαρές επιπτώσεις τόσο στην υγεία και ψυχική υγεία, όσο και στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του

παιδιού. Σε ορισμένες περιπτώσεις οι συνέπειες είναι ιδιαίτερα επικίνδυνες και είναι δυνατόν να καταλήξουν σε τραγικά αποτελέσματα.

## 5. Προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης του εκφοβισμού

Οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού, όπως φαίνεται από τα προαναφερόμενα, είναι σοβαρές και καθοριστικές για την ψυχοκοινωνική εξέλιξη των παιδιών. Επιπρόσθετα, στη χώρα μας, παρά τη σοβαρότητα των επιπτώσεων του σχολικού εκφοβισμού, παρατηρείται άγνοια για τη διαχείριση του προβλήματος, οι μαθητές θύματα συχνά αντιδρούν με απόσυρση και αποφεύγουν να ζητήσουν βοήθεια από τους ενήλικους και οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται στο να παρεμβαίνουν με συνέπεια και αποτελεσματικά (Ασημόπουλος και συν, 2008).

Για αυτούς τους λόγους, και επειδή τα παιδιά έχουν απόλυτο δικαίωμα για προστασία και ασφάλεια στο σχολικό περιβάλλον, η συστηματική πρόληψη και αντιμετώπιση κάθε μορφής εκφοβισμού και βίας στο σχολείο είναι αναγκαία και απαραίτητη. Τα προγράμματα προληπτικής παρέμβασης και αντιμετώπισης του εκφοβισμού στα σχολεία αποκτούν όλο και μεγαλύτερη σημασία επειδή με άμεσο ή έμμεσο τρόπο εμπλέκονται στη βελτιστοποίηση των δυνατοτήτων και δεξιοτήτων των μαθητών (γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών), στη συναισθηματική τους ευεξία και στη βελτίωση των διαπροσωπικών τους σχέσεων και αλληλεπιδράσεων. Η προαγωγή αυτών των προγραμμάτων στο σχολείο αποτελεί σημαντικό παράγοντα τόσο για τη σχολική επιτυχία όσο και για την ομαλή ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

Διεθνώς, εφαρμόζονται διάφορα προγράμματα πρόληψης του εκφοβισμού, όπως το Πρόγραμμα Πρόληψης του Εκφοβισμού του Olweus (*Olweus Bullying Prevention Programme-OBPP*) (Olweus, 2005), το Πρόγραμμα Αντιμετώπισης του Εκφοβισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση *Bully Busters* (Browning et al, 2005), το Φινλανδικό Πρόγραμμα κατά του Εκφοβισμού *Ki Va* (Karna et al, 2011), το *Mind Matters* πρόγραμμα ολιστικής προσέγγισης για την προαγωγή της ψυχικής υγείας των εφήβων (Wyn et al, 2000) και το Πρόγραμμα Διαμεσολάβησης για την Αντιμετώπιση Συγκρούσεων στο Σχολείο (Burrell et al, 2003), κ.α.

Στην Ελλάδα, σε ένα πολύ μικρό αριθμό σχολείων και σε δοκιμαστικό επίπεδο, έχουν εφαρμοσθεί και εφαρμόζονται: Α) ορισμένες παρεμβάσεις από το «Πρόγραμμα Πρόληψης του Εκφοβισμού του Olweus» (*Olweus Bullying Prevention Programme-OBPP*), Β) το «Πρόγραμμα Διαμεσολάβησης» (*Peer School-Based Mediation*) για την αντιμετώπιση συγκρούσεων στο σχολείο, καθώς και Γ) το «Πρόγραμμα Στοπ στην

Ενδοσχολική Βία» που δημιούργησε η επιστημονική ομάδα της Εταιρείας Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (ΕΨΥΠΕ) και του οποίου η αποτελεσματικότητα έχει ερευνητικά αξιολογηθεί θετικά. Τα προγράμματα αυτά περιγράφονται αναλυτικά στη συνέχεια.

*A) Πρόγραμμα Πρόληψης του Εκφοβισμού του Olweus  
(Olweus Bullying Prevention Programme - OBPP)*

Εφαρμόστηκε από τον D. Olweus στη Νορβηγία το 1983 και στη συνέχεια σε άλλες χώρες της Ευρώπης και της Αμερικής. Εστιάζει στους μαθητές, παρεμβαίνοντας όμως σε τρία επίπεδα οργάνωσης: του σχολείου - της τάξης - του ατόμου. Σκοπός του είναι η βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων στο σχολείο, ώστε αυτό να αποτελεί πλαίσιο που να προάγει την καλή ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών με τη μείωση του εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών, με την αποτροπή εμφάνισης νέων περιστατικών και με τη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των μαθητών.

Ειδικότερα, σε επίπεδο σχολείου οι παρεμβάσεις συμπεριλαμβάνουν: Σύσταση σχολικής επιτροπής για την πρόληψη του εκφοβισμού, η οποία συντονίζει τις δράσεις και διασφαλίζει τη βιωσιμότητα του προγράμματος. Εκτίμηση της έκτασης του φαινομένου στο χώρο του σχολείου, με ανώνυμα ερωτηματολόγια που συμπληρώνονται από τους μαθητές, με σκοπό την καταγραφή και την κατανόηση του προβλήματος. Διοργάνωση σχολικής ημερίδας, με την ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των γονιών για την ενημέρωση της σχολικής κοινότητας σχετικά με το φαινόμενο του εκφοβισμού, για τη δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων της παραπάνω έρευνας και την εξασφάλιση της συνεργασίας όλων όσων εμπλέκονται. Αύξηση της επιτήρησης και βελτίωση του εξωτερικού χώρου. Τακτικές συναντήσεις εκπαιδευτικών και γονέων και συμμετοχή των δεύτερων σε δραστηριότητες. Εκπαίδευση όλου του προσωπικού του σχολείου και συνεργασία του σχολείου με ειδικούς ψυχικής υγείας όσον αφορά στα δύσκολα περιστατικά εκφοβισμού.

Στο επίπεδο της τάξης, οι παρεμβάσεις συμπεριλαμβάνουν: Διαμόρφωση κανόνων κατά του εκφοβισμού, με την εμπλοκή των μαθητών. Έπαινος των θετικών συμπεριφορών και επιβολή κυρώσεων για τη μη τήρηση των κανόνων. Συνελεύσεις της τάξης, όπου συζητούνται οι κανόνες και οι συνέπειες για τη μη τήρησή τους. Συνελεύσεις γονέων και εκπαιδευτικών, όπου οι εκπαιδευτικοί ενημερώνουν τους γονείς και οι γονείς μοιράζονται τις εμπειρίες και τις ανησυχίες τους.

Σε ατομικό επίπεδο, οι παρεμβάσεις συμπεριλαμβάνουν: Σοβαρές συζητήσεις με τα παιδιά που εκφοβίζουν, ώστε να σταματήσουν οι εκφοβιστικές συμπεριφορές. Συζητήσεις με τα παιδιά που εκφοβίζονται, ώστε να λάβουν την υποστήριξη και την προστασία που χρειάζονται.

Το πρόγραμμα αυτό είναι αποτελεσματικό στη μείωση του αριθμού των παιδιών που δέχονται εκφοβιστικές συμπεριφορές, ενώ αυξάνει τα επίπεδα ικανοποίησης για τη ζωή στο σχολείο (Karna et al, 2011). Επισημαίνεται όμως ότι, επειδή το πρόγραμμα είναι ολιστικό και απαιτεί ευρύτητα στην υλοποίηση, καθιστά δύσκολη την πιστή εφαρμογή του λόγω της αναγκαιότητας ύπαρξης ικανών πόρων που δεν υπάρχουν σε παρόμοιο βαθμό στα εκπαιδευτικά συστήματα όλων των χωρών.

*B) Το «Πρόγραμμα Διαμεσολάβησης» ή «Πρόγραμμα Ομότιμων Μεσολαβητών»  
(Peer School-Based Mediation) στην αντιμετώπιση συγκρούσεων στο σχολείο*

Το πρόγραμμα της διαμεσολάβησης των συνομηλίκων στο σχολείο σκοπεύει στη βελτίωση της ποιότητας της ζωής στο σχολείο με την ενίσχυση των σχέσεων των μαθητών και με την υποστήριξη του κλίματος συνεργασίας μεταξύ των μαθητών. Εστιάζει στο ρόλο της συμφωνίας για την επίλυση συγκρουσιακών διαφωνιών, την αντιμετώπιση των βίαιων συμπεριφορών, τη μείωση των μέτρων τιμωρίας ως μέθοδο αντιμετώπισης των προβλημάτων στο σχολείο και την αποδυνάμωση του πειθαρχικού ρόλου των εκπαιδευτικών με την παράλληλη ενίσχυση του παιδαγωγικού τους ρόλου (Burrell et al, 2003). Ειδικότερα, ως προς το ρόλο της σχολικής διαμεσολάβησης για την πρόληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού, όπως αναφέρει η Αρτινοπούλου (2010: 62), αυτή «εντάσσεται στο ευρύτερο πλαίσιο ενδυνάμωσης των μαθητών στη λήψη θετικών ενεργειών ενάντια στο bullying μέσα από τους ρόλους των βοηθών συνομηλίκων (peers helpers) και της υποστήριξης συνομηλίκων (peer support)». Το πρόγραμμα προς αυτή την κατεύθυνση εξελίσσεται στα εξής στάδια (Johnson and Johnson, 2006): δημιουργία κλίματος συνεργασίας στο σχολείο, αποδοχή από όλη τη σχολική κοινότητα (διεύθυνση, εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς) της διαμεσολάβησης ως το μοντέλο επίλυσης συγκρούσεων και δέσμευση στην εφαρμογή της, επιλογή ενός αριθμού μαθητών για να εκπαιδευτούν ως διαμεσολαβητές με διαδικασίες αυτοπρότασης ή πρότασης από τους εκπαιδευτικούς και ψηφοφορίας από το σύνολο των μαθητών, εκπαίδευση των μαθητών στην αναγνώριση της σύγκρουσης και των στοιχείων που τη νοηματοδοτούν, εκπαίδευση των μαθητών στην επίλυση των συγκρούσεων με μεθόδους διαπραγμάτευσης, εκπαίδευση των μαθητών στις διαδικασίες και στις τεχνικές της διαμεσολάβησης,

εφαρμογή του προγράμματος της διαμεσολάβησης, διαρκή εκπαίδευση των μαθητών για την εξέλιξη των δεξιοτήτων διαμεσολάβησης που έχουν.

Η Αρτινοπούλου (2010) παραθέτει έρευνες αξιολόγησης από το διεθνές χώρο που δείχνουν ότι το πρόγραμμα είναι αποτελεσματικό στη βελτίωση του σχολικού κλίματος, στη μείωση των συγκρούσεων στο σχολείο, στη μείωση των αναφορών θυματοποίησης των μαθητών από εκφοβισμό, στην επίλυση των συγκρούσεων και στην αυξημένη ικανοποίηση των μαθητών από τη διαδικασία διαμεσολάβησης.

*Γ) Το «Πρόγραμμα Στοπ στην Ενδοσχολική Βία» της Εταιρείας Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.)*

Είναι ένα δομημένο ψυχοεκπαιδευτικό πρόγραμμα πρόληψης του εκφοβισμού για μαθητές της 4<sup>ης</sup>, 5<sup>ης</sup> και 6<sup>ης</sup> δημοτικού που δημιουργήθηκε από ελληνική διεπιστημονική ομάδα στο πλαίσιο των επιστημονικών δραστηριοτήτων της Εταιρείας Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.). Εφαρμόζεται στα δημοτικά σχολεία από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι εκπαιδεύονται για αυτό. Αφορά στην ανάπτυξη 14 εργαστηρίων-συναντήσεων για μαθητές διάρκειας 90' το καθένα, που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο της ευέλικτης εκπαιδευτικής ζώνης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Η μέθοδος πραγματοποίησης των εργαστηρίων στηρίζεται σε δραστηριότητες συζητήσεων, θεατρικού παιχνιδιού, παίξιμο ρόλων, εικαστικών δημιουργιών και παιχνιδιών. Το πρόγραμμα δίνει έμφαση στις σχέσεις και στις αλληλοεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών και μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών, καθώς θεωρείται ότι η συμμετοχή στα εργαστήρια και τις δραστηριότητες τους αφορά σε μια συναισθηματική εμπειρία και όχι σε μια τεχνική διαδικασία. Έχει εκδοθεί σε μορφή εγχειρίδιου-βιβλίου (Ασημόπουλος και συν., 2013) για χρήση από τους εκπαιδευτικούς στο οποίο περιγράφονται βήμα προς βήμα οι δραστηριότητες κάθε εργαστηρίου.

Ειδικότερα, η θεματολογία αυτού του προγράμματος πρόληψης και οι στόχοι των εργαστηρίων του, στα οποία συμμετέχουν οι μαθητές, συνοπτικά είναι οι εξής:

*1<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Ενημέρωση για το πρόγραμμα, με στόχο να ενημερωθούν οι μαθητές για το πρόγραμμα και να ενισχυθεί το κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας.

*2<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Υπογραφή συμβολαίου, με στόχο να διατυπωθούν οι βασικοί κανόνες για τη λειτουργία της ομάδας και να εξασφαλιστεί η συναίνεση των παιδιών.

*3<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Το έμβλημα της ομάδας, με στόχο να αναδειχθούν τα ατομικά χαρακτηριστικά των μελών της ομάδας, να ενισχυθεί η συνοχή της, καθώς και η επένδυση των μελών της στον κοινό στόχο.

*4<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Διαφορετικότητα, με στόχο να ενισχυθεί η δυνατότητα των παιδιών να εντοπίζουν τις ομοιότητες και τις διαφορές των ατόμων και να ενθαρρυνθεί η αποδοχή της διαφορετικότητας τους.

*5<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Μιλώντας για τον εκφοβισμό, με στόχους να κατανοήσουν οι μαθητές τον εκφοβισμό, να μιλήσουν για σχετικές καταστάσεις, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να αναγνωρίσουν τις αρνητικές του επιπτώσεις.

*6<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη, με στόχους να κατανοήσουν βιωματικά τα παιδιά το φαινόμενο του εκφοβισμού και να ενισχυθούν η ενσυναίσθηση και η αλληλεγγύη.

*7<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού; Ο ρόλος των παρατηρητών, με στόχο την αναγνώριση - διάκριση περιστατικών εκφοβισμού και των ρόλων των εμπλεκόμενων σε αυτά.

*8<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Επιπτώσεις του εκφοβισμού, με στόχο να γίνουν κατανοητές οι ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις του εκφοβισμού.

*9<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Αντιμετώπιση του Εκφοβισμού (I), με στόχους να συζητηθεί ο ρόλος των συμμαθητών, των δασκάλων και των γονέων σε περιστατικά εκφοβισμού και να προβληθούν υγιή πρότυπα συμπεριφορών για την αντιμετώπιση.

*10<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Αντιμετώπιση του Εκφοβισμού (II), με στόχο να ενισχυθούν η αλληλεγγύη και αλληλοϋποστήριξη και να προταθούν από τα παιδιά αποτελεσματικοί τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου του εκφοβισμού.

*11<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Αντιμετώπιση του Εκφοβισμού (III): Η δύναμη της ομάδας, με στόχο να καλλιεργηθεί με βιωματικό τρόπο ο ρόλος που μπορεί να έχει η ομάδα των μαθητών ως φορέας πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού και να ενδυναμωθεί η ομαδική λειτουργία της τάξης.

*12<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Ηλεκτρονικός εκφοβισμός, με στόχο να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά στις μορφές του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και να κατανοηθούν και να αναγνωρισθούν οι επιπτώσεις του και οι κατάλληλοι τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισής του.

*13<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Μιλώντας στους γονείς για τον εκφοβισμό, με στόχο να συνοψισθούν οι βασικές διαστάσεις του εκφοβισμού όπως προσεγγίσθηκε στα προηγούμενα εργαστήρια και να οργανωθεί μία συνάντηση με τους γονείς ώστε τα ίδια τα παιδιά να τους μιλήσουν για το πρόβλημα.

*14<sup>ο</sup> Εργαστήριο:* Αξιολόγηση του προγράμματος, με στόχους να συζητήσουν οι μαθητές για την εμπειρία τους, να αξιολογήσουν το πρόγραμμα και να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους για όλη την πορεία και την ολοκλήρωσή του.

Η αποτελεσματικότητα του προγράμματος έχει αξιολογηθεί με έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2011-2012 σε δείγμα 2.628 μαθητών πριν και μετά την εφαρμογή του στα 35 σχολεία τους. Ειδικότερα, το πρόγραμμα αποδείχθηκε αποτελεσματικό στη μείωση από 16.1% σε 6.2% των παιδιών που δέχονται εκφοβιστικές συμπεριφορές στο σχολείο και στη μείωση από 20% σε 10% των μαθητών που φοβούνται ότι θα γίνουν θύματα εκφοβισμού και στην αύξηση της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών σε κατάλληλες παρεμβάσεις (Ασημόπουλος και συν, 2013).

Σύμφωνα με τα προηγούμενα, φαίνεται ότι έχουν αναπτυχθεί και εφαρμοσθεί διάφορα προγράμματα για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του εκφοβισμού, τόσο στο διεθνή χώρο όσο και στη χώρα μας τα τελευταία έτη. Γενικά, έχει αποδειχθεί ότι τα αποτελεσματικά προγράμματα είναι αυτά που στοχεύουν στην αλλαγή των στάσεων, των αντιλήψεων και της κουλτούρας του σχολείου, αναπτύσσονται με ολιστική προοπτική με παρεμβάσεις σε πολλά επίπεδα (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς, κοινότητα), είναι συνεπή ως προς τη θεωρία στην οποία βασίζονται, αναπτύσσονται συστηματικά, σταθερά και σε διάρκεια στο χρόνο, έχουν την αποδοχή και τη δέσμευση όλων όσων συμμετέχουν στη σχολική κοινότητα, υλοποιούνται με την ενεργή υποστήριξη του διευθυντή, συμπεριλαμβάνουν και την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε τρόπους αντιμετώπισης των περιστατικών εκφοβισμού όταν προκύπτουν και σε χειρισμούς όσον αφορά τον μαθητή που δέχεται τον εκφοβισμό, τον μαθητή που ασκεί τον εκφοβισμό, τους γονείς τους και την ομάδα της τάξης (Whitted and Dupper, 2005, Mishna, 2008).

## **6. Κοινωνική εργασία και εκφοβισμός στο σχολείο**

Οι παρεμβάσεις της κοινωνικής εργασίας για την πρόληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού στο σχολείο προσδιορίζονται από το πλαίσιο των καλών και κατάλληλων πρακτικών και πολιτικών που προτείνονται ως προς την αντιμετώπιση του προβλήματος. Ειδικότερα, οι πρακτικές αυτές αφορούν σύμφωνα με τον Olweus (1993) στην: 1) αλλαγή του κλίματος στο σχολείο για το φαινόμενο του εκφοβισμού, 2) εκτίμηση της κατάστασης με έρευνα, 3) εξασφάλιση της υποστήριξης εκ μέρους όλων της σχολικής κοινότητας για την αντιμετώπιση του προβλήματος, 4) συγκρότηση επιτροπής που θα συντονίζει τις δράσεις του σχολείου για την πρόληψη, 5) εκπαίδευση όλου του προσωπικού του σχολείου στην πρόληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού, 6) δημιουργία πλαισίου κανόνων που να βοηθούν τους μαθητές να απέχουν από εκφοβιστικές συμπεριφορές

και να βοηθούν τους μαθητές που εκφοβίζονται, 7) κατάλληλη και αποτελεσματική επίβλεψη, 8) παρεμβάσεις σε ατομικό επίπεδο με συνέπεια και καταλληλότητα για τους μαθητές που εμπλέκονται στα περιστατικά εκφοβισμού, 9) παρεμβάσεις σε ομαδικό επίπεδο με θεσμοθέτηση συστηματικής συζήτησης στην τάξη για τις σχέσεις των παιδιών, και 10) εξασφάλιση της συνέχειας στο χρόνο αυτών των προσπαθειών δίκως να υπάρχει στο σχολείο ημερομηνία λήξης των δραστηριοτήτων πρόληψης και αντιμετώπισης του εκφοβισμού.

Οι κοινωνικοί λειτουργοί, για την ανάπτυξη αυτών των παρεμβάσεων στο σχολείο, με ολιστική προσέγγιση συνεργάζονται αφενός με τους μαθητές και τους γονείς τους και αφετέρου με τους εκπαιδευτικούς, αλλά και με άλλους επαγγελματίες και φορείς στην κοινότητα, αξιοποιώντας τις βασικές μεθόδους της Κοινωνικής Εργασίας με Άτομα, της Κοινωνικής Εργασίας με Ομάδα, την Κοινωνική Εργασία με την Οικογένεια, την Κοινοτική Εργασία και την Κοινωνική Έρευνα.

Στην ατομική κοινωνική εργασία για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού στο σχολείο, οι κοινωνικοί λειτουργοί συνεργάζονται με τους μαθητές που εμπλέκονται στα περιστατικά και τους γονείς τους, με σκοπό την αξιολόγηση της κατάστασης και τη διερεύνηση/συνύπαρξη τυχόν προβλημάτων και άλλων συμπτωμάτων με ευρύτερες επιπτώσεις στην ανάπτυξη, στη σχολική επίδοση και στις κοινωνικές σχέσεις. Η εκτίμηση στηρίζεται στη συλλογή πληροφοριών, σχετικά με την πορεία της ανάπτυξης του παιδιού, τη λειτουργικότητα της οικογένειας και των σχέσεων στο σχολείο και στην αξιολόγηση της συχνότητας, της σοβαρότητας και της διάρκειας συνυπαρχόντων συμπτωμάτων. Η αξιολόγηση των παραγόντων αυτών, σε συνδυασμό με τη διατύπωση των πιθανών αιτιών, οδηγούν στο σχεδιασμό της κατάλληλης παρέμβασης που είναι δυνατόν να συμπεριλαμβάνει συμβουλευτική υποστηρικτική εργασία με τους μαθητές, τους γονείς τους και τους εκπαιδευτικούς, ψυχοπαιδαγωγικές παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών και εάν κρίνεται απαραίτητο παραπομπή μαθητών σε ιατροπαιδαγωγικές υπηρεσίες για διάγνωση και θεραπεία.

Στην ομαδική κοινωνική εργασία για την πρόληψη του εκφοβισμού στο σχολείο, οι κοινωνικοί λειτουργοί αναπτύσσουν ψυχοεκπαιδευτικές ομάδες μαθητών σχετικά με την αλληλεπίδραση, την έκφραση συναισθημάτων, την ενίσχυση της ενσυναίσθησης, την υποστήριξη της αλληλεγγύης, την αποδοχή της διαφορετικότητας και την πρόληψη του εκφοβισμού. Επίσης, αναπτύσσουν ομάδες ευαισθητοποίησης γονέων σχετικά με θέματα ψυχοσυναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών, προβλημάτων ψυχικής υγείας παιδιών, ενδυνάμωσης του γονικού ρόλου, υποστήριξης των παιδιών τους στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού και συνεργασιμότητας με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου.



Επιπλέον, οι κοινωνικοί λειτουργοί αναπτύσσουν ομάδες ευαισθητοποίησης και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σε θέματα ψυχοκοινωνικής υγείας των παιδιών, πρόληψης ανίχνευσης προβλημάτων ψυχικής υγείας μαθητών, παρέμβασης σε καταστάσεις κρίσης, πρόληψης και αντιμετώπισης του εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών και διαχείρισης ζητημάτων στη συνεργασία τους με τους γονείς. Τέλος, υποστηρίζουν τη δημιουργία επιτροπής κατά του εκφοβισμού στο σχολείο και συντονίζουν τη λειτουργία και τις δραστηριότητές της.

Στην κοινωνική εργασία με την κοινότητα (τόσο τη σχολική όσο και την ευρύτερη κοινότητα της περιοχής) οι κοινωνικοί λειτουργοί συνεργάζονται με το σύλλογο διδασκόντων και το σύλλογο γονέων του σχολείου και με φορείς και υπηρεσίες της κοινότητας, επιδιώκοντας ειδικότερα την ανάπτυξη συλλογικών κοινοτικών δραστηριοτήτων για το πρόβλημα της βίας και του εκφοβισμού και γενικότερα την ανάπτυξη προγραμμάτων πρόληψης και προαγωγής της ψυχικής υγείας του παιδιού στην κοινότητα.

Στην κοινωνική έρευνα για τον σχολικό εκφοβισμό, οι κοινωνικοί λειτουργοί υποστηρίζουν τις προσπάθειες που αναπτύσσει το σχολείο στο να εκτιμήσει με αξιόπιστη έρευνα την κατάσταση σχετικά με τον εκφοβισμό. Στόχοι είναι να μελετηθεί ο τρόπος που οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί κατανοούν τον εκφοβισμό και βιώνουν τις σχετικές εμπειρίες και να προσδιορισθούν οι ανάγκες υποστήριξής τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν στις δραστηριότητες ευαισθητοποίησης στο σχολείο και στην κοινότητα για τον εκφοβισμό, με την παρουσίασή τους στις ομάδες επιμόρφωσης και σε ημερίδες, καθώς και στο σχεδιασμό αποτελεσματικών παρεμβάσεων στο σχολείο για την αντιμετώπιση του προβλήματος. Οι κοινωνικοί λειτουργοί έχουν τη δυνατότητα να διεξάγουν έρευνα για τον εκφοβισμό στο σχολείο με μεθοδολογία ποσοτική με τη χρήση ερωτηματολογίων, με μεθοδολογία ποιοτική με ατομικές και ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις και με μεθοδολογία συνδυαστική. Σχετικά ερωτηματολόγια για τον εκφοβισμό για μαθητές και εκπαιδευτικούς είναι το ερωτηματολόγιο «Olweus Bully-Victim Questionnaire» του Olweus (1996) και το ερωτηματολόγιο «Η Ζωή στο Σχολείο» της Δεληγιάννη-Κουιμιτζή, που παραθέτεται σε πλήρη μορφή στο βιβλίο των Ψάλτη και συν (2012) και το οποίο βασίστηκε στο ερωτηματολόγιο που κατασκεύασε ο Olweus (1996).

Με τις προαναφερόμενες παρεμβάσεις, οι κοινωνικοί λειτουργοί που εργάζονται σε σχολικά πλαίσια ή που συνεργάζονται με αυτά από την υπηρεσία τους, προσπαθούν για ένα υποστηρικτικό και ασφαλές σχολικό περιβάλλον που εκ των προτέρων και ενεργά θα προλαμβάνει τον εκφοβισμό πριν αυτός εκδηλωθεί και που θα ενδυναμώνει τους

εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς τους να τον αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά όταν εκδηλώνεται.

### **Σύνοψη**

Ο εκφοβισμός μεταξύ των μαθητών στο σχολείο, που αποτελεί ένα από τα μεγαλύτερα σύγχρονα σχολικά προβλήματα, είναι υπαρκτό πρόβλημα και στα σχολεία της χώρας και ένας από τους πλέον σοβαρούς παράγοντες κινδύνου της ψυχοσυναισθηματικής εξέλιξης των παιδιών.

Η συχνότητα του εκφοβισμού είναι μεγάλη, με πολλές και σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και εξέλιξη των παιδιών. Συνεπώς απασχολεί πολλούς μαθητές, τους γονείς τους και τους εκπαιδευτικούς στα σχολεία, τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Επειδή τα παιδιά έχουν απόλυτο δικαίωμα στην ασφάλεια και την προστασία, η πρόληψη και η αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο είναι αναγκαία και απαραίτητη. Οι κοινωνικοί λειτουργοί που εργάζονται σε σχολικά πλαίσια, ή που συνεργάζονται με αυτά από την υπηρεσία τους, χρειάζεται ως βασικό τους έργο για την προστασία και ασφάλεια των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον να αναπτύσσουν συστηματική πρόληψη και αντιμετώπιση κάθε μορφής εκφοβισμού. Σκοπός της σχολικής κοινωνικής εργασίας ως προς αυτό είναι η ελαχιστοποίηση των παραγόντων κινδύνου, η ενίσχυση των προστατευτικών παραγόντων και η πρόσβαση των εμπλεκομένων σε πηγές υποστήριξης.

Οι κοινωνικοί λειτουργοί αξιοποιούν τις βασικές μεθόδους της Κοινωνικής Εργασίας με Άτομα, της Κοινωνικής Εργασίας με Ομάδα και την Οικογένεια, την Κοινοτική Εργασία και την Κοινωνική Έρευνα για την ανάπτυξη παρεμβάσεων στο σχολείο με τους μαθητές, τους γονείς τους και τους εκπαιδευτικούς, αλλά και με άλλους επαγγελματίες και φορείς στην κοινότητα, για τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού και ασφαλούς σχολικού περιβάλλοντος για όλα τα παιδιά.

## Βιβλιογραφία

- Αναγνωστόπουλος, Δ. και Σουμάκη, Ε. (2012). Η επίδραση των ιδεολογικών μηχανισμών στην εποχή του μνημονίου στην διαμόρφωση του ανθρώπινου ψυχισμού, *Ουτοπία*, 99: 73 – 83.
- Andreou, E. (2001) Bully/victim problems and their association with copying behavior in conflictual peer interactions among school age children, *Educational Psychology*, 21(1): 59-66.
- Asimopoulos, Ch., Bibou-Nakou, I., Hatzipemou, Th., Soumaki, Eu. and Tsiantis, J. (2013). An investigation into students' and teachers' knowledge, attitudes and beliefs about bullying in Greek primary schools, *The International Journal of Mental Health Promotion*, <http://dx.doi.org/10.1080/14623730.2013.857823>.
- Ασημόπουλος, Χ., Χατζηπέμου, Θ., Φύσσας, Κ., Μπεράτης, Ι., Λάγγαρν, Β., Βασιλακάκη, Ε., Γιαννακοπούλου, Δ., Παπαδοπούλου, Κ., Ακαλέστου, Μ.Η., Παπαγιαννοπούλου, Β., Συγγελάκη, Ε.Μ., Στεφανάκου, Α. και Τσιάντης, Α.Κ. (επιμ.: Τσιάντης, Ι., Ασημόπουλος, Χ. και Τσιάντης, Α.Κ.) (2013). *Stop στην Ενδοσχολική Βία: Δραστηριότητες στο δημοτικό σχολείο για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ των μαθητών*, Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.), Αθήνα.
- Ασημόπουλος, Χ., Χατζηπέμου, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ. και Τσιάντης, Ι. (2008). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών, *Παιδί και Έφηβος – Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*, 10(1): 97-110.
- Baldry, A.C. and Farrington, D.P. (1998). Parenting influences on bullying and victimization, *Criminal and Legal Psychology*, 3: 237-254.
- Bauman, S. and Del Rio, A. (2006). Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, verbal and relational bullying, *Journal of Educational Psychology*, 98: 219-231.
- Berdondini, L. and Smith, P.K. (1996). Cohesion and power in the families of children involved in bully/victim problems at school: An Italian replication, *Journal of Family Therapy*, 18 :99-102.
- Boulton, M.J., Karellou, I., Lanitis, I., Manoussou, V. and Lemoni, O. (2001). Bullying and victimization in Greek primary school pupils, *Psychology*, 8: 12-29.
- Bowers, L., Smith, P.K. and Binney, V. (1992) Cohesion and power in the families of children involved in bully/victim problems at school, *Journal of Family Therapy*, 14: 371-387.
- Browning, C. M., Cooker, P. G. and Sullivan, K. (2005). Help for the bully/peer abuse problem: Is Bully-Busters in-service training effective?, in Walz, G.R. and Yep, R.K.

- (eds), *VISTAS: Compelling Perspectives on Counseling*, American Counseling Association, Alexandria.
- Burrell, N.A., Zirbel, C.S. and Allen, M. (2003) Evaluating peer mediation outcomes in educational settings: A meta-analytic review, *Conflict Resolution Quarterly*, 21(1): 7-26.
- Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Σ., Σουμάκη, Ε., Χατζηπέμου, Θ., Ασημόπουλος, Χ. και Τσιάντης, Ι. (2010). Καταγραφή αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας, *Ψυχολογία*, 17(2): 156-175.
- Carter, C. (2002). Schools ethos and the construction of masculine identity: Do schools create and sustain aggression?, *Educational Review*, 54(1): 27-36.
- Constable, R. (2009). The role of the school social worker, in Rippey, C., Constable, R. McDonald, S. and Flynn, J.P. (eds) *School Social Work: Practice, Policy and Research*, Lyceum Books, Chicago.
- Cowie, H. and Jennifer, D. (2008). *New Perspectives on Bullying*, Open University Press, Berkshire.
- Ellis, A.A. and Shute, R. (2007). Teachers responses to bullying to moral orientation and seriousness of bullying, *British Journal of Educational Psychology*, 77: 649-663.
- Farley, R.L. (1999). *Does a relationship exist between social perception, social intelligence and empathy for students with a tendency to be a bully, victim or bully/victim ?*, Thesis, Psychology Department - University of Adelaide, Adelaide. Gini, G. (2008). Associations between bullying behavior, psychosomatic complaints, emotional and behavioural problems, *Journal of Pediatrics and Child Health*, 44: 492-497.
- Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (2006). *Teaching Students to be Peacemakers*, University of Minnesota, Minnesota.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpela, M., Marttunen, M., Rimpela, A. and Rantanen, P. (1999). Bullying, depression and suicidal ideation in Finnish adolescents: School survey, *British Medical Journal*, 319: 348-351.
- Karna, A., Little, T.D., Voeten, M., Poskiparta, E., Kaljonen, A. and Salmivalli, C., (2011). A large-scale evaluation of the KiVa Antibullying Program: Grades 4-6, *Child Development*, 82(1): 311-330.
- Knox, E. and Conti-Ramsden, G. (2003). Bullying risks of 11 – year – old children with specific language impairment (SLI)Q does school placement matter?, *International Journal of Language and Communication Disorders*, 38: 1-12.

- Κοκκέβη, Α., Σταύρου, Μ., Φωτίου, Α. και Καναβού, Ε. (2010). *Έφηβοι και Βία*, Σειρά Θεματικών τευχών: Έφηβοι, συμπεριφορές και υγεία, Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής (Ε.Π.Ι.Ψ.Υ.), Αθήνα.
- Kumpulainen, K., Rasanen, E. and Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying, *Aggressive Behavior*, 27: 102-110.
- Κωνσταντίνου, Κ. και Κασάπη, Στ. (2012). Αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας, Στο Ψάλτη, Α., Κασάπη, Στ. και Δεληγιάννη-Κουιμτζή, Β. (επιμ.) *Ο Εκφοβισμός στα Ελληνικά Σχολεία*, Gutenberg, Αθήνα.
- Lagerspetz, K.M.J., Bjorkqvist, K., Berts, M. and King, E. (1982). Group aggression among school children in three schools, *Scandinavian Journal of Psychology*, 23: 45-52.
- Mishna, F. (2008). An overview of the evidence on bullying prevention and intervention programs. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 8(4): 327-341.
- Nabuzka, O. and Smith, P.K. (1993). Sociometrics status and social behaviour of children with and without learning difficulties, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34: 1435-1448.
- Naylor, P., Cowie, H., Cossin, F., de Bettencourt, R. and Lemme, F. (2006). Teachers' and pupils' definitions of bullying, *British Journal of Educational Psychology*, 76: 553-576.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*, Blackwell, Cambridge.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school - basic facts and effects of a school based intervention program, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35: 1171-1190.
- Olweus, D. (2005). A useful evaluation design and effects of the Olweus Bullying Prevention Program, *Psychology, Crime and Law*, 11(4): 389-402.
- O'Moore, M. and Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behavior, *Aggressive Behavior*, 27: 269-283.
- Pateraki, L. and Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school students in Athens, Greece, *Educational Psychology*, 21(2): 167-175.
- Rigby, K. (2008). *Σχολικός εκφοβισμός: Σύγχρονες απόψεις*, Εκδόσεις Τόπος, Αθήνα.
- Roth, D.A., Coles, M.E. and Heimberg, R.G. (2002). The relationship between memories for childhood teasing and anxiety and depression in adulthood, *Journal of Anxiety Disorders*, 16: 149-164.

- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K. and Kaukianen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group, *Aggressive Behavior*, 22: 1-15.
- Schneider, B.H. (2000). *Friends and Enemies: Peer Relations in Childhood*, Oxford University Press, New York.
- Schwartz, D., Gorman, A.H., Nakamoto, J. and Toblin, R.L. (2005). Victimization in the peer group and children's academic functioning, *Journal of Educational Psychology*, 97: 425-435.
- Smith, P.K., Cowie, H., Olafsson, R.F. and Liefhoghe, A.P.D. (2002). Definitions of bullying: a comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison, *Child Development*, 73: 1119-1133.
- Srabstein, J.C., McCarter, R.J., Shao, C. and Huang, Z.J. (2006). Morbidities associated with bullying behaviors in adolescents: School based study of American adolescents, *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 18: 587-596.
- Swearer, S.M., Espelage, D.L. and Napolitano, S.A. (2009). *Bullying, Prevention and Intervention: Realistic strategies for schools*, The Guilford Press, New York.
- Xanthakou, Y., Katsigianni, V., Andreadakis, N. and Kaila, M. (2006). Bullying in primary school: New research findings in Greek school system, *The International Journal of Humanities*, 4(9): 91-98.
- Ψάλτη, Α., Κασάπη, Στ. και Δελνηγιάννη-Κουιμτζή, Β. (επιμ.) (2012). *Ο Εκφοβισμός στα Ελληνικά Σχολεία*, Gutenberg, Αθήνα.
- Vossekuil, B., fein, R.A., Reddy, M., Borum, R. and Modzeleski, W. (2002). *The Final Report and Findings of the Safe School Initiative: Implications for the prevention of school attacks in the United States*, U.S. Secret Service and U.S. Department of Education, Washington.
- Whitted, K.S. and Dupper, D.R. (2005). Best practices for preventing or reducing bullying in schools, *Children and Schools*, 27(3): 167-175.
- World Health Organization (2010). *Health Behavior in School Aged Children (HBSC) Study: International Report from the 2009-2010 survey*, WHO Regional Office for Europe.
- Wyn, J., Cahill, H., Holdsworth, R., Rowling L. and Carson, S. (2000.) MindMatters, a whole school approach promoting mental health and wellbeing, *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 34: 594-601.