



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΝΙΑΙΟΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΠΣ

ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ  
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Μελέτη Ωρίμανσης συγχρηματοδοτούμενου έργου  
«Πρόγραμμα Πρόληψης και Αντιμετώπισης του Εκφοβισμού και της Βίας  
μεταξύ των μαθητών στο Γυμνάσιο»

Ι. Τσιάντης MD, DPM, FRC Psych.  
Αν. Καθηγητής Παιδοψυχιατρικής  
Επιστημονικός Υπεύθυνος ΕΨΥΠΕ  
Ψυχαναλυτικός Ψυχοθεραπευτής  
Πρόεδρος Ιατρικών Ειδικοτήτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης,  
κλάδος Παιδικής και Εφηβικής Ψυχιατρικής (UEMS)

## **Εισαγωγή**

Το φαινόμενο του εκφοβισμού (bullying) ή θυματοποίησης (victimization) αποτελεί μορφή επιθετικής συμπεριφοράς που εμφανίζεται κυρίως στη σχολική πραγματικότητα με σοβαρές επιπτώσεις για την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου και τη διαδικασία της μάθησης. Συγκεκριμένα, ένας μαθητής εκφοβίζεται ή θυματοποιείται όταν εκτίθεται επανειλημμένα και για αρκετό χρονικό διάστημα σε αρνητικές πράξεις άλλου ή άλλων μαθητών, που εκδηλώνονται ως μορφές βίαιης ή επιθετικής συμπεριφοράς (Olweus, 1991). Κατά τη διάρκεια της επιθετικής συμπεριφοράς ή θυματοποίησης, ο θύτης που υπερτερεί σε σωματική, συναισθηματική ή και γνωστική δύναμη από το θύμα έχει πρόθεση να πλήξει σοβαρά ή να δυσχεράσει το άλλο άτομο. Έτσι, αναπτύσσεται ανισοροπία δύναμης μέσα από την οποία το θύμα είναι ανήμπορο να αμυνθεί ή να αντιδράσει, με αποτέλεσμα να εντείνεται η ανισότητα. Το φαινόμενο της σχολικής επιθετικότητας και του εκφοβισμού παρατηρείται όλο και περισσότερο στις σύγχρονες κοινωνίες και σε πολλές χώρες του κόσμου (π.χ., Burke & Herbert, 1996; Clarke & Kiselica, 1997; Elsea & Smith, 1998; Heller, 1996; Fuller, 1998; Kowie & Sharp, 1996; O'Moore, 1997). Ο εκφοβισμός ή θυματοποίηση μπορεί να πάρει διάφορες μορφές άμεσες ή έμμεσες. Μεταξύ αυτών διακρίνουμε τις ακόλουθες μορφές: α) λεκτικός εκφοβισμός, όπως πειράγματα, βρίσιμο, πειρακτικά ονόματα, σαρκασμοί, απειλές β) κοινωνικός εκφοβισμός, όπως αποκλεισμός του παιδιού στόχου από τη συμμετοχή του στις ομαδικές δραστηριότητες, και γ) σωματικός εκφοβισμός ή βία, όπως χτυπήματα, σπρώξιμο κτλ. (Rigby, 1998). Τα τελευταία χρόνια έχει παρατηρηθεί το φαινόμενο του ηλεκτρονικού εκφοβισμού και της βίας μέσα από την χρήση των κινητών ή του διαδικτύου (cyber bullying).

## **Έκταση του φαινομένου**

Έρευνες έχουν δείξει ότι περίπου το 15 % των μαθητών έχουν βιώσει συμπεριφορές εκφοβισμού, οι οποίες παρατηρούνται συχνότερα στα σχολεία στις ηλικίες από 8 έως 15 χρόνων. Έχει διαπιστωθεί ότι οι συμπεριφορές του εκφοβισμού-θυματοποίησης μειώνονται με την πάροδο των σχολικών βαθμίδων. Όπως προκύπτει από τα διεθνή δεδομένα 1 στα 7 παιδιά υπόκεινται σε κάποια μορφή εκφοβισμού (Olweus, 1991,

1993,1994).

Συγκεκριμένα, στον Ελλαδικό χώρο, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού άρχισε να μελετάται τα τελευταία χρόνια, μέσα από έρευνες τοπικού χαρακτήρα κυρίως με δείγματα από συγκεκριμένες περιοχές της Ελλάδας (Γκότοβος, 1996. Μπεζέ, 1998. Παπαστυλιανού, 2000), οι οποίες αναφέρονται σχεδόν αποκλειστικά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου & Λεμονή, 2001. Kalliotis, 2000. Pateraki & Houndoumadi, 2001). Σύμφωνα με αυτές τις έρευνες, το ποσοστό το μαθητών που εκφοβίζονται κυμαίνεται από 14 % έως και 30 % σε κάποιες περιπτώσεις. Επιπλέον, μέσα από αυτές τις έρευνες παρουσιάστηκαν διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα, ως προς το ρόλο αυτών που εκφοβίζουν και εκφοβίζονται. Έτσι, περισσότερα αγόρια από ό,τι κορίτσια εμφανίζονται ως μαθητές που εκφοβίζουν, ενώ περισσότερα κορίτσια από ό,τι αγόρια εμφανίζονται ως μαθητές που εκφοβίζονται. Δύο είναι οι πιο πρόσφατες μελέτες του φαινομένου του εκφοβισμού στην Ελλάδα για τους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πρώτη η έρευνα της Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Αθανασιάδου, Κωνσταντίνου, Παπαθανασίου και Ψάλτη (2005) που έγινε σε ένα δείγμα 2.500 μαθητών Γυμνασίου και Λυκείου στην περιοχή της Θεσσαλονίκης, έδειξε ότι ένας στους δέκα μαθητές πλήττονται από καταστάσεις εκφοβισμού. Συγκεκριμένα το 10 % των μαθητών που εκφοβίζονται πέφτουν θύματα λεκτικής ή και σεξουαλικής βίας. Επιπλέον από την ίδια μελέτη των Δεληγιάννη και συνεργατών, η έρευνα της Ψάλτη και Κωνσταντίνου (2007) σε ένα δείγμα 1.843 μαθητών Γυμνασίου και Λυκείου σε όλη την Ελλάδα έδειξε ότι ένα ποσοστό πάνω από 10 % έχουν βιώσει μια μορφή λεκτικού εκφοβισμού σε συστηματική βάση, ενώ ο αριθμός των μαθητών που φοβούνται ότι θα εκφοβιστούν αυξάνεται σημαντικά (35 %).

Μπορεί επίσης να αναφερθεί ότι η πλειοψηφία των ερευνών που παρουσιάστηκαν και αφορούν στην ελληνική πραγματικότητα, συγκλίνουν στο εύρημα ότι το φύλο παίζει άμεσο ρόλο στην άσκηση σωματικής βίας (Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου & Λεμονή, 2001; Μπεζέ, 1990; Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2000; Φακιολάς, 1995; Χαντζή, Πατεράκη, & Χουντουμάδη, 2001) *(περισσότερη βιβλιογραφία)*. Ειδικότερα, τα αγόρια ασκούν σωματική βία σε μεγαλύτερο ποσοστό από ότι τα κορίτσια, τα οποία καθώς προκύπτει, εμπλέκονται σε μικρότερο βαθμό σε βίαια

επεισόδια, ενώ αναμειγνύονται κυρίως σε περιστατικά λεκτικού εκφοβισμού. Ενδεικτικά αναφέρεται η έκταση του φαινομένου παρακάτω επισυνάπτονται πίνακες του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας (Π.Ο.Υ. 2005-2006) με στοιχεία ενδεικτικά για το μέγεθος του προβλήματος αναφορικά με τις πρακτικές εκφοβισμού μεταξύ παιδιών ηλικίας 11-13-15 χρονών.

15-year-olds who have been bullied at school at least twice in the past couple of months



\* Indicates a significant gender difference (at p<0.05). No data available for Israel and Slovakia

SUMMARY FINDINGS

There are large cross-national variations in the frequency that young people report having been a victim of bullying at school at least two or three times in the past couple of months.

11-year-olds: from 4% (Sweden) to 33% (Turkey)

- Girls: 4% (Sweden, Malta) to 30% (Turkey)
- Boys: 4% (Sweden) to 37% (Turkey)

13-year-olds: from 4% (Sweden) to 29% (Lithuania)

- Girls: 4% (Sweden, Spain, Iceland) to 30% (Greenland)
- Boys: 5% (Sweden) to 29% (Lithuania, Greece, Turkey, Latvia)

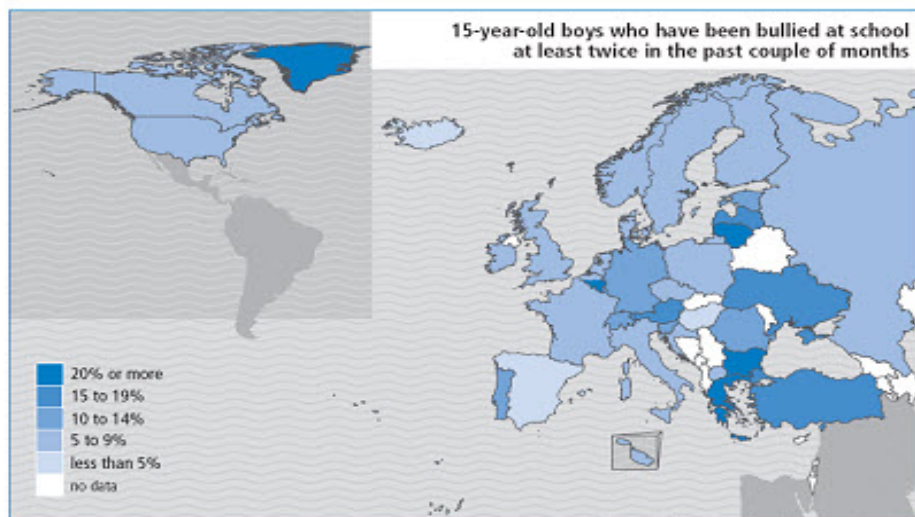
15-year-olds: from 3% (Iceland, Hungary) to 23% (Bulgaria)

- Girls: 2% (Iceland, Malta) to 21% (Lithuania)
- Boys: 3% (Hungary, Spain) to 34% (Bulgaria)

Boys more often report being victims of bullying and the experience is less frequently reported with increasing age. Family affluence is not a strong factor in the likelihood of being a victim of bullying in most countries.

REFERENCES

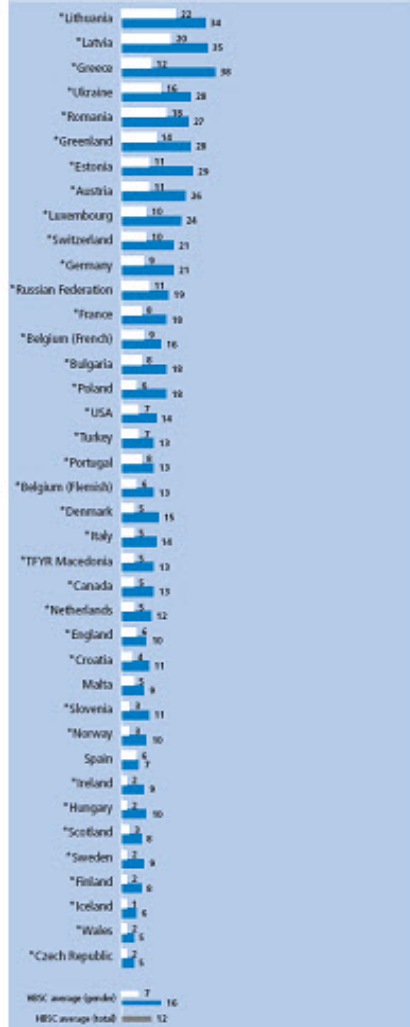
1. Pepler D, Craig W. *Making a difference in bullying*. Toronto, LaMarsh Centre for Research on Violence and Conflict Resolution, York University, 2000.
2. Olweus D. Bully/victim problems among school children: some basic facts and effects of a school-based intervention program. In: Pepler D, Rubin K eds. *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, NJ, Erlbaum, 1991:411-448.
3. Pepler DJ, Craig WM. A peek behind the fence: naturalistic observations of aggressive children with remote audiovisual recording. *Developmental Psychology*, 1995, 31(4):548-553.
4. Craig W. The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*, 1998, 24:123-130.
5. Olweus D. Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1994, 35(7):1171-1190.
6. Nansel TR et al. Bullying behaviors among US youth: prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of American Medical Association*, 2001, 285(16):2094-2100.
7. Due P et al. Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross-sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health*, 2005, 15(2):128-132.
8. Mazur J, Malkowska A. Bullies and victims among Polish school-aged children. *Medycyna Wieku Rozwojowego (Developmental Period Medicine)*, 2003, 7:121-134.
9. Molcho M, Harel Y, Lash D. The co-morbidity of substance use and youth violence among Israeli school children. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 2004, 16(3):223-251.
10. Olweus D. *The revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*. Mimeo. Bergen, HEMIL, University of Bergen, 1996.



BULLYING OTHERS



### 15-year-olds who have bullied others at school at least twice in the past couple of months



\* indicate a significant gender difference (at p<0.05); no data available for Israel and Slovakia

### SUMMARY FINDINGS

There are large cross-national differences at all ages in the extent of reports of bullying others at school at least two or three times in the past couple of months. While in some countries this behaviour is almost nonexistent, it is reported by up to a third of young people in others.

11-year-olds: from 2% (Sweden) to 24% (Greenland)

- Girls: 1% (Norway, Sweden) to 22% (Greenland)
- Boys: 3% (Sweden, Czech Republic, Hungary) to 27% (Greenland, Romania, Estonia)

13-year-olds: from 2% (Sweden) to 28% (Latvia)

- Girls: 1% (Sweden, Norway, Iceland) to 23% (Romania, Greenland)
- Boys: 4% (Sweden) to 35% (Latvia)

15-year-olds: from 3% (Czech Republic) to 28% (Lithuania)

- Girls: 1% (Iceland) to 22% (Lithuania)
- Boys: 5% (Czech Republic, Wales) to 38% (Greece)

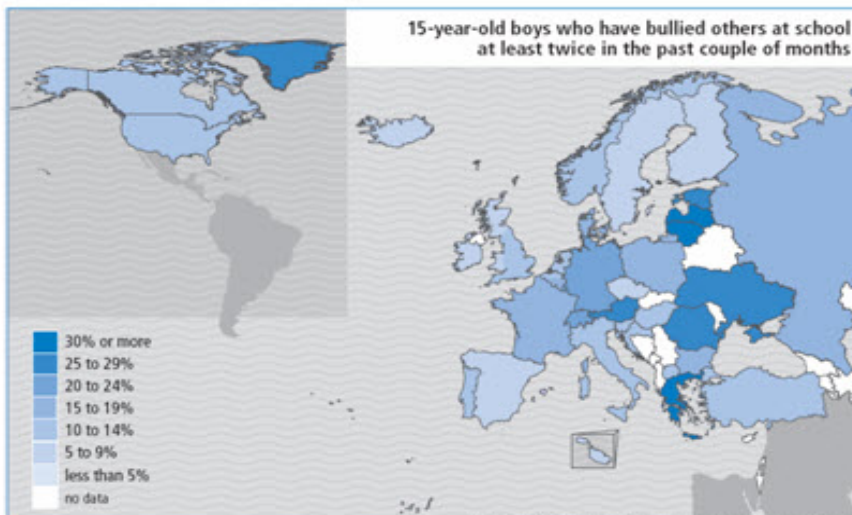
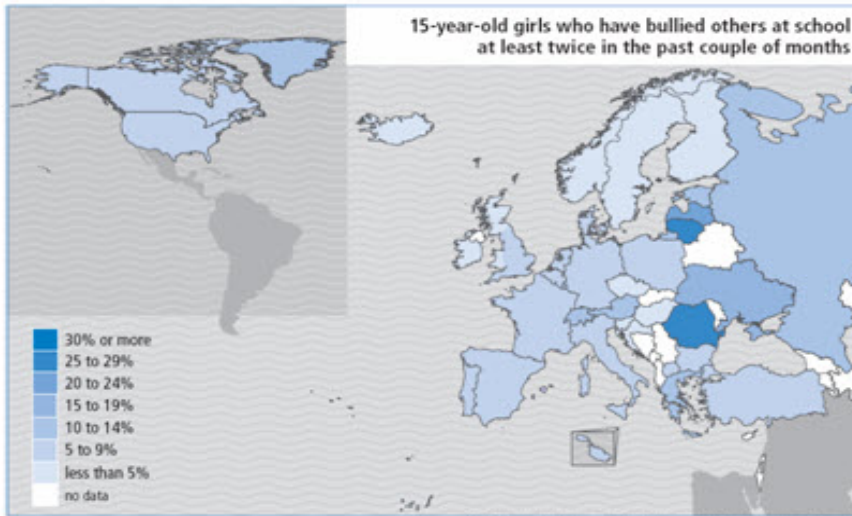
Bullying others is consistently more common among boys and declines with age in most countries. Family affluence is not a strong factor in bullying others.

### REFERENCES

1. Pepler D, Craig W. *Making a difference in bullying*. Toronto, LaMarsh Centre for Research on Violence and Conflict Resolution, York University, 2000.
2. Nansel TR et al. Relationships between bullying and violence among US youth. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*, 2003, 157:348–353.
3. Pepler D, Craig WM, Connolly J. *Bullying and victimization: the problems and solutions for school-aged children*. Factsheet prepared for the National Crime Prevention Council of Canada, 1997.
4. Nansel TR et al. Bullying behaviours among US youth: prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 2001, 285(16):2094–2100.
5. Nansel TR et al. Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviours and psychosocial adjustment. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*, 2004, 158:730–736.
6. Harel Y. A cross-national study of youth violence in Europe. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 1999, 11:121–134.
7. Volk A et al. Adolescent risk correlates of bullying and different types of victimization. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 2006, 18(4):575–86.



BULLYING OTHERS



### **Χαρακτηριστικά των μαθητών που εκφοβίζονται (θύματα) και εκφοβίζουν (θύτες)**

Έρευνες έχουν δείξει ότι οι μαθητές που εκφοβίζονται έχουν ασυνήθιστα ελάχιστο άγχος και ανασφάλεια, νοιώθουν την ανάγκη να κυριαρχούν και να έχουν έλεγχο, αδυνατούν να ελέγξουν τις ενορμήσεις τους. Φαίνεται να ικανοποιούνται με την πρόκληση πόνου και παραμένουν ψυχροί, χωρίς ενσυναίσθηση ή συμπόνια, αδιαφορώντας για τα θύματά τους και αποποιούμενοι κάθε ευθύνη με το επιχείρημα ότι τα ίδια τα θύματα τους προκάλεσαν. Η δημοτικότητά τους βρίσκεται στο μέσο ή κάτω από το μέσο όρο, ενώ στις υψηλότερες σχολικές βαθμίδες μειώνεται περισσότερο (Olweus, 1984, 1986; Rukkinen & Tremblay, 1992). Επιπλέον, φαίνεται ότι έχουν αναπτύξει ένα βαθμό εχθρότητας απέναντι στο περιβάλλον και κυρίως απέναντι στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς (Olweus, 1996). Σύμφωνα με τους Patterson et al. (1989) το 50% των παραβατικών αυτών παιδιών εξελίσσονται σε ενήλικες με αντικοινωνική συμπεριφορά. Σύμφωνα με τον Olweus (1995) οι μαθητές-θύτες χαρακτηρίζονται από μεγάλη σωματική δύναμη (κυρίως τα αγόρια), ενώ 35-40 % αυτών που είχαν επιδείξει συμπεριφορά εκφοβισμού στα μαθητικά τους χρόνια έφτασαν αν έχουν κατηγορηθεί για αξιόποινες πράξεις έως τα 24 τους χρόνια.

Από την άλλη, τα θύματα του εκφοβισμού, παρόλο που αναστατώνονται, σπάνια υπερασπίζονται τον εαυτό τους ή αντεπιτίθενται, αλλά εκδηλώνουν την ψυχική τους αναστάτωση με απόσυρση, κλάμα, ή θυμό (Olweus, 1996). Τα θύματα του εκφοβισμού παρουσιάζουν τα εξής χαρακτηριστικά:

1. Έχουν συνήθως περισσότερο άγχος και ανασφάλεια από τους άλλους μαθητές, ενώ είναι συνήθως προσεκτικοί, ήσυχτοι και ευαίσθητοι με εσωστρεφή προσωπικότητα (Lowenstein, 1994) και ελάχιστους ή καθόλου φίλους (Trinder, 2000).
2. Συνήθως δεν εμφανίζουν επιθετική ή προκλητική συμπεριφορά, και έχουν μια αρνητική στάση απέναντι στη βία.
3. Αν είναι αγόρια, είναι συνήθως σωματικά πιο αδύναμα από τα υπόλοιπα της ομάδας, ή φαίνονται διαφορετικά ή έχουν μια σωματική ιδιαιτερότητα (Hazler, 1996; Lowenstein, 1994; Olweus, 1996).
4. Έχουν ελάχιστες επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες, χαμηλή αυτοεκτίμηση, είναι συνήθως παθητικοί δέκτες με έντονες συναισθηματικές

αντιδράσεις όπως άγχος, φόβο, θυμό, κλάμα και απειλές, και μεγάλη δυσκολία στο να υπερασπίσουν τον εαυτό τους (Olweus, 1996; Trinder, 2000). Είναι δυνατόν τα ίδια τα παιδιά να εναλλάσσουν τους ρόλους. Δηλαδή να είναι θύματα και παράλληλα να είναι θύτες.

### **Αίτια του φαινομένου**

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας (Ames, 1996; Clarke & Kiselica, 1997; Olweus, 1996; Παπαστυλιανού, 2000 (*περισσότερη βιβλιογραφία*)) αναφέρει τους εξής πρωταρχικούς παράγοντες που επιτρέπουν την εμφάνιση του φαινομένου της επιθετικότητας, βίας, εκφοβισμού και θυματοποίησης. Οι παράγοντες αυτοί αφορούν τόσο ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών που εμπλέκονται όσο και μικρο κοινωνικούς παράγοντες όπως είναι η οικογένεια και το σχολείο και μακρο-παράγοντες που συνδέονται με την εθνική πολιτική ενός κράτους σε ζητήματα βίας, η κοινωνική βίας κλπ. Συγκεκριμένα ως σημαντικοί παράγοντες συζητούνται:

1. Έλλειψη ενημέρωσης, ευαισθητοποίησης και άγνοια όσον αφορά στη διαχείριση ανάλογων κρίσεων από τους ενήλικες του περιβάλλοντος του παιδιού (π.χ., εκπαιδευτικούς, γονείς).
2. Οικογενειακές παράμετροι όπως: έλλειψη φροντίδας, ενθάρρυνσης, υποστήριξης των παιδιών μέσα στην οικογένεια, έλλειψη ισορροπημένης σχέσης μεταξύ των γονέων, οικογενειακές συγκρούσεις και προβλήματα (π.χ., διαζύγιο), θέματα παραμέλησης και κακοποίησης των παιδιών από τους γονείς.
3. Η εφηβεία ως στάδιο ανάπτυξης και απαρτίωσης της ταυτότητας του ατόμου, καθώς χαρακτηρίζεται από αντιδράσεις όπως ευσυγκινησία, αντιδραστική και εχθρική στάση προς τους άλλους, εναντίωση προς κάθε μορφή εξουσίας, έλλειψη αυτοπεποίθησης ή αίσθημα παντοδυναμίας.
4. Η μεγάλη έμφαση που δίνεται από τους εκπαιδευτικούς και την οικογένεια στην ακαδημαϊκή επιτυχία, καθώς οδηγεί στο να εκλαμβάνεται η σχολική επιτυχία ως σημαντικός δείκτης της αυτοεκτίμησης ενός παιδιού. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο μαθητής που αποτυγχάνει στη σχολική επίδοση, να νοιώθει ανεπαρκής, να οργανώνει αρνητική ταυτότητα και να οδηγείται στην προσχώρηση στη συμμορία και σε συμπεριφορές βίας και επιθετικότητας στο σχολικό περιβάλλον

- ή/και σε ορισμένες περιπτώσεις, σε εκδηλώσεις εκφοβισμού απέναντι στους μαθητές με καλή σχολική επίδοση.
5. Η έλλειψη συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες, η έλλειψη εξωσχολικών δραστηριοτήτων για την εκτόνωση του άγχους, η έλλειψη ζωτικού χώρου και το κλειστό προς την κοινότητα σχολείο και σχολικό κλίμα.
  6. Εθνικότητα: όσον αφορά στην καταγωγή του θύματος παρατηρούμε έντονα φαινόμενα ρατσισμού. Τα άτομα που εκφοβίζονται έχει παρατηρηθεί ότι προέρχονται από άλλη χώρα.

### **Επιπτώσεις του φαινομένου**

Οι ψυχολογικές επιπτώσεις του εκφοβισμού πάνω στα παιδιά συνήθως ποικίλουν (Hazler, 1996). Σύμφωνα με διάφορες μελέτες τα θύματα του εκφοβισμού παρουσιάζουν τα ακόλουθα:

1. Συμπτώματα κατάθλιψης και αυτοκτονικού ιδεασμού (Hazler, 1996; Trinder, 2000)
2. Συμπτώματα άγχους και χαμηλής αυτοεκτίμησης (Trinder, 2000)
3. Συναισθήματα ανασφάλειας στο σχολείο ή και συμπτώματα σχολικής φοβίας (Fuller, 1998; Hazler, 1996)
4. Ψυχοσωματικές εκδηλώσεις όπως κεφαλαλγίες, στομαχικά άλγη και δυσκολίες ύπνου (Williams et al., 1996)
5. Μαθησιακές δυσκολίες και δυσκολίες προσαρμογής
6. Μειωμένη αυτοπεποίθηση και χαμηλή εικόνα εαυτού. Συνήθως τα θύματα του εκφοβισμού μπορεί να αισθάνονται κοινωνική μειονεξία και ανεπάρκεια στο να χειριστούν δύσκολες καταστάσεις, να έχουν συναισθήματα κατωτερότητας, αρνητικές σκέψεις για τους φίλους τους και τη δημοτικότητά τους (Lowenstein, 1994), αρνητικό εσωτερικό διάλογο και έντονη αρνητική αυτοκριτική (Hazler, 1996).

### **Τρόποι αντίδρασης απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό**

Οι γονείς δηλώνουν συνήθως άγνοια για το πρόβλημα του εκφοβισμού και το συζητούν ελάχιστα με τα παιδιά τους. Οι μαθητές συχνά νιώθουν ότι η παρέμβαση κάποιου ενήλικα είναι σπάνια και αναποτελεσματική, ενώ φοβούνται πως το να συζητήσουν το

πρόβλημα με κάποιον ενήλικα θα αποτελέσει αφορμή για να εισπράξουν περισσότερη βία από τους συμμαθητές τους (Clarke & Kiselica, 1997). Όπως γενικά προκύπτει από τις έρευνες (π.χ., Charach, Pepler, & Ziegler, 1995. Olweus, 1996), ο πιο συχνός τρόπος αντιδράσεων των παιδιών ως προς τις συμπεριφορές εκφοβισμού είναι η αποφυγή ή η απόσυρση. Κάποια από αυτά ζητούν βοήθεια από τους φίλους ενώ λιγότερο συχνά απευθύνονται προς τους καθηγητές ή τους γονείς (Burke & Herbert, 1996. Clarke & Kiselica, 1997. Δεληγιάννη-Κουιμτζή, 2005). Επισημαίνεται επίσης ότι οι ενήλικες, κυρίως οι εκπαιδευτικοί, ειδικότερα στην Ελλάδα, παρόλο που μπορεί να δείχνουν ένα βαθμό ευαισθητοποίησης στο να αναγνωρίσουν μορφές εκφοβισμού, είναι διστακτικοί στο να παρέμβουν ή να αναζητήσουν την συνεργασία των γονέων, εφόσον δεν έχουν συγκεκριμένη εκπαίδευση ή ενημέρωση για τα θέματα αυτά (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2000). Έτσι, λοιπόν, οι συμπεριφορές εκφοβισμού στα σχολεία τείνουν να αγνοούνται, να παρερμηνεύονται ή να αποσιωπούνται λόγω έλλειψης κατάλληλης ενημέρωσης ή ακόμα και για την αποφυγή του στιγματισμού του σχολείου. Αυτό όμως έχει σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχοκοινωνική υγεία και εξέλιξη των μαθητών. Τα δεδομένα αυτά κάνουν επιτακτική την ανάγκη ανάπτυξης προγραμμάτων και ιδιαίτερων δράσεων και στρατηγικών αντιμετώπισης με στόχο την εξάλειψη του φαινομένου του εκφοβισμού-θυματοποίησης στο σχολικό περιβάλλον (Tsiantis, 2008a, b).

### **Είδη προγραμμάτων ευαισθητοποίησης και παρέμβασης για το φαινόμενο του εκφοβισμού.**

#### **Πολυδιάστατα προγράμματα**

Σύμφωνα με προηγούμενες έρευνες (Burke & Herbert, 1996. Cowie, 2000. Clarke & Kiselica, 1997. Elsea & Smith, 1998. Orpinas, Horne & Staniszewski, 2003. Ttofi Farrington & Baldry, 2008) επισημαίνεται ότι η εφαρμογή ενός πολυδιάστατου προγράμματος προωθεί τις ανάγκες των νέων με εμπειρίες θυματοποίησης, την αντιμετώπιση των συμπτωμάτων και τις στρεσογόνες συνέπειές τους.

Τα πολυδιάστατα αυτά προγράμματα που έχουν εφαρμοστεί στην Ευρώπη και διεθνώς αφορούν σε πρωταρχικό στάδιο τη διερεύνηση αναγκών και επιδημιολογικές μελέτες

του φαινομένου και σε δεύτερη φάση προγράμματα παρέμβασης και ευαισθητοποίησης. Στα προγράμματα ευαισθητοποίησης και παρέμβασης έχει παρατηρηθεί ότι η εμπλοκή και ευαισθητοποίηση ταυτόχρονα ομάδων εκπαιδευτικών και γονέων, αλλά και μαθητών θεωρείται ως ο πιο αποτελεσματικότερος παράγοντας αποτροπής του φαινομένου (Olweus, 1991. Olweus, 1996. Olweus, 2007). Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα, στην ανάπτυξη και υλοποίηση προγραμμάτων πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού (Cowie, 1998. Olweus, 2007. Rigby, 2007. Smith & Brain, 2000. Ttofi Farrington & Baldry, 2008). Επομένως κρίνεται απαραίτητο για την επιτυχία των προγραμμάτων παρέμβασης (Burke & Herbert, 1996. Clarke & Kiselica, 1997. Elsea & Smith, 1998. Cowie & Sharp, 1996. Rodkin & Hodges, 2003. O'Moore, 1997) η εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και η ενεργή συμμετοχή τους στη δημιουργία οδηγιών και χρήσιμων συμβουλών για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού, η ενεργή και θετική συμμετοχή και ανάμειξη των γονέων, η ενεργός συμμετοχή, η συνεχής συμβουλευτική με τους μαθητές, η επεξεργασία των συναισθημάτων τους και ανάπτυξη και καλλιέργεια των κοινωνικών τους δεξιοτήτων αφού είναι οι άμεσα διαπλεκόμενοι στο φαινόμενο.

### **Προγράμματα Βοήθειας μέσα από συνομηλίκους**

Επιπλέον, προγράμματα στο χώρο του σχολικού εκφοβισμού που εστιάζουν στην ενίσχυση της αλληλοβοήθειας, της αλληλοκατανόησης, της αλληλεγγύης, της ενσυναίσθησης και της κοινωνικής υποστήριξης από την ομάδα των συνομηλίκων κρίνονται αποτελεσματικά και απαραίτητα για την πρόληψη και αντιμετώπιση συμπεριφορών εκφοβισμού (Cowie, 1998. Cowie, 1999. Cowie, 2000. Cowie, Naylor, Talamelli, Chauhan & Smith 2002. Rigby & Johnson, 2005). Οι συνομηλικοί σύμβουλοι εκπαιδεύονται να αποδοκιμάζουν ανοιχτά τον εκφοβισμό, να γίνονται σύμβουλοι και υπηστηρικτές των «θυμάτων»

### **Η αναγκαιότητα της διερεύνησης του φαινομένου**

Ενώ το φαινόμενο του εκφοβισμού και οι μορφές εκδήλωσής του στα σχολεία έχει γίνει αντικείμενο εκτεταμένης έρευνας, σε διάφορες Ευρωπαϊκές χώρες (με πρωτοπόρες τις Σκανδιναβικές χώρες της Σουηδίας και Νορβηγίας) μέσα από επιδημιολογικές μελέτες και εφαρμογή προγραμμάτων σε πρωτογενές (πρόληψη και ενημέρωση), αλλά και

δευτερογενές επίπεδο (παρέμβαση) (π.χ., Burke & Herbert, 1996. Clarke & Kiselica, 1997. Elsea & Smith, 1998. Fuller, 1998. Kowie & Sharp, 1996. O'Moore, 1997), στην Ελλάδα η ακριβής έκταση του εκφοβισμού και οι ανάγκες των ομάδων που εμπλέκονται σε αυτόν στο σχολείο (π.χ., εκπαιδευτικοί, γονείς, παιδιά) παραμένουν απροσδιόριστες. Πολύ περιορισμένη είναι επίσης στη χώρα μας και η ανάπτυξη προγραμμάτων πρωτογενούς παρέμβασης με σκοπό την ευαισθητοποίηση των εμπλεκόμενων ομάδων στην πρόληψη και αντιμετώπιση εκφοβιστικών μορφών συμπεριφοράς στο σχολείο όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως.

### **Το πρώτο Διακρατικό πρόγραμμα (Δάφνη II, 2006-2008)**

Το πρώτο Διακρατικό πρόγραμμα (Δάφνη II), στο οποίο συμμετείχαν φορείς από την Ελλάδα, την Κύπρο, την Γερμανία και τη Λιθουανία υλοποιήθηκε την περίοδο 2006-2008 (Tsiantis, 2008a. Tsiantis 2088b). Αφορούσε στη μελέτη της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού, στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και στην εφαρμογή ενός προγράμματος παρεμβάσεων με τους μαθητές στην τάξη (5 συναντήσεις), από ειδικούς ψυχικής υγείας σε συνδυασμό με την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς του. Η μελέτη στην Ελλάδα εφαρμόστηκε σε δημοτικά σχολεία στην Αθήνα και σε γυμνάσια στη Θεσσαλονίκη (σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου στη Θεσσαλονίκη).

### **Στόχοι**

Στόχοι του προγράμματος ήταν η πρόληψη μέσω της εκτίμησης των αναγκών, η αντιμετώπιση μέσω οργανωμένων ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων στο δημοτικό σχολείο, η αξιολόγηση της παρέμβασης και η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση μέσω της παροχής πληροφοριών σε ομάδες στόχου, ανάπτυξης συστάσεων και προτάσεων και ενημέρωσης της κοινότητας. Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή του προγράμματος στηρίχθηκε στις αρχές της έρευνας-δράσης. Δηλαδή, αναπτύχθηκε ως διαδικασία διερεύνησης και διασαφήνισης του προβλήματος του εκφοβισμού, μέσα από την δράση και την εφαρμογή καινοτόμων παρεμβατικών μεθόδων, ειδικότερα στο δημοτικό σχολείο, με την ενεργό συμμετοχή των μαθητών - εκπαιδευτικών-γονέων, και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας αυτών των παρεμβάσεων για την αναπροσαρμογή των στόχων και των κατευθύνσεων σύμφωνα με τα νέα εμπειρικά

δεδομένα που προκύπτουν. Η ψυχοεκπαιδευτικές παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκαν από επαγγελματίες ψυχικής υγείας παιδιών και αφορούσαν σε πέντε (5) συναντήσεις στη τάξη με τους μαθητές, τρεις (3) συναντήσεις με την ομάδα των εκπαιδευτικών και δύο (2) ενημερωτικές συναντήσεις με το σύνολο των γονέων.

### **Δείγμα**

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν συνολικά 4 δημόσια δημοτικά σχολεία από περιοχές της Αθήνας: 2 στα οποία πραγματοποιήθηκε η παρέμβαση και 2 ως σχολεία ελέγχου. Το δείγμα αποτέλεσαν 178 μαθητές 5<sup>ης</sup> και 6<sup>ης</sup> Δημοτικού (101 μαθητές από τα σχολεία παρέμβασης και 77 μαθητές από τα σχολεία ελέγχου, συνολικά 94 αγόρια και 84 κορίτσια), 111 γονείς (65 γονείς από τα σχολεία παρέμβασης και 46 από τα σχολεία ελέγχου-συνολικά 35 πατέρες και 76 μητέρες) και 18 δάσκαλοι (10 από τα σχολεία παρέμβασης και 8 από τα σχολεία ελέγχου-συνολικά 3 άντρες και 15 γυναίκες). Ο μέσος όρος ηλικίας για τους μαθητές ήταν τα 11.6 έτη.

### **Μεθοδολογία**

Ειδικότερα η έρευνα πραγματοποιήθηκε με συνδυαστική μεθοδολογία ποσοτικής και ποιοτικής μεθόδου έρευνας σε δύο φάσεις, πριν την ανάπτυξη των ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων και μετά από αυτές. Στο πλαίσιο της ποσοτικής μεθόδου χρησιμοποιήθηκαν έγκυρα και αξιόπιστα ερωτηματολόγια, τα οποία συμπλήρωσαν μαθητές, εκπαιδευτικοί και γονείς. Ειδικότερα, χρησιμοποιήθηκαν για τον εντοπισμό του βαθμού εμφάνισης του εκφοβισμού το Revised Olweus Bully-Victim Questionnaire (Olweus, 1996), για την διερεύνηση των σχετικών στάσεων το Revised Olweus Bully-Victim Questionnaire (Olweus, 1996) και το Teacher's and Parent's Knowledge and Attitudes Scale (Nicolaidis, Toda and Smith, 2002), για την διερεύνηση του παράγοντα του σχολικού κλίματος το Teacher and Classmate Support Scale (Torsheim, Beute and Samdal, 2000) και για την διερεύνηση του παράγοντα ψυχοκοινωνικής κατάστασης των μαθητών το Goodman's Strengths and Difficulties Questionnaire (Goodman, 1997). Στο πλαίσιο της ποιοτικής μεθοδολογίας χρησιμοποιήθηκαν ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις (Focus Group Interview) μαθητών και εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, πραγματοποιήθηκαν τέσσερις (4) ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις για μαθητές (δύο μαθητών πέμπτης δημοτικού και δύο



μαθητών έκτης δημοτικού) και δύο (2) ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις για εκπαιδευτικούς, στις οποίες συμμετείχαν από δεκατρία (13) έως (17) δεκαεπτά άτομα.

### **Αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας**

#### *Η έκταση του φαινομένου για τους μαθητές-θύματα του εκφοβισμού*

Το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων έφτασε το 7.87 %, παρόμοιο με το εύρημα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας που έδειξε ότι το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων στην Ελλάδα φτάνει το 8.7 %. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα για το παρόν δείγμα φανερώνουν ότι το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων-κοριτσιών (10.7 %) ήταν δύο φορές υψηλότερο από το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων-αγοριών (5.32 %). Επιπλέον, το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων ήταν υψηλότερο για την 5<sup>η</sup> Δημοτικού (14.67 %) παρά για την 6<sup>η</sup> Δημοτικού (2.91 %). Ωστόσο, το 22.5 % των μαθητών υποστήριξε ότι έχουν εκφοβιστεί τουλάχιστο 2 με 3 φορές το μήνα ή και περισσότερο με έναν από τους ακόλουθους τρόπους: λεκτικά, σωματικά, με σχόλια ή χειρονομίες σεξουαλικού περιεχομένου, με κοινωνικό αποκλεισμό, και με απειλές.

#### *Η έκταση του φαινομένου για τους μαθητές-θύτες*

Το ποσοστό των μαθητών-θυτών (αυτών που εκφοβίζουν άλλους μαθητές) ήταν 5.61 %, παρόμοιο με το εύρημα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας που έδειξε ότι το ποσοστό για τους μαθητές θύτες στην Ελλάδα φτάνει το 7.45 %. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα για το παρόν δείγμα φανερώνουν ότι το ποσοστό των μαθητών-θυτών-αγοριών (7.45 %) ήταν δύο φορές υψηλότερο από το ποσοστό των μαθητών-θυτών-κοριτσιών (3.57 %). Επιπλέον, το ποσοστό των μαθητών-θυτών ήταν υψηλότερο για την 6<sup>η</sup> Δημοτικού (7.76 %) παρά για την 5<sup>η</sup> Δημοτικού (2.67 %). Ωστόσο, το 10.11 % των μαθητών υποστήριξε ότι έχουν εκφοβίσει άλλους μαθητές τουλάχιστο 2 με 3 φορές το μήνα ή και περισσότερο με έναν από τους ακόλουθους τρόπους: λεκτικά, σωματικά, με σχόλια ή χειρονομίες σεξουαλικού περιεχομένου, με έμμεσο εκφοβισμό (κλοπές, ζημιές), με κοινωνικό αποκλεισμό, και με απειλές.

#### *Η αντιμετώπιση του εκφοβισμού στα συμμετέχοντα σχολεία*

Η πλειοψηφία των μαθητών (74.43 %), περισσότερα κορίτσια (85.6 %) από ότι αγόρια (64.5 %), δήλωσαν ότι προσπαθούν να βοηθήσουν το θύμα. Ένα αξιοσημείωτο ποσοστό μαθητών (15.34 %), παρόλο που δε βοηθούν, πιστεύουν ότι θα έπρεπε να βοηθούν.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές –θύματα και θύτες- θεωρούν ότι οι δάσκαλοί τους προσπαθούν να παρέμβουν μόνο στο ένα τρίτο των περιπτώσεων εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον. Ωστόσο, οι δάσκαλοί τους δήλωσαν ότι βοηθούν στην πλειοψηφία των περιπτώσεων (79.4 %).

Επιπλέον, η πλειοψηφία των μαθητών-θυμάτων τείνουν να μιλούν για τις καταστάσεις εκφοβισμού πρώτα στους γονείς τους (62.5 %), και μετά στους φίλους τους (42.5 %). Σπάνια μιλούν στους δασκάλους τους (27.5 %), ενώ το 20 % αυτών δεν μιλούν σε κανέναν. Η πλειοψηφία των μαθητών-θυτών (56 %) δεν μιλούν σχεδόν σε κανέναν για ότι έκαναν. Μόνο το 22.2 % αυτών μιλούν στους γονείς τους και το 5.6 % αυτών στους δασκάλους τους.

Σύμφωνα με τις αντιλήψεις των μαθητών, η πλειοψηφία των γονέων (61.54 %) δεν μιλούν με το σχολείο για να σταματήσουν οι καταστάσεις εκφοβισμού.

Οι γονείς και οι δάσκαλοι θα πρότειναν για το θύμα να υιοθετήσει ενεργές στρατηγικές και δεξιότητες για να αντιμετωπίσει τις καταστάσεις εκφοβισμού (π.χ., «να πουν στους θύτες να σταματήσουν», «να μιλήσουν με το γονέα/δάσκαλο/φίλο τους» ή «να φύγουν μακριά με ήρεμο τρόπο»).

Οι περισσότεροι δάσκαλοι (55.55 %) πιστεύουν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν τις καταστάσεις εκφοβισμού. Λίγοι από αυτούς (38.9 %) πιστεύουν ότι είναι εκπαιδευμένοι να το κάνουν, ενώ στην πλειοψηφία τους (83.34 %) δήλωσαν ότι χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για την πρόληψη του εκφοβισμού.

Οι δάσκαλοι πιστεύουν ότι αντιμετωπίζουν δυσκολίες περισσότερο με τους γονείς των θυτών.

Οι δάσκαλοι νομίζουν ότι είναι χρήσιμο να συμπεριληφθούν στις σπουδές τους μαθήματα που σχετίζονται με: α) ομάδες συζήτησης και τρόπους για να μιλούν με τα θύματα τους θύτες και τους μαθητές που έχουν υπάρξει μάρτυρες καταστάσεων εκφοβισμού, β) δράσεις πρόληψης και παρέμβασης για τον εκφοβισμό στο σχολικό περιβάλλον, γ) συνεργασία με άλλους γονείς.

Αυτά τα αποτελέσματα είναι παρόμοια με τα ευρήματα προηγούμενων μελετών στην Ελλάδα (Δεληγιάννη-Κουϊμζτή, 2005), στην Ευρώπη και διεθνώς (WHO, 2002; Olweus, 1993).

*Αποτελέσματα που σχετίζονται με την αξιολόγηση της παρέμβασης*

Η πλειοψηφία των μαθητών-θυμάτων ακόμα μιλούν για τις καταστάσεις εκφοβισμού πρώτα στους γονείς τους (54.55 % αντί για 55.56 % πριν την εφαρμογή της παρέμβασης) και μετά στους φίλους τους (36.36 % αντί για 38.89 % πριν την εφαρμογή της παρέμβασης). Ωστόσο, υψηλότερο ποσοστό των μαθητών-θυμάτων (15.79 % αντί για 5.56 % πριν την εφαρμογή της παρέμβασης) μιλούν στο διευθυντή του σχολείου τους ή στα αδέρφια τους (27 % αντί για 6 % πριν την εφαρμογή της παρέμβασης). Συμπερασματικά, το ποσοστό των μαθητών που δεν μιλούν σε κανένα έχει μειωθεί από το 28 % στο 5.26 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης.

Το ποσοστό των μαθητών-θυτών που δεν μιλούν σε κάποιον για ότι έκαναν έχει μειωθεί από το 52 % στο 18 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης. Συμπερασματικά, η πλειοψηφία των μαθητών-θυτών (72.8 % αντί για 23.8 % πριν την εφαρμογή της παρέμβασης) μιλούν στους φίλους τους. Το ποσοστό αυτών που μιλούν στους γονείς τους έχει αυξηθεί από το 19.05 % στο 45.5 % και το ποσοστό αυτών που μιλούν στα αδέρφια τους από το 10 % στο 36 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης.

Η πλειοψηφία των γονέων (66.67 % ακόμα δεν μιλούν με το σχολείο για να σταματήσουν οι καταστάσεις εκφοβισμού).

Το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων που πιστεύουν ότι οι δάσκαλοί τους σπάνια παρεμβαίνουν για να σταματήσουν τον εκφοβισμό έχει μειωθεί από το 44.4 % στο 18.2 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης.

Η μεγαλύτερη πλειοψηφία των δασκάλων (60 %) ακόμα πιστεύουν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν τις καταστάσεις εκφοβισμού στο σχολείο. Ωστόσο, το ποσοστό αυτών που πιστεύουν ότι είναι εκπαιδευμένοι να το κάνουν έχει μειωθεί από το 60 % στο 20 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης. Παρόμοια, το ποσοστό αυτών που πιστεύουν ότι χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να προλαμβάνουν τον εκφοβισμό έχει αυξηθεί από το 77.8 % στο 80 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης.

Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές για το ψυχολογικό κλίμα του σχολείου (π.χ., Teacher and Classmate Support Scale) και την ψυχολογική κατάσταση των μαθητών (π.χ., Goodman's Strengths and Difficulties Questionnaire) πριν και μετά την εφαρμογή της ψυχοεκπαιδευτικής παρέμβασης.

### **Αποτελέσματα της ποιοτικής μελέτης**

Οι μαθητές, στις συζητήσεις που πραγματοποιήθηκαν στις ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις, έδωσαν ολοκληρωμένους ορισμούς σχετικά με τον εκφοβισμό. Ανέφεραν ότι το θεωρούν υπαρκτό πρόβλημα στα σχολεία τους. Θεωρούν ότι είναι συμπεριφορά που αποσκοπεί στην υποτίμηση, την πρόκληση αγωνίας και φόβου και την έκθεση του θύματος σε κατάσταση ανασφάλειας και οδύνης. Οι μαθητές προσδιορίζουν ένα ευρύ φάσμα συμπεριφορών εκφοβισμού όπως τη λεκτική και σωματική κακοποίηση, την κλοπή, την απειλητική συμπεριφορά, τα πειράγματα, την εξύβριση, τον σαρκασμό, την επιβολή, τον αποκλεισμό του θύματος από τη συμμετοχή του σε παρέες και τον εξαναγκασμό. Αντιλαμβάνονται ότι έχει σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχοκοινωνική κατάσταση του θύματος και ειδικότερα στην εικόνα εαυτού και την αυτεκτίμηση, στο συναίσθημα, στην αίσθηση ευεξίας και στην προσωπική ασφάλεια του μαθητή. Η επικρατέστερη μορφή εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο, σύμφωνα με τους μαθητές, είναι υβριστικά λόγια, λεκτικές απειλές, καταστροφές προσωπικών αντικειμένων και συμπεριφορές που καταλήγουν στην κοινωνική απομόνωση (όπως κουτσομπολιό ή διάδοση φημών). Επίσης τα ρατσιστικά υβριστικά σχόλια αναφέρονται ως συχνή μορφή εκφοβισμού στο σχολείο. Ο εκφοβισμός που περιλαμβάνει σωματική επιθετικότητα φαίνεται να είναι λιγότερο συχνός. Σχετικά με το φύλο και τον εκφοβισμό, τα αγόρια και τα κορίτσια αναφέρουν παρεμφερή επίπεδα υβριστικών σχολίων και απειλών, τα αγόρια αναφέρουν να εμπλέκονται πιο συχνά σε περιπτώσεις σωματικής επιθετικότητας και τα κορίτσια πιο συχνά σε περιπτώσεις διάδοσης φημών με στόχο την κοινωνική απομόνωση. Επίσης αναφέρονται και περιπτώσεις εκφοβισμού μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας από σταθερά τηλέφωνα ή μέσω μηνυμάτων σε κινητά τηλέφωνα, το οποίο αφορά σε μία νέα μορφή εκφοβισμού. Γενικά, οι μαθητές εντοπίζουν ότι ο εκφοβισμός συμβαίνει πιο συχνά στα διαλείμματα, σε σημεία του σχολείου όπου δεν ελέγχονται από τους εκπαιδευτικούς, σε γωνίες του προαύλιου, στους πίσω χώρους, στις τουαλέτες, αλλά αναφέρουν και ότι συμβαίνουν περιστατικά και εκτός σχολείου, κατά την προσέλευση και την αποχώρηση. Σύμφωνα με τις αναφορές τους ομάδα στόχος συστηματικού και εκτεταμένου εκφοβισμού στο σχολείο από μεγαλύτερους σε ηλικία μαθητές αποτελούν τα παιδιά της πρώτης δημοτικού. Οι εκπαιδευτικοί, αντίθετα από τους μαθητές, δεν έδωσαν σαφείς και ολοκληρωμένους ορισμούς σχετικά με τον εκφοβισμό. Προσδιορίζουν ένα περιορισμένο φάσμα συμπεριφορών τα οποία συνδυάζονται με σωματική επιβολή και κακοποίηση. Τείνουν

να μην του δίνουν την έκταση και τον βαθμό της σοβαρότητας που του δίνουν οι μαθητές και ορισμένοι τον αντιλαμβάνονται σαν κάτι που βρίσκεται στα όρια του φυσιολογικού της ζωής μίας ομάδας. Δεν εντοπίζουν στις αρνητικές επιπτώσεις που μπορεί να έχει στην αίσθηση ευεξίας και στη προσωπική ασφάλεια των μαθητών, παρά μόνον στις επιπτώσεις που είναι δυνατόν να έχει στην σωματική τους υγεία. Αναγνωρίζουν τον εκφοβισμό σαν πρόβλημα και κατάσταση που χρειάζεται συστηματική αντιμετώπιση μόνον όταν συμπεριλαμβάνει σωματική βία. Ειδικότερα, διακρίνουν το πρόβλημα όταν εμπεριέχει τον κίνδυνο σωματικού τραυματισμού για τους μαθητές, γεγονός που πιθανόν να προκαλέσει την εμπλοκή των γονέων και την αναζήτηση ευθύνης από τους ίδιους, τους δασκάλους. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, ο εκφοβισμός είναι το αποτέλεσμα ψυχοπαθολογικών χαρακτηριστικών των μαθητών, προβλημάτων του οικογενειακού περιβάλλοντος και παραμέλησης του παιδιού από τους γονείς, αδιαφορίας των γονέων ως προς την συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, αποτέλεσμα του ρατσισμού, της έλλειψης δικτύου ψυχοκοινωνικής υποστήριξης στο σχολείο, των αδυναμιών του ίδιου του εκπαιδευτικού θεσμού και της αποδυνάμωσης του παιδαγωγικού χαρακτήρα του σχολείου με την μονομερή επικέντρωση στην παροχή στείρας γνώσης.

Ως προς τις προσπάθειες του σχολείου να αντιμετωπίσει τον εκφοβισμό, οι μαθητές διατύπωσαν αρνητικές απόψεις. Κατά την άποψή τους, το σχολείο προσεγγίζει τον εκφοβισμό αποσπασματικά και περιορίζεται να αντιμετωπίζει περιπτώσεις γεγονότων σωματικής κακοποίησης. Θεωρούν ότι το σχολείο δεν παίρνει συγκεκριμένες και συστηματικές πρωτοβουλίες. Τα κύρια κριτήρια που χρησιμοποιούν οι μαθητές στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου εστιάζουν στο ρόλο των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα αυτά αφορούν στον εποπτικό ρόλο των εκπαιδευτικών, στην ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στις επικλήσεις τους και στην δυνατότητα των εκπαιδευτικών να εμπεριέχουν τις ανησυχίες τους και να παρεμβαίνουν άμεσα και προστατευτικά. Οι μαθητές, ως προς αυτά τα κριτήρια, αξιολογούν γενικά τους εκπαιδευτικούς αρνητικά. Επίσης, συσχετίζουν την λύση να απευθύνονται στους δασκάλους, με κινδύνους που ίσως θα δυσκολέσουν την θέση τους. Ιδιαίτερα σε σχέση με την πιθανή αδυναμία της αντιμετώπισης των περιστατικών εκφοβισμού που αναφέρουν και την ανικανότητα να προστατευθεί ο μαθητής από τα αντίποινα του

δράστη. Αυτά φαίνεται ότι λειτουργούν σε πολλές περιπτώσεις αποτρεπτικά στο να απευθύνονται οι μαθητές για βοήθεια στους εκπαιδευτικούς

Οι μαθητές επίσης, ανέφεραν ότι θεωρούν και τους γονείς τους μία εναλλακτική σημαντική πηγή υποστήριξης και βοήθειας στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Απευθύνονται συνήθως σε αυτούς όταν έχουν αποτύχει οι άλλες προσπάθειές τους για να διαχειριστούν το πρόβλημα. Οι γονείς σύμφωνα με τους μαθητές είναι η τελευταία γραμμή άμυνας. Το γεγονός αυτό οφείλεται σε δύο κυρίως λόγους. Πρώτον, οι μαθητές ανησυχούν ότι οι γονείς τους μπορεί να αντιδράσουν δίχως την απαιτούμενη ψυχραιμία και να οδηγηθούν σε ακατάλληλες και εκδικητικές παρορμητικές πράξεις. Δεύτερον, φοβούνται ότι εάν εμπλέξουν τους γονείς τους στη συνέχεια είναι δυνατόν να αντιμετωπίσουν στο σχολείο την κοροϊδία των συμμαθητών τους. Ορισμένοι μαθητές αναφέρουν επιπλέον ότι αποφεύγουν να ζητήσουν τη βοήθεια των γονέων τους για να μην τους φέρουν σε δύσκολή θέση και τους στεναχωρήσουν. Όλοι συμφωνούν όμως ότι θέλουν από τους γονείς τους να τους έχουν προετοιμάσει στο πώς να αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις και να τους προτείνουν αποτελεσματικούς πρακτικούς τρόπους. Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους εκφράζουν απογοήτευση, όσον αφορά την υποστήριξη που έχουν από το περιβάλλον του σχολείου ή και ευρύτερα από το εκπαιδευτικό σύστημα στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Θεωρούν ότι είναι μόνοι τους αντιμετώπι με το πρόβλημα και ότι δεν έχουν σαφείς κατευθύνσεις για το πώς θα πρέπει να αντιμετωπίζουν τα περιστατικά που αντιλαμβάνονται. Δεν υπάρχει συγκεκριμένη γραπτή πολιτική που να καθορίζει τις υπευθυνότητες, την καταγραφή, τις διαδικασίες διαχείρισης, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων. Επίσης, εντοπίζουν ότι στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού τους δυσκολεύουν επιπρόσθετα η έλλειψη ειδικών γνώσεων που θα έπρεπε να έχουν για το πρόβλημα, τα προβλήματα επικοινωνίας και η έλλειψη ουσιαστικής συνεργασίας που έχουν μεταξύ τους, η αδιαφορία και η μη συνεργασιμότητα των γονέων, η απουσία ειδικών ψυχικής υγείας από το σχολείο, καθώς και διάφοροι περιβαλλοντικοί παράγοντες όπως ο μεγάλος αριθμός μαθητών και τα κτιριακά προβλήματα.

Τέλος, στη συζήτηση στις ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές αναφέρθηκαν και στους τρόπους που χρησιμοποιούν συνήθως για να διαχειριστούν τα περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να υιοθετούν τα εξής μοντέλα αντιμετώπισης: το μοντέλο εκφοβισμού: θα σε στείλω στον

*διευθυντή, το μοντέλο της εκδίκησης: θα καλέσω τους γονείς σου, και το μοντέλο της απομυθοποίησης του συμβάντος: με κουβέντα σε ατομικές και ομαδικές συζητήσεις στη τάξη. Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές σαν πιο αποτελεσματικές αντιδράσεις απέναντι στον εκφοβισμό συνηθίζουν να υιοθετούν: το μοντέλο της αυτό-υπεράσπισης: *κάνω ότι μου κάνουν*, το μοντέλο της αλληλεγγύης και της υποστήριξης: της *παρέας των φίλων*, το μοντέλο της επίκλησης για βοήθεια: *θα το πω στον δάσκαλο*, και το μοντέλο της αποφυγής: *δεν δίνω συνέχεια και φεύγω*.*

### **Αποτελέσματα του Προγράμματος Δάφνη II σε Γυμνάσια**

Από τα αποτελέσματα της ποσοτικής μελέτης σε 502 μαθητές (48.7%) και μαθήτριες (51.3%) τεσσάρων γυμνασίων (Α-Γ Γυμνασίου) της Θεσσαλονίκης σε διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές, καταγράφηκε ένα ποσοστό 7.8% λεκτικής βίας προς συνομηλίκους, και 4% σωματικής βίας (οι νέοι ως δράστες εκφοβισμού). Οι νέοι αντίστοιχα δήλωσαν σε ποσοστό 12% ότι δέχτηκαν λεκτική βία, σε ποσοστό 7.7% ότι οι συμμαθητές τους διαδίδουν ψέματα και φήμες για τους ίδιους και σε ποσοστό 5.9% ότι υπέστησαν πρακτικές κοινωνικού αποκλεισμού από τις ομάδες ή τις παρέες του σχολείου. Ένα ποσοστό 10% των νέων δήλωσαν ότι φοβούνται μήπως υποστούν πρακτικές εκφοβισμού. Υποστηρίζουν ότι απουσιάζει η συνεργασία οικογένειας και σχολείου για την αντιμετώπιση αντίστοιχων εμπειριών (81.0%) καθώς και η ουσιαστική στήριξη είτε από το σχολείο (29.5% των καθηγητών προσπαθούν να σταματήσουν εμπειρίες εκφοβισμού) είτε από την οικογένεια (25.1% των νέων πληροφόρησαν τους γονείς τους για το τι συμβαίνει). Η πρακτική που υιοθετούν οι ίδιοι για να αντιμετωπίσουν ανάλογες καταστάσεις είναι συνήθως να τις αγνοούν (56.1%). Η πλειοψηφία των νέων δηλώνει ότι λυπάται όταν βρίσκεται μάρτυρας σε αντίστοιχες καταστάσεις (σε ποσοστό 80.3%).

Από τα αποτελέσματα της ποιοτικής μελέτης σε 14 ομάδες εστίασης με νέους από τα ίδια σχολεία, οι εμπειρίες εκφοβισμού συνδέθηκαν κυρίως με την κουλτούρα του σχολείου. Πολύ απλά, σε σχολεία όπου οι απόψεις των νέων απαξιώνονται («*θεωρούν ότι περνάμε την εφηβεία και δεν μας δίνουν πολύ σημασία*» «*δεν υπάρχει περίπτωση να βρεις το δίκιο σου στο χώρο του σχολείου*»), οι σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων συνδέονται με πρακτικές εκφοβισμού και θυματοποίησης.

Συγκεκριμένα, οι μαθητές που συμμετείχαν στις ομάδες υποστηρίζουν ότι η βία αφορά τόσο τις *κοινωνικές σχέσεις* των παιδιών με τους συνομηλίκους τους, όσο και των παιδιών με τους ενήλικους –εκπαιδευτικούς και γονείς. Οι συγκρούσεις μεταξύ των συμμαθητών συχνά συζητιούνται ως απόπειρα διαπραγμάτευσης της θέσης τους στην κοινωνική ιεραρχία του σχολείου. Αυτή η διαπραγμάτευση συνδέεται με βία στις φιλικές τους σχέσεις, όταν η κουλτούρα του σχολείου συντηρεί τον αποκλεισμό συγκεκριμένων μαθητών. Οι μαθητές που κυρίως αποκλείονται είναι: μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και δυσκολίες ένταξης, μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση, με προβλήματα συμπεριφοράς ή με αναπηρία. Επισημαίνουν ότι η κυρίαρχη προσέγγιση με την οποία αναγνωρίζονται στο σχολείο είναι *"τα παιδιά ως πρόβλημα"*, με έντονη δυσπιστία από την πλευρά των ενηλίκων-εκπαιδευτικών και με απουσία λόγου και «φωνής» στα σχολικά δρώμενα. Θεωρούν ότι οι ίδιοι αναγνωρίζονται είτε ως *"προβλήματα"* είτε ως *"θύματα"* σε ισχυρούς, αλλά και ασαφείς, για τους ίδιους τους νέους, λόγους περί κινδύνου και ευαισθησίας που χρησιμοποιούνται κατ' εξοχήν από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Διατυπώνουν την άποψη ότι ο κοινωνικός χώρος που τους απομένει στο σχολείο, ως χώρος όπου μπορούν να πειραματιστούν, και να δοκιμάσουν τις ιδέες τους έναντι των ενηλίκων, ολοένα και περιορίζεται.

Η σχολική βία ανησυχεί περισσότερο από τις εκδηλώσεις βίας στην κοινότητα, καθώς θεωρούμε τα σχολεία ως έναν ασφαλή χώρο για τα παιδιά και τους νέους. Ωστόσο, σήμερα, παρουσιάζονται ολοένα και περισσότερα ποσοστά βίας στο σχολείο και χρειάζεται να σκεφτούμε κριτικά σχετικά με τις προτεινόμενες πρακτικές φροντίδας και παρέμβασης. Υποστηρίζεται ότι ο δημόσιος λόγος για τον προσδιορισμό της παιδικής/νεανικής βίας και για τις πρακτικές αντιμετώπισής της εξαντλείται συχνά στον ηθικό χαρακτήρα και στην φύση της παιδικής ηλικίας. Οι αποτελεσματικές λύσεις για επαρκείς παρεμβάσεις χρειάζεται να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τις ενήλικες αναπαραστάσεις για την ίδια την παιδική/ νεανική ηλικία, καθώς και τις απόψεις των ίδιων των νέων.

**Το δεύτερο Διακρατικό πρόγραμμα (Δάφνη III, 2008-2010)**



Το δεύτερο Διακρατικό πρόγραμμα (Δάφνη III), στο οποίο συμμετέχουν φορείς από την Ελλάδα, την Κύπρο, την Λιθουανία και την Πολωνία, υλοποιήθηκαν την περίοδο 2008-2010. Εφαρμόστηκε σε δημοτικά σχολεία στην Αθήνα και στον νομό Έβρου. Αφορά στη μελέτη του προβλήματος, στην εφαρμογή ενός εγχειριδίου που βασίστηκε στην εμπειρία του προηγούμενου προγράμματος Δάφνη, που συμπεριλαμβάνει 11 εργαστήρια δραστηριοτήτων, που εφαρμόζουν πλέον οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί τους με τους μαθητές στην τάξη, μετά από εκπαίδευσή τους από τους ειδικούς ψυχικής υγείας και στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας αυτής της παρέμβασης.

#### **Οι γενικοί στόχοι του προγράμματος:**

**ΠΡΟΛΗΨΗ:** Ο έγκαιρος εντοπισμός των περιπτώσεων εκφοβισμού - θυματοποίησης σε παιδιά, καθώς και η εκτίμηση και καταγραφή των αναγκών αυτών των παιδιών και του σχολείου.

**ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ-ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ:** Η μείωση των παραγόντων κινδύνου για την εμφάνιση μορφών βίας και επιθετικότητας μεταξύ μαθητών στο σχολείο με την ανάπτυξη στρατηγικών για την αντιμετώπιση του προβλήματος. **ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΚΑΙ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗ:** Ενημέρωση της ευρύτερης κοινότητας για τα ζητήματα του εκφοβισμού - θυματοποίησης.

#### **Συγγραφή εγχειριδίου για εκπαιδευτικούς και ανάπτυξη προγράμματος εκπαίδευσης εκπαιδευτικών**

Η εφαρμογή του Προγράμματος περιλάμβανε:

1. Διερεύνηση αναγκών σε δημοτικά σχολεία των Αθηνών και του Έβρου ως εξής:
  2. Με ποσοτική μελέτη, βάσει ερωτηματολογίων που διανεμήθηκαν σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς για την καταγραφή των στάσεων, των αντιλήψεων και των πεποιθήσεων τους πάνω στο ζήτημα του εκφοβισμού.
  3. Με ποιοτική μελέτη που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές και δασκάλους μέσω ομαδικά εστιασμένων συνεντεύξεων (focus groups).
- Ανάπτυξη ενός συστηματικού εγχειριδίου με λεπτομερείς δραστηριότητες και οδηγίες για τους δασκάλους για την εκπαίδευσή τους, για γονείς και μαθητές με

στόχο την εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και ευαισθητοποίησης για το φαινόμενο του εκφοβισμού-θυματοποίησης στα σχολεία που συμμετέχουν στο πρόγραμμα.

- Εφαρμογή προγράμματος εκπαίδευσης δασκάλων διάρκειας 30 ωρών, βασισμένου στο συστηματικό εγχειρίδιο, με στόχο την προώθηση και την ενίσχυση της γνώσης τους και της κατανόησής τους για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και την ανάπτυξη στρατηγικών υποστήριξης των μαθητών.
- Εφαρμογή ψυχο-εκπαιδευτικής παρέμβασης με ξεχωριστές ομάδες μαθητών της Δ΄ , της Ε΄ , και της ΣΤ΄ Δημοτικού στα συμμετέχοντα σχολεία. Η εφαρμογή της ψυχο-εκπαιδευτικής παρέμβασης πραγματοποιήθηκε από τους εκπαιδευτικούς που εκπαιδεύτηκαν από τους ειδικούς του προγράμματος, με στόχο την παροχή γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων των μαθητών για την αναγνώριση και αντιμετώπιση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο χώρο του σχολείου. Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε με τους μαθητές σε δέκα εβδομαδιαίες συναντήσεις διάρκειας μίας διδακτικής ώρας. Επιπλέον, διεξήχθησαν δύο ενημερωτικές συναντήσεις διάρκειας μίας ώρας με τους γονείς των σχολείων.
- Το τελικό προϊόν του Προγράμματος αποτέλεσε το εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς το οποίο αφορά στην εφαρμογή ψυχο-εκπαιδευτικής παρέμβασης στα σχολεία. Επίσης, το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε με την παραγωγή φυλλαδίου με οδηγίες-συστάσεις για το φαινόμενο του εκφοβισμού-θυματοποίησης, την έκθεση αποτελεσμάτων σε ημερίδες και συνέδρια, καθώς και τη δημοσίευση άρθρων σε επιστημονικά περιοδικά καθώς και την έκδοση βιβλίου με τίτλο «Μίλα Μη Φοβάσαι»

#### **Σχολεία που εφάρμοσαν το εγχειρίδιο:**

Νομός Αττικής: 1ο και 2ο Δημοτικό Σχολείο Ν. Ψυχικού, 4ο και 8ο Δημοτικό Σχολείο Χαλανδρίου. Νομός Έβρου: 1ο και 3ο Δημοτικό Σχολείο Φερών, Δημοτικό Σχολείο Τυχερού, Δημοτικό Σχολείο Πέπλου Ν. Έβρου

Σχολεία που έλαβαν μέρος στην έρευνα αποτελεσματικότητας του προγράμματος, ως ομάδα ελέγχου: Νομός Αττικής: 5ο και 6ο Δημοτικό Σχολείο Χαλανδρίου. Νομός Έβρου: 1ο και 2ο Δημοτικό Σχολείο Σουφλίου

Χρησιμοποιήθηκε η ίδια μεθοδολογία όπως στο Δάφνη II.

### **Αποτελέσματα Δάφνη III**

Οι στατιστικές αναλύσεις έδειξαν ότι, μετά την παρέμβαση, υπήρξε στατιστικά σημαντική μείωση πολλών μεταβλητών εκφοβισμού και θυματοποίησης στην πειραματική ομάδα. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά δήλωναν ότι παρατηρούσαν λιγότερο εκφοβισμό στο σχολείο τους και αυτό βρέθηκε για διάφορες μορφές εκφοβισμού: το λεκτικό, το σωματικό, τον έμμεσο, το φυλετικό και το σεξουαλικό εκφοβισμό, τον κοινωνικό αποκλεισμό και την απειλή/εξαναγκασμό. Επίσης, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική μείωση της θυματοποίησης, όσον αφορά ειδικά τη λεκτική θυματοποίηση και τον κοινωνικό αποκλεισμό (αν και το ίδιο εύρημα δεν ήταν στατιστικά σημαντικό για τον εκφοβισμό).

Όσον αφορά τις παραμέτρους ψυχικής υγείας, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική μείωση των συναισθηματικών δυσκολιών και των προβλημάτων συμπεριφοράς, όπως τα αξιολόγησαν τα ίδια τα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, μειώθηκαν τα σωματικά συμπτώματα (π.χ., οι φόβοι, οι ανησυχίες, η καταθλιπτική διάθεση) και τα προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους (π.χ., έλλειψη φίλων, μοναξιά). Τέλος, διαπιστώθηκε η αναμενόμενη στατιστικά σημαντική μείωση των συμπτωμάτων της μετατραυματικής διαταραχής άγχους (π.χ., ιδεοληψίες, συναισθηματικό μούδιασμα, αποφυγή, φόβος και άγχος, διαταραχές ύπνου και συγκέντρωσης).

### **Συνοπτικά συμπεράσματα**

Συμπερασματικά, όπως έδειξαν οι συγκρίσεις επί της πειραματικής ομάδας πριν και μετά την παρέμβαση, το πρόγραμμα πρόληψης του εκφοβισμού στο σχολείο είχε στατιστικά σημαντική αποτελεσματικότητα, όπως έγινε φανερό στη μείωση του ίδιου του εκφοβισμού και της θυματοποίησης, αλλά και στη βελτίωση των παραμέτρων

ψυχικής υγείας των συμμετεχόντων μαθητών. Επιπλέον, η συχνότητα των παρεμβάσεων των δασκάλων γενικά και των δασκάλων της τάξης ειδικά για να μειώσουν τα περιστατικά εκφοβισμού – και ιδίως οι παρεμβάσεις που είχαν ως στόχο τους ίδιους τους δράστες – αυξήθηκε κατά στατιστικά σημαντικό τρόπο. Η συχνότητα των παρεμβάσεων της οικογένειας μειώθηκε μετά την παρέμβαση. Πιθανή ερμηνεία είναι ότι οι οικογένειες είχαν μετά την παρέμβαση περισσότερη εμπιστοσύνη στο σχολείο ότι θα αναλάβει δράση κατά του εκφοβισμού.

### **Διαφορές ανάμεσα στις Τέσσερις Κατηγορίες Εκφοβισμού/Θυματοποίησης (Θύμα, θύτης, θύμα και θύτης, ούτε θύτης ούτε θύμα)**

Ειδικότερα, τα παιδιά που είναι ταυτόχρονα θύματα και θύτες έχουν το πιο δυσμενές προφίλ συναισθηματικών δυσκολιών και προβλημάτων συμπεριφοράς. Αναλυτικότερα, έχουν τις πιο αρνητικές στάσεις προς τα θύματα έχουν περισσότερες συναισθηματικές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς ως σύνολο, σε σύγκριση με τις άλλες υποομάδες παιδιών. Σύμφωνα με τις προσωπικές δηλώσεις τους, τα παιδιά που είναι ταυτόχρονα θύματα και θύτες έχουν τους υψηλότερους βαθμούς, σε σύγκριση με τις άλλες υποομάδες, είναι περισσότερο υπερκινητικοί, και έχουν περισσότερα προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους (π.χ., έλλειψη φίλων, μοναξιά), περισσότερα συμπτώματα της μετατραυματικής διαταραχής άγχους (π.χ., ιδεοληψίες, συναισθηματικό μούδιασμα, αποφυγή, άγχος και μοναξιά, διαταραχές ύπνου και συγκέντρωσης). Επίσης, αυτή η υποομάδα έχει περισσότερα προβλήματα διαγωγής, όπως αναμενόταν.

Τα παιδιά που είναι θύματα εκφοβισμού έχουν σε σύγκριση με τις άλλες υποομάδες, περισσότερα σωματικά συμπτώματα (π.χ., φόβους, ανησυχίες, καταθλιπτική διάθεση). Μεγάλες συναισθηματικές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς καθώς και προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους και στα συμπτώματα της μετατραυματικής διαταραχής άγχους. Μια πιθανή ερμηνεία απορρέει από το περιεχόμενο των ερωτήσεων που περιλαμβάνει η υποκλίμακα της κοινωνικής συμπεριφοράς, οι οποίες αξιολογούν την τάση του παιδιού να είναι καλό με τους άλλους ανθρώπους, να τους βοηθά, αλλά και να βοηθά τα μικρότερα παιδιά. Αυτή η

ευαισθησία απέναντι στις ανάγκες των άλλων, πιθανώς η αυξημένη ενσυναίσθηση, είναι δυνατόν να χαρακτηρίζει τα θύματα, εξαιτίας της δικής τους δεινής θέσης.

Όπως αναμενόταν, οι θύτες έχουν περισσότερα προβλήματα διαγωγής σε σύγκριση με τις άλλες υποομάδες. Έχουν επίσης αρνητική στάση προς τα θύματα.

Στο πλαίσιο της υλοποίησης αυτών των προγραμμάτων συλλέχθηκαν ενδιαφέροντα ερευνητικά δεδομένα και αντλήθηκε σημαντική εμπειρία σχετικά με την πρόληψη και την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση στη χώρας μας.

Στο πλαίσιο αυτών των δυο προγραμμάτων Δάφνη (Δάφνη II, Δάφνη III), πραγματοποιήθηκαν πολλές δραστηριότητες και πολλές εκδηλώσεις για την ευαισθητοποίηση των ειδικών ψυχικής υγείας, των εκπαιδευτικών, της πολιτείας και του γενικού πληθυσμού.

Ειδικότερα:

- Παρουσιάστηκαν τα δεδομένα του προβλήματος στην Ομάδα Επιμορφωτικών Υποθέσεων της Βουλής των Ελλήνων (Ιούνιος 2007).
- Έγιναν ανακοινώσεις σε Διεθνή και Ελληνικά συνέδρια (ενδεικτικά αναφέρονται):
  1. The 3rd Panhellenic Symposium of Child Psychiatry in the General Hospital: The Child Psychiatry Emergency in General Hospital, Patra, Greece, 9-11 November 2006.
  2. ESCAP 13th International Congress BRIDGING THE GAPS Integrating Perspectives in Child and Adolescent Mental Health, Florence-Italy, August 25-27, 2007.
  3. 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδοψυχιατρικής. Βία, Παιδί, Θεσμοί: Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις. Αθήνα, 8-10 Ιουνίου 2007.

4. The 19th Panhellenic Conference of Child and Family in the 21st Century: The Greek Association in Social Pediatrics and Promotion of Health in co-operation with the Pediatric-Karditsa Hospital.
  5. 3ο Παγκύπριο Συνέδριο Ψυχιατρικής. 19-22 Ιουνίου 2008, Λεμεσός Κύπρος.
  6. 18th World Congress of the International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions (IACAPAP). Carrying Hope between EAST and West for 3 C's: Children, Cultures, Commitments. April 30-May 3, 2008 Istanbul, Turkey.
  7. International Conference Sponsored by ESCAP. Quality of life in Child and Adolescent Mental Health 22-26, August 2009, Budapest, Hungary.
  8. Διοργανώθηκε Συνέδριο με Διεθνή συμμετοχή στην Αθήνα το 2009 που παρακολούθησαν πάνω από 800 εκπαιδευτικοί (**Παράρτημα 1 - επισυνάπτεται**).
  9. Διοργανώθηκε Συνέδριο με Διεθνή συμμετοχή στην Αθήνα το 2010 που παρακολούθησαν πάνω από 700 εκπαιδευτικοί (**Παράρτημα 2 - επισυνάπτεται**).
- Πραγματοποιήθηκαν δυο δημοσιεύσεις σε ελληνικά επιστημονικά περιοδικά (**Παράρτημα 3 - επισυνάπτονται**):
    1. Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Στ., Σουμάκη, Ε., Χατζηπέμου, Θ., Ασημόπουλος, Χ., 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.
    2. Ασημόπουλος, Χ., Γιαννακοπούλου, Δ., Χατζηπέμος, Θ., Σουμάκη, Ευγ., Διαρεμέ, Στ., Τσιάντης, Ι. (2007) *Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις δασκάλων, Παιδί Έφηβος και Ψυχική Υγεία*, 10(1):97-110.
  - Πραγματοποιήθηκαν 2 εκδόσεις βιβλίων:
    1. Εκδόθηκε το βιβλίο: Οίweis, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο Σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε. Μετάφραση και επιμέλεια, Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.), Αθήνα* (**Παράρτημα 4 - επισυνάπτεται**).

2. Εκδόθηκε το συλλογικό βιβλίο με τίτλο **«Μίλα μη φοβάσαι – 3 ιστορίες για τη βία στο σχολείο»**. Συγγραφείς: Ελένη Δικαίου, Βαγγέλης Ηλιόπουλος, Τζέμη Τασάκου. Απευθύνεται σε μαθητές Δημοτικού και Γυμνασίου. Έκδοση: Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.), (1η έκδοση: 2008) **(Παράρτημα 5 -επισυνάπτεται)**. Το 2009 αναρτήθηκε στο κατάλογο της International Jugendbibliothek του Μονάχου, ανάμεσα στο 100 καλύτερα του κόσμου. Έχει την έγκριση καταλληλότητας υλικού για τις Σχολικές Βιβλιοθήκες (αρ. πρωτ. 199, ημ. 1/10/2009).
- Πραγματοποιήθηκαν 2 δημοσιεύσεις σε εκδόσεις του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου **(Παράρτημα 6 - επισυνάπτονται)**.
  - Δημιουργήθηκαν 3 ειδικά έντυπα για μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς **(Παράρτημα 7 - επισυνάπτονται)**.
  - Πραγματοποιήθηκε μεγάλος αριθμός ομιλιών σε Συλλόγους Γονέων και Συλλόγους Εκπαιδευτικών ανά Σχολική Περιφέρεια και σε Σχολεία σε πολλές πόλεις της Ελλάδας: Αθήνας, Θεσσαλονίκης, Πάτρας, Τρίπολης, Μεγαλόπολης, Καστοριάς, Ικαρίας, Αλεξανδρούπολης, Φερών- Έβρου, Σουφλίου-Έβρου, Αλεξάνδρειας Ημαθίας, Άργους, Ρόδου, Λασιθίου Κρήτης, Χανίων Κρήτης, Χίου, Σύρου
  - Εκδόθηκε εγχειρίδιο εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Δραστηριότητες στην τάξη για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ των μαθητών. Επιμέλεια: Γ. Τσιάντης, Συγγραφική Ομάδα: Χ. Ασημόπουλος, Ε. Βασιλακάκη, Δ. Γιαννακοπούλου, Ι. Μπεράτης, Κ. Παπαδοπούλου, Κ. Φύσσας, Θ. Χατζηπέμου. ΕΨΥΠΕ, 2011 **(Παράρτημα 8 – επισυνάπτονται)**
  - Ταινία τα Μπλέ Γυαλιά του σκηνοθέτη Γιάννη Κουφονίκου, ΕΨΥΠΕ 2010. **(Παράρτημα 9 -επισυνάπτεται)**

#### **ΠΡΟΤΑΣΗ**

Για την πρόληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ των μαθητών, προτείνεται στο Υπουργείο Παιδείας να αναπτύξει πρόγραμμα με τίτλο: **«Πρόγραμμα**

## **Πρόληψης και Αντιμετώπισης του Εκφοβισμού και της Βίας μεταξύ των μαθητών στο Γυμνάσιο»**

Στόχοι του προγράμματος είναι:

- η έρευνα του φαινομένου και η εκτίμηση των αναγκών,
- η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή δραστηριοτήτων πρόληψης και αντιμετώπισης, μέσω και της έμφασης στα Δικαιώματα των Παιδιών
- η πρόληψη, μέσω της ευαισθητοποίησης των μαθητών και των γονέων στην αναγνώριση και αντιμετώπιση καταστάσεων ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού,
- η αντιμετώπιση, μέσω της ανάπτυξης συγκεκριμένων πολιτικών σε κάθε συμμετέχον σχολείο,
- η δικτύωση των σχολείων μεταξύ τους, με υπηρεσίες, επιστημονικούς φορείς και φορείς υποστήριξης της κοινότητας,
- θεσμοθέτηση και διοργάνωση εβδομάδας ενάντια στην ενδοσχολική βία με εκδηλώσεις πανελλαδικής εμβέλειας,
- η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος, και
- η δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων.

Για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος θα πραγματοποιηθούν δραστηριότητες που θα αφορούν τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και την σχολική κοινότητα κάθε σχολείου που θα συμμετέχει και τον γενικό πληθυσμό.

### **Μεθοδολογία**

#### **1<sup>ο</sup> στάδιο:**

Πραγματοποίηση έρευνας με σκοπό την εκτίμηση της έκτασης του προβλήματος και τις εκτιμήσεις των αναγκών με τη χρήση ερωτηματολογίων και τη διενέργεια ομαδικά εστιασμένων συνεντεύξεων. Τροποποίηση του εγχειριδίου για τους δασκάλους Δημοτικού και προσαρμογή, για να εφαρμοστεί σε μαθητές Γυμνασίου



### **2<sup>ο</sup> στάδιο:**

- Πραγματοποίηση προγράμματος εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών των συμμετεχόντων σχολείων 25 ωρών ανά σχολική περιφέρεια σε ζητήματα πρόληψης και αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού, με εστίαση στην εφαρμογή εγχειριδίου 10 εργαστηρίων δραστηριοτήτων με τους μαθητές στην τάξη, και ενός 11ου εργαστηρίου που αφορά την αξιολόγηση του προγράμματος εκπαίδευσης.

### **3<sup>ο</sup> στάδιο:**

- Εφαρμογή του προγράμματος των εργαστηρίων από τους εκπαιδευτικούς με τους μαθητές στην τάξη κατά τη διάρκεια της ενδοσχολικής χρονιάς με στόχο την πρόληψη.
- Εφαρμογή συγκεκριμένων μέτρων και πολιτικών αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού ανά σχολείο σε επίπεδο ατομικό-τάξης-σχολείου
- Εποπτεία των εκπαιδευτικών ανά σχολείο.
- Λειτουργία website πληροφόρησης και ενημέρωσης.
- Δράσεις δικτύωσης σχολείων, υπηρεσιών, φορέων, προσωπικοτήτων.
- Παραγωγή ταινίας.
- Διοργάνωση εβδομάδας κατά της ενδοσχολικής βίας με εκδηλώσεις πανελλαδικής εμβέλειας.
- Διοργάνωση Συνεδρίου.

### **4<sup>ο</sup> στάδιο:**

Επανάληψη της έρευνας του 1<sup>ου</sup> σταδίου με σκοπό την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος.

Ειδικότερα οι δραστηριότητες που θα πραγματοποιηθούν ανά στόχο του προγράμματος είναι οι εξής:

#### ***Έρευνα του φαινομένου και η εκτίμηση των αναγκών***

Ο στόχος της έρευνας που θα διεξαχθεί στο πλαίσιο του προγράμματος είναι να καταγράψει και να εκτιμήσει τις ανάγκες και ειδικότερα να διερευνήσει το βαθμό εμφάνισης του εκφοβισμού στα σχολεία, τις γνώσεις, στάσεις και αντιλήψεις των

μαθητών-εκπαιδευτικών-γονέων για το πρόβλημα, την συμβολή των παραγόντων του σχολικού κλίματος και της ψυχοκοινωνικής κατάστασης των μαθητών στην εκδήλωση του εκφοβισμού, καθώς και να διερευνήσει την αποτελεσματικότητα του ίδιου του προγράμματος ως προς την επίτευξη των στόχων του.

Η έρευνα θα πραγματοποιηθεί σε δύο φάσεις, πριν την ανάπτυξη των παρεμβάσεων και δραστηριοτήτων πρόληψης και αντιμετώπισης και θα επαναληφθεί και μετά από αυτές. Η μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί είναι συνδυαστική, με χρήση ποσοτικής και ποιοτικής μεθόδου έρευνας.

Ειδικότερα, για τον εντοπισμό του βαθμού εμφάνισης της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού και για τη διερεύνηση των σχετικών στάσεων θα χορηγηθούν τα παρακάτω ερωτηματολόγια:

#### **Για τους εκπαιδευτικούς**

- 1)Κλίμακα μέτρησης στάσεων και γνώσεων των εκπαιδευτικών για τον σχολικό εκφοβισμό (Teachers Knowledge and Attitude Scale. Adaptation from Sonia Nicolaidis, Yuichi Toda and Peter Smith (2002). Knowledge and attitudes about bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 105-118).
- 2) Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών εφήβων (Strengths and Difficulties Questionnaire, R. Goodman, 1991, προσαρμογή Μπίμπου, Παπαγεωργίου, Στογιαννίδου, 2000).
- 3) Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης των Συμμετεχόντων στην παρέμβαση, κατασκευάστηκε για τους σκοπούς του προγράμματος (για Μαθητές, Δασκάλους)

#### **Για μαθητές γυμνασίου**

- 1) Ερωτηματολόγιο Βιωμάτων με τους Συνομήλικους (Peer Experiences Questionnaire – PEQ) (Vernberg, Jacobs, & Hershberger, 1999, μτφ/προσαρμογή, Γιοβαζολιάς, Κουρκούτας, & Μητσοπούλου, 2009).
- 2)Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών εφήβων (Strengths and Difficulties Questionnaire, R. Goodman, 1991, προσαρμογή Μπίμπου, Παπαγεωργίου, Στογιαννίδου, 2000).

3) Ερωτηματολόγιο για τον δεσμό (Main, στο Καφέτσιος, Κ., Δεσμός, συναίσθημα και διαπροσωπικές σχέσεις. Εκδόσεις Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός)

4) Κλίμα σχολικής τάξης: Υποστήριξη από καθηγητές και συνομηλίκους (Κλίμακα μέτρησης υποστήριξης των εκπαιδευτικών και των συμμαθητών: Teacher and Classmate Support Scale. Adaptation from Torsheim, T., Bente, W., & Samdal, O. (2000). The Teacher and Classmate Support Scale-Factor structure, test-retest reliability and validity in samples of 13 and 15 year old-adolescents. *School Psychology International*, 21(2), 195-212).

5) Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης των Συμμετεχόντων στην παρέμβαση, κατασκευάστηκε για τους σκοπούς του προγράμματος (για Μαθητές, Δασκάλους)

Στο πλαίσιο της ποιοτικής μεθοδολογίας θα πραγματοποιηθούν ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις (Focus Group Interview) με μαθητές και εκπαιδευτικούς.

### **Διερεύνηση αναγκών**

1. Διερεύνηση των κοινωνικών αναπαραστάσεων των εμπλεκόμενων (εκπαιδευτικών, μαθητών) για την ενδοσχολική βία και τις διομαδικές σχέσεις.
2. Διερεύνηση των κοινωνικών αναπαραστάσεων των εκπαιδευτικών, μαθητών αναφορικά με την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας των μαθητών στο ελληνικό σχολείο και στην ελληνική κοινωνία γενικότερα.

Το πρόγραμμα θα εφαρμοστεί σε περίπου σε περίπου 25 Γυμνάσια Αθήνας και 15 της Θεσσαλονίκης σε ένα διαστρωματωμένο δείγμα και θα υπάρχουν επίσης αντίστοιχα 35 σχολεία ελέγχου.

Η θεματολογία του εκπαιδευτικού προγράμματος θα αφορά ειδικότερα σε:

- Ορισμός και μορφές ενδοσχολικής βίας και εκφοβισμού
- Αιτιολογία
- Επιδημιολογικά δεδομένα
- Ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις
- Ενδείξεις

- Τρόποι διερεύνησης και καταγραφής αναγκών
- Δυνατότητες πρόληψης και αντιμετώπισης
- Πρόγραμμα πρόληψης με την εφαρμογή του εγχειριδίου των εργαστηρίων για τους μαθητές στην τάξη
- Μέτρα και πολιτικές αντιμετώπισης
- Αξιολόγηση των προσπαθειών

Επιπλέον, θα παρέχεται κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος συμβουλευτική υποστηρικτική εποπτεία στους εκπαιδευτικούς σε ομάδες ανά σχολείο με συχνότητα ανά δεκαπενθήμερο από τους ειδικούς ψυχικής υγείας παιδιών της διεπιστημονικής ομάδας του προγράμματος.

#### **Εκπαίδευση εκπαιδευτικών**

- Στην έναρξη του προγράμματος θα πραγματοποιηθεί εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα πρόληψης και αντιμετώπισης. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα αφορά σε 18 ώρες στη διάρκεια 3 ημερών.
- Η θεματολογία του εκπαιδευτικού προγράμματος αφορά στην ενδοσχολική βία και ειδικότερα: ορισμός-μορφές-αιτιολογία-επιδημιολογικά δεδομένα-επιπτώσεις-ενδείξεις-τρόποι διερεύνησης αναγκών-πρόληψη και αντιμετώπιση

#### **Εποπτεία εκπαιδευτικών**

Θα παρέχεται κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος συμβουλευτική υποστηρικτική εποπτεία στους εκπαιδευτικούς σε ομάδες ανά σχολείο με συχνότητα ανά δεκαπενθήμερο από τους ειδικούς ψυχικής υγείας παιδιών της διεπιστημονικής ομάδας του προγράμματος

#### **Αντιμετώπιση με εφαρμογή συγκεκριμένων μέτρων και πολιτικών**

Σε επίπεδο σχολείου τα μέτρα αφορούν σε:

- θεσμοθέτηση επιτροπής κατά της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού από εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς,

- έρευνα με ερωτηματολόγιο,
- σχολική ημερίδα,
- οργάνωση αποτελεσματικής εποπτείας και επίβλεψης,
- καταγραφή περιστατικών, και
- συναντήσεις εκπαιδευτικών-γονέων.

Σε επίπεδο τάξης τα μέτρα αφορούν σε:

- κανονισμό τάξης με διευκρινίσεις-επαίνους και κυρώσεις,
- συνελεύσεις, και
- πρόγραμμα δραστηριοτήτων ευαισθητοποίησης βασισμένο στα προαναφερόμενα εργαστήρια.

Σε ατομικό επίπεδο τα μέτρα αφορούν σε:

- συζήτηση των εκπαιδευτικών με τους μαθητές που δέχονται βία και τους μαθητές που ασκούν βία,
- το μοντέλο της διαμεσολάβησης των μαθητών,
- συζήτηση των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών που εμπλέκονται στα ανάλογα περιστατικά, και
- διαδικασία παραπομπής σε ειδικές υπηρεσίες όταν αυτό απαιτείται.

**Επιπλέον δραστηριότητες που είναι δυνατόν να πραγματοποιηθούν στο πλαίσιο του προγράμματος**

- **Παραγωγή ταινίας**

Δημιουργία και παραγωγή ταινίας με σκοπό την ευαισθητοποίηση και την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού για μαθητές. Η ταινία θα είναι σπονδυλική και συμπεριλαμβάνει μικρές ιστορίες που διαδραματίζονται στο σχολείο, την ομάδα των ηθοποιών θα αποτελούν μαθητές οι οποίοι θα συνεργασθούν υπό την καθοδήγηση γνωστού σκηνοθέτη.

- **Δικτύωση**

Θα αναπτυχθούν δράσεις δικτύωσης σχολείων, υπηρεσιών, επιστημονικών φορέων, φορέων της κοινότητας και προσωπικοτήτων με στόχο την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας. Θα πραγματοποιηθούν συναντήσεις, υποστήριξη στη διοργάνωση τοπικών εκδηλώσεων και λειτουργία σχετικού website για διαρκή ενημέρωση, ανταλλαγή ιδεών και διαρκή πληροφόρηση.

- **Εβδομάδα κατά του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο**

Θα διοργανωθεί η πρώτη antibullying εβδομάδα με εκδηλώσεις πανελλαδικής εμβέλειας με στόχο να γίνει θεσμός που θα ευαισθητοποιεί σε σταθερή βάση τον ευρύτερο πληθυσμό, σχολεία, μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς. Θα παραχθούν σε μεγάλο τираζ αφίσσα, έντυπο, σελιδοδείκτες, αυτοκόλλητα κ.α. και θα πραγματοποιηθούν ομιλίες, συναυλία και προβολή τηλεοπτικού σπότ και ταινίας. Τα σχολεία θα πραγματοποιήσουν εκδηλώσεις με την ενεργή συμμετοχή των ίδιων των μαθητών.

#### **Επωφελούμενοι-ομάδα στόχου**

Το πρόγραμμα θα εφαρμοστεί σε 35 Γυμνάσια της και 15 της Θεσσαλονίκης. Οι δραστηριότητες του προγράμματος υπολογίζεται να αφορά:

- 200 Εκπαιδευτικούς και
- 2.500 μαθητές

Θα επιλεγεί αντίστοιχος αριθμός σχολείων, μαθητών και εκπαιδευτικών, ο οποίος θα χρησιμοποιηθεί ως ομάδα ελέγχου.

#### **Χρονοδιάγραμμα υλοποίησης του προγράμματος**

Πρόγραμμα διάρκειας 2 ετών, με την εφαρμογή των ακόλουθων φάσεων:

1. **ΦΑΣΗ I:** Προετοιμασία
2. **ΦΑΣΗ II:** Εκπαίδευση εκπαιδευτικών-Συνέντευξη Τύπου
3. **ΦΑΣΗ III:** Έρευνα διερεύνησης αναγκών σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη (ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία)
4. **ΦΑΣΗ IV:** Εφαρμογή προγράμματος πρόληψης και αντιμετώπισης στα σχολεία σε δύο σχολικές χρονιές-Δικτύωση-Εκδηλώσεις εβδομάδας κατά του εκφοβισμού-παραγωγή ταινίας-Εκτύπωση εγχειριδίου-Συνέδριο
5. **ΦΑΣΗ V:** Επανάληψη έρευνας-Αξιολόγηση αποτελεσματικότητας

### **Εργασίες για την προετοιμασία**

- Ερευνητικό πρωτόκολλο
- Επαφή με τα σχολεία (Περιφερειακοί Διευθυντές, Σύμβουλοι, Διευθυντές σχολείων)
- Τροποποίηση εγχειριδίου για Γυμνάσια αρχικά και στη συνέχεια θα δοκιμαστεί κατά την διαδικασία εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών αρχικά, και εκπαίδευσης των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς στην συνέχεια. (Θα λαμβάνει υπόψη τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά της εφηβείας, τα ερευνητικά δεδομένα για τις μορφές της ενδοσχολικής βίας στην συγκεκριμένη περίοδο, καθώς και τις διαφορετικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στο Γυμνάσιο.
- Σχεδιασμός εκπαιδευτικού προγράμματος εκπαιδευτικών-οργάνωση
- Εξειδίκευση πολιτικών και μέτρων αντιμετώπισης που προτείνουμε στα σχολεία
- Οργάνωση και προετοιμασία έρευνας

Στο πλαίσιο του προγράμματος θα αναπτυχθούν δράσεις σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας μέσω του Δικτύου για την Πρόληψη και αντιμετώπιση της Βίας μεταξύ μαθητών στο σχολείο που δημιουργήθηκε με πρωτοβουλία της ΕΨΥΠΕ. Παράλληλα θα γίνονται προκαταρκτικές ενέργειες για την οργάνωση ενός Παρατηρητηρίου για την Βία υπό την Αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας. Χρειάζεται να υποβληθεί καινούργιο πρόγραμμα εφόσον υπάρχει προέγκριση.

## Ενδεικτική βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσσες πηγές

1. Ahmed, E., & Braithwaite, V. (2004). Bullying and victimization: cause for concern for both families and schools. *Social Psychology of Education*, 7, 35-54.
2. Alikasifoglu, M., Erginoz, E., Ercan, O., Uysal, O., Albayarak-Kaymak, D. (2007). Bullying behaviours and psychosocial health: results from a cross-sectional survey among high school students in Instabul, Turkey. *European Journal of Pediatrics*, DOI 10.007/s00431-006-0411-x.
3. Ames, N. (1996). Creating secure school environments through school reform: the harshman story. *Middle School Journal*, January, 4-13.
4. Ammann Howard, K., & Flora, J. (1999). Violence-prevention programs in schools: State of the science and implications for future research. *Applied and Preventive Psychology*, 8, 197-215.
5. Anderson, G., & Lundstrom, T. (2007). Teenagers as victims in the Press. *Children and Society*, 21, 175-188.
6. Andreou, E., Vlachou, A., & Didaskalou, E (2005). The roles of self-efficacy, peer interactions and attitudes in bully-victim incidents. *School Psychology International*, 26(5), 545-562.
7. Andreou, E., Didaskalou, E., & Vlachou, A. (2007). Evaluating the effectiveness of a curriculum-based anti-bullying intervention program in Greek Primary Schools. *Educational Psychology*, ifirst article, 1-19.
8. Arnold, F. (1994). Bullying, a tale of everyday life: reflections on insider research. *Educational Action Research*, 2(2), 183-193.
9. Baldry, A., & Farrington, D. (2005). Protective factors as moderators of risk factors in adolescence bullying. *Social Psychology of Education*, 8, 263-284.
10. Bendelow, G., & Mayall, B. (2002). Children's emotional learning in primary schools. *European Journal of Psychotherapy, Counselling and Health*, 5(3), 291-304.



11. Boulton, M. (2005). School peer counseling for bullying services as a source of social support: a study with secondary school pupils. *British Journal of Guidance and Counselling*, 33(4), 485-494.
12. Boulton, M., & Trueman, M., & Rotenberg, K. (2007). User perceptions of process-outcome linkages in pupil peer counseling for bullying services in the UK. *British Journal of Guidance and Counselling*, 35(2), 175-187.
13. Boulton, M., Trueman, M., Bishop, S., Baxandall, E., Holme, A., Smith, S., Vohringer, F., & Boulton, L. (2007). Secondary school pupils' views of their school peer counseling for bullying service. *Counseling and Psychotherapy Research*, 7(3), 188-185.
14. Boxer, P., & Tisak, M. (2005). Children's beliefs about the continuity of aggression. *Aggressive Behavior*, 31(2), 172-188.
15. Burke, E. & Herbert, D. (1996). Zero tolerance policy: combating violence in schools. *Preventive Violence in Schools, Bulletin/April*, 49-54.
16. Cassidy, T., & Taylor, L. (2005). Coping and psychological distress as a function of the bully victim dichotomy in older children. *Social Psychology of Education*, 8, 249-262.
17. Cerezo, F., & Ato, M. (2005). Bullying in Spanish and English pupils: A sociometric perspective using the BULL-S questionnaire. *Educational Psychology*, 25(4), 353-367.
18. Champion, K., & Clay, D. (2007). Individual differences in responses to provocation and frequent victimization by peers. *Child Psychiatry and Human Development*, 37, 205-220.
19. Chan, J., Myron, R., & Crawshaw, M. (2005). The efficacy of non-anonymous measures of bullying. *School Psychology International*, 26(4), 443.
20. Clarke, E.A., & Kiselica, M.S. (1997). A systemic counselling approach to the problem of bullying. *Elementary School Guidance and Counselling*, 31, 310-325.
21. Cousins, L. (2001). Moral markets for troubling youths. A disruption. *Childhood*, 8(2), 193-211.
22. Cowie, H., Dawn, J., & Sharp, S. (2005). Tackling violence in schools: A report from the UK. Connect Initiative. [www.gold.ac.uk/connect](http://www.gold.ac.uk/connect)

23. Cowie, H., & Sharp, S. (Eds) (1996). *Peer Counselling in School: A Time to Listen*. London: David Fulton.
24. Craig, W., Henderson, K., & Murphy, J. (2000). Prospective teachers' attitudes towards bullying and victimization. *School Psychology International*, 21(1), 5-21.
25. Craig, W., Pepler, D., & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21 (1), 22-36.
26. Cranham, J., & Carroll, A. (2003). Dynamics within the bully/victim paradigm: a qualitative analysis. *Educational Psychology in Practice*, 19(2), 113-132.
27. Cunningham, N. (2007). Level of bonding to school and perception of the school environment by bullies, victims, and bully victims. *The Journal of Early Adolescence*, 27(4), 457-478.
28. Curtner-Smith, M., Culp, A., Culp, R., Scheib, C., Owen, K., Tilley, A., Murphy, M., Parkman, L., & Coleman, P. (2006). Mothers' parenting and young economically disadvantaged children's relational and overt bullying. *Journal of Child and Family Studies*, 10.1007/s10826-005-9016-7.
29. Deakin, J. (2006). Dangerous people, dangerous places: the nature and location of young people's victimization and fear. *Children and Society*, 20, 376-390.
30. De Bruyn, E., & Cillessen, A. (2006). Popularity in early adolescence: pro-social and antisocial subtypes. *Journal of Adolescent Research*, 21(6), 607-627.
31. Del Barrio, C., Martin, E., Montero, I., Fernandez, I., & Gutierrez, H. (2001). Bullying in Spanish secondary schools: A study on a national scale for the Ombudsman's Report on School Violence. *The International Journal of Children's Rights*, 9, 241-257.
32. Delfabbro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzger, J., & Hammarstrom, A. (2006). *British Journal of Educational Psychology*, 76, 71-90.
33. Dempsey, J., Fireman, G., & Wang, E. (2006). Transitioning out of peer victimization in school children: gender and behavioral characteristics. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 28(4), 273-282.

34. Devine, D., & Kelly, M. (2006). "I just don't want to get picked on by anybody": Dynamics of inclusion and exclusion in a newly multiethnic Irish primary school. *Children and Society, 20*, 128-139.
35. Dill, E., Vernberg, E., Fonagy, P., Twemlow, S., & Gamm, B. (2004). Negative affect in victimized children: the roles of social withdrawal, peer rejection, and attitudes toward bullying. *Journal of Abnormal Child Psychology, 32*(2), 159-173.
36. Due, P., Holstein, B., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S., Scheidt, P., Currie, C., and the Health Behaviour in School-aged children Bullying Working Group (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: International comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health, 15*(2), 128-132.
37. Dulmus, C.N., & Sowers, K.M. (2005). *Kids and violence: the invisible school experience*. New York: Haworth Press.
38. Ellis, A., & Shute, R. (2007). Teacher responses to bullying in relation to moral orientation and seriousness of bullying. *British Journal of Educational Psychology, 76*, 649-663.
39. Elsea, M., & Smith, P. (1998). The long-term effectiveness of anti-bullying work in primary schools. *Educational Research, 40*(2), 203-218.
40. Esteves, E., Musitu, G., & Herrero, J. (2005). The influence of violent behavior and victimization at school on psychological distress: the role of parents and teachers. *Adolescence, 40*(157), 183-196.
41. Evans, R., & Pinnock, K. (2007). Promoting resilience and protective factors in the Children's Fund. *Journal of Children & Poverty, 13*(1), 21-36.
42. Finkelhor, D., Turner, H., & Ormrod, R. (2006). Kid's stuff: The nature and impact of peer and sibling violence on younger and older children. *Child Abuse and Neglect, 30*, 1401-1421.
43. Finn, J. (2001). Text and turbulence. Representing adolescence as pathology in the human services. *Childhood, 8*(2), 167-191.
44. Frederick, C. J., Pynoos, R. S., & Nader, K. O. (1992). Child Post-Traumatic Stress Reaction Index. Unpublished instrument. University of California, Los Angeles.

45. Frosh, S., Phoenix, A., & Pattman, R. (2001). *Young masculinities. Understanding boys in contemporary society*. Houndsville, UK: Palgrave Macmillan.
46. Fuller, A. (1998). *>From Surviving to Thriving: Promoting Mental Health in Young People*. Camberwell, Victoria: Australian Council of Education Research Press.
47. Gallant, B., Lecocq, C., & Philippot, P. (2007). School violence and teacher professional disengagement. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 465-477.
48. Gamley, T., Hoover, J., Daughtry, D., & Imbra, C. (2003). A qualitative investigation of bullying. The perspectives of fifth, sixth, and seventh graders in a USA Parochial school. *School Psychology International*, 24(4), 405-420.
49. Gini, G. (2004). Bullying in Italian schools. An overview of intervention programmes. *School Psychology International*, 25(1), 106-116.
50. Gini, G., & Pozzoli, T. (2006). The role of masculinity in children's bullying. *Sex Roles*, 54, 585-588.
51. Gini, G. (2007). Who is blameworthy? Social identity and Inter-group bullying. *School Psychology International*, 28(1), 77-89.
52. Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-586.
53. Joscelyne, T., & Holttum, S. (2006). Children's explanations of aggressive incidents at school within an attribution framework. *Child and Adolescent Mental Health*, 11(2), 104-110.
54. Hazler, R.J. (1996). *Breaking the Cycle of Violence: Interventions for Bullying and Victimization*. Washington, DC: Accelerated Development.
55. Harden, J. (2000). There's no place like home. The public/private distinction in children's theorizing of risk and safety. *Childhood*, 7(1), 43-59.
56. Heller, G. (1996). Changing the school to reduce student violence: what works. *Preventing Violence in Schools, Bulletin/April*, 1-10.
57. Hepburn, A. (1997). Teachers and secondary school bullying: a postmodern discourse analysis. *Discourse & Society*, 81(1), 27-48.

58. Hepburn, A., & Brown, S. (2001). Teacher stress and the management of accountability. *Human Relations*, 54(6), 691-715.
59. Hirschstein, M., Van Schoiack Edstrom, L., Frey, K., Snell, J., & MacKenzie, E. (2007). Walking the talk in bullying prevention: teacher implementation variables related to initial impact of the Steps to Respect program. *School Psychology Review*, 36(1), 3-21.
60. Hunt, C. (2007). The effect of an education program on attitudes and beliefs about bullying and bullying behaviour in junior secondary school students. *Child and Adolescent Mental Health*, 12(1), 21-26.
61. Hunter, S., & Borg, M. (2006). The influence of emotional reaction on help seeking by victims of school bullying. *Educational Psychology*, 26(6), 813-826.
62. Kokkinos, C., & Panayiotou, G. (2004). Predicting bullying and victimization among early adolescents: Associations with disruptive behavior disorders. *Aggressive Behavior*, 30, 520-533.
63. Kyriakides, L., Kaloyirou, C., & Lindsay, G. (2006). An analysis of the revised Olweus Bully/Victim questionnaire using the Rasch measurement model. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 781-801.
64. Lad, G. (2006). Peer rejection, aggressive or withdrawn behavior and psychological maladjustment from ages 5 to 12: An examination of four predictive models. *Child Development*, 77(4), 832-846.
65. Lam, D., & Liu, A. (2007). The path through bullying-a process model from the inside story of bullies in Hong Kong secondary schools. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 24(1), 53-75.
66. Lowenstein, L.F. (1994). The intensive treatment of bullies and victims of bullying in a therapeutic community and school. *Education Today*, 44 (4), 62-68.
67. Marachi, R., Avi Astor, R., & Benbenishty, R. (2007). Effects of teacher avoidance of school policies on student victimization. *School Psychology International*, 28(4), 501-518.
68. Mellor, D.J. (2007). *Everyday and eternal acts: exploring children's friendships in the primary school*. Working paper 88. School of Social Sciences, Cardiff University.

69. Messias, De Anne, Jennings, L., Fore, E., McLouglin, K., & Parra-Medina, D. (2007). Societal images of youth: representations and interpretations by youth actively engaged in their communities. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 1-25, ifirst article.
70. Mills, M. (). *Challenging violence in schools. An issue of masculinities*. Buckingham: Open University Press.
71. Minton, S., & O' Moore, A. (2004). (Ed). *A review of scientifically evaluated good practices of preventing and reducing bullying at school in the EU member states*. Anti-bullying Research and Resource Centre, Department of Education, Trinity College, Dublin.
72. Mooij, T. (2005). National campaign effects on secondary pupils' bullying and violence. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 489-511.
73. Murray, C. (2005). Young people's help-seeking. An alternative model. *Children and Society*, 12(4), 479-494.
74. Murray, C. (2006). Peer led focus groups and young people. *Children and Society*, 20, 273-286.
75. Nadeem, E., & Graham, S. (2005). Early puberty, peer victimization, and internalizing symptoms in ethnic minority adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 25(2), 197-222.
76. Naylor, P., Cowie, H., & del Rey, R. (2001). Coping strategies of secondary school children in response to being bullied. *Child Psychology and Psychiatry Review*, 6(3), 114-120.
77. Naylor, P., Cowie, H., Cossin, F., de Bettencourt, R., & Lemme, F. (2006). Teachers' and pupils' definitions of bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 553-576.
78. Nishina, A., & Bellmore, A. (2006). The meaning of peer harassment in the United States. *Journal of Curriculum Studies*, 38(5), 591-607.
79. Nordhagen, R., Nielsen, A., Stigum, H., & Kohler, L. (2005). Parental reported bullying among Nordic children: a population-based study. *Child: Care, Health and Development*, 31(6), 693-701.
80. O'Moore, M. Critical issues for teacher training to counter bullying and victimization. *European Conference on Initiatives to Combat School Bullying:*

Keynote Addresses. <http://www.gold.ac.uk>

81. Olweus, D. (1978). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. Washington, D.C., Hemisphere Press Wiley.
82. Olweus, D. (1984). Aggressors and their Victims: bullying at school. In: N. Frude & Gault, H. (eds), *Disruptive Behaviour in Schools*. New York, Wiley.
83. Olweus, D. (1986). Aggression and hormones: behavioural relationship with testosterone and adrenaline. In D. Olweus, J. Block, & M Radke-Yarrow, M. (eds), *Development of Antisocial and Prosocial Behaviour*. New York, Academic Press.
84. Olweus, D. (1991). Bully/Victim problems among school children: basic facts and effects of a school based intervention program. In D.J. Pepler & Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
85. Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we Know and What we Do*. Oxford, UK: Cambridge, MA, Blackwell Publishers.
86. Olweus, D. (1994). Bullying at school: Long term outcomes for the victims and an effective school-based intervention programme. In L.R. Huesmann (Ed.), *Aggressive Behaviour: Current Perspectives* (pp. 97-130). New York: Wiley.
87. Olweus, D. (1995). Peer abuse or bullying at school: basic facts and an effective intervention programme. *Prospects*, 25(1), 133-139.
88. Olweus, D. (1996). Bully/victim problems in school. *Prospects*, XXVI (2), 331-359.
89. Olweus, D. (1996-2006). *The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*. Research Center for Health Promotion (HEMIL), University of Bergen, Bergen, Norway.
90. Parault, S., Davis, H., & Pellegrini, A. (2007). The social contexts of bullying and victimization. *Journal of Early Adolescence*, 27(2), 145-174.
91. Pereira, B., Mendonca, D., Neto, C., Valente, L., & Smith, P. (2004). Bullying in Portuguese schools. *School Psychology International*, 25(2), 241-254.
92. Pithouse, A., & Crowley, A. (2007). Adults rule? Children, advocacy and complaints to social services. *Children and Society*, 21, 201-213.
93. Pulkkinen, I., & Tremblay, R. (1992). Patterns of boys' social adjustment in

- two cultures and at different ages: a longitudinal perspective. *International Journal of Behavioural Development*, 15, 527-553.
94. Raskauskas, J., & Stoltz, A. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental Psychology*, 43(3), 564-575.
95. Rigby, K., & Slee, P. (1991). Bullying among Australian school children: reported behaviour and attitudes to victims. *Journal of Social Psychology*, 131, 615-627.
96. Rigby, K. (1998). *Bullying at school and beyond*. In *Bullying: Causes, Costs and Cures*. Nathan, Queensland: Beyond Bullying.
97. Rigby, K., & Bagshaw, D. (2003). Prospects of adolescent students collaborating with teachers in addressing issues of bullying and conflict in schools. *Educational Psychology*, 23(5), 535-546.
98. Rigby, K. (2004). Addressing bullying in schools. Theoretical perspectives and their implications. *School Psychology International*, 25(3), 287-300.
99. Rigby, K. (2005). Why do some children bully at school? The contributions of negative attitudes towards victims and the perceived expectations of friends, parents and teachers. *School Psychology International*, 26(2), 147-161.
100. Salmivalli, C., Kaukiainen, A., & Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention: Implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 465-487.
101. Scholte, R., Engels, R., Overbeek, G., de Kemp, R., & Haselager, G. (2007). Stability in bullying and victimization and its association with social adjustment in childhood and adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 217-228.
102. Seaton, E. (2007). Exposing the invisible: unraveling the roots of rural boys' violence in schools. *Journal of Adolescent Research*, 22, 211-218.
103. Shaw, L., & Wainryb, C. (2006). When victims don't cry: Children's understanding of victimization, compliance and subversion. *Child Development*, 77(4), 1050-1062.
104. Sims-Schouten, W., Riley, S., & Willig, C. (2007). Critical realism in Discourse Analysis. *Theory & Psychology*, 17(1), 101-124.



105. Singer, E., & Doornenbal, J. (2006). Learning morality in peer conflict. A study of schoolchildren's narratives about being betrayed by a friend. *Childhood, 13*(2), 225-245.
106. Smith, P., & Shu, S. (2000). What good school can do about bullying: Findings from a survey in English schools after a decade of research and action. *Childhood, 7*(2), 193-212.
107. Smith, P., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior, 26*, 1-9.
108. Smith, P., Cowie, H., Olafsson, R., & Liefvooghe, P. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences in a fourteen-country international comparison. *Child Development, 73*(4), 1119-1133.
109. Smith, P. (2004). Bullying: Recent developments. *Child and Adolescent Mental Health, 9*(3), 98-103.
110. Smith, P. (2003). *Violence in schools: the response in Europe*. RoutledgeFalmer: London & N. York
111. Smith, P., Pepler, D., & Rigby, K. (Eds) (2004). *Bullying in schools. How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press.
112. Snyder, J., Broker, M., Patrick, R., Snyder, A., Schrepferman, L., & Stoolmiller, M. (2003). Observed peer victimization during early elementary school: Continuity, growth, and relation to risk for child antisocial and depressive behavior. *Child Development, 74*(6), 1881-1898.
113. Solberg, M., Olweus, D., & Endresen, I. (2007). Bullies and victims: Are they the same pupils? *British Journal of Educational Psychology, 77*, 441-464.
114. Storch, E., Crisp, H., Roberti, J., Bagner, D., & Masia-Warner, C. (2005). Psychometric evaluation of the social experience questionnaire in adolescents: Descriptive data, reliability, and factorial validity. *Child Psychiatry and Human Development, 36*(2), 167-176.
115. Sweeting, H., Young, R., West, P., & Der, G. (2006). Peer victimization and depression in early-mid adolescence: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology, 76*, 577-594.

116. Sullivan, K., Cleary, M., & Sullivan, G. (2003). Bullying in secondary schools. What it looks like and how to manage it. London: Paul
117. Thornberg, R. (2007). A classmate in distress: schoolchildren as bystanders and their reasons for how they act. *Social Psychology of Education*, 10, 5-28.
118. Trinder, M. (2000). Bullying: A Challenge fro Our Society. *Victorian Parenting Centre News*, 3, 3-6.
119. Unnever, J., & Cornell, D. (2004). Middle school victims of bullying: Who reports being bullied? *Aggressive Behavior*, 30(5), 373-388.
120. Wei, H., Jonson-Reid, M., & Tsao, H. (2007). Bullying and victimization among Taiwanese 7th Graders: A multi-method assessment. *School Psychology International*, 28(4), 479-500
121. Woods, S., Hall, L., Sobral, D., Dautenhahn, K., & Wolke, D. (2003). Animated characters in bullying intervention. *LNAI 2792*, 310-314.
122. Yoneyama, S., & Naito, A. (2003). Problems with the paradigm: the school as a factor in understanding bullying (with special reference to Japan). *British Journal of Sociology of Education*, 24(3), 315-330.
123. Young R., & Sweeting, H. (2004). Adolescent bullying, relationships, psychological well-being, and gender-atypical behavior: A gender diagnosticity approach. *Sex Roles*, 5(7/8), 525-537.
124. Zeira, A., Avi Astor, R., & Benbenishty, R. (2004). School violence in Israel. *School Psychology International*, 25(2), 149-166.

### **Ελληνική βιβλιογραφία**

1. Ασημόπουλος Χ., Χατζηπέμος Θ., Σουμάκη Ευγ., Διαρεμέ Στ., Γιαννακοπούλου Δ., Τσιάντης Ι (2008). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών. *Παιδί & Έφηβος*, 10(1), 97.
2. Boulton, M.J., Καρέλλου, Ι., Λανίτη, Ι., Μανούσου, Β., & Λεμονή, Ο. (2001). Επιθετικότητα και θυματοποίηση ανάμεσα στους μαθητές των ελληνικών Δημοτικών σχολείων. *Ψυχολογία*, 8(1), 12-29.
3. Γιαννακοπούλου Δ., Διαρεμέ Στ., Σουμάκη Ε., Χατζηπεμος Θ., Ασημοπουλος Χ, Τσιαντης Ι. (2010). *Ψυχολογία*, 17(2), 156-175.

4. Μπεζέ, Λ. (Επιμ.) (1998). *Βία στο Σχολείο, Βία του Σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
5. Γκότοβος, Α. (1996). *Νεολαία και Κοινωνική Μεταβολή. Αξίες, Εμπειρίες και Προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg.
6. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. & Δ. Σακκά (Επιμ.), *Μεγαλώνοντας ως Αγόρι: Διερεύνηση της Ανάπτυξης της Ανδρικής Ταυτότητας στην Εφηβική Ηλικία* (σ. 75 - 106). Αθήνα: Gutenberg.
7. Δεληγιάννη-Κουμτζή, Β. (2005). Ταυτότητες φύλου, εθνικές ταυτότητες και σχολική βία-ερευνώντας τη βία και τη θυματοποίηση στο σχολικό χώρο. Ενδιάμεση έκθεση του προγράμματος Πυθαγόρας, Περίοδος 1/3/2004-31-3-2005.
8. Δημάκος, Ι.Κ. (2005). Οικογενειακοί παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επιθετικότητα των μαθητών: Ερευνητικά δεδομένα. *Επιστημονική Επετηρίδα "Αρέθας"*, 3, 89-102.
9. Παπαστυλιανού, Α. (2000). Μορφές επιθετικότητας (βίας) στο σχολικό περιβάλλον. Στο Ν. Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού (εκδ.), *Προκλήσεις στο σχολικό περιβάλλον: Έρευνα και Παρέμβαση*. Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
10. Πετρόπουλος Ν. & Παπαστυλιανού Α. (Επιμ.), *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα: Έρευνα και παρέμβαση* (σ. 142-148). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
11. Ψάλτη, Α. (2007). Το Φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. *Η Επίδραση Φύλου & Εθνο-πολιτισμικής Προέλευσης*.