

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2014, Αρ. 2 (2014)

Σύγχρονες αναζητήσεις της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα: Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

4^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας
20-22 ΙΟΥΝΙΟΥ 2014

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδόπουλος Γιάννης

Πολυχρονόπουλου Σταυρούλα

Μισασιτά Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Η σχέση του σχολικού εκφοβισμού με την οικογενειακή κοινωνικοποίηση του εφήβου

Γεράσιμος Ρεντίφης

doi: [10.12681/edusc.415](https://doi.org/10.12681/edusc.415)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Ρεντίφης Γ. (2016). Η σχέση του σχολικού εκφοβισμού με την οικογενειακή κοινωνικοποίηση του εφήβου. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2014(2), 693–702. <https://doi.org/10.12681/edusc.415>

Η σχέση του σχολικού εκφοβισμού με την οικογενειακή κοινωνικοποίηση του εφήβου

Γεράσιμος Ρεντίφης
Φιλολόγος Δρ. Φιλοσοφίας
Gerasimosrentifis@yahoo.gr

Περίληψη

Από το 1978, οπότε και εκδόθηκε το βιβλίο του Olweus «Aggression in the Schools», το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού εγείρει το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών σε διάφορες χώρες. Ξεκινώντας από τη Σκανδιναβία, η μελέτη του σχολικού εκφοβισμού εξαπλώθηκε σε πολλές χώρες της Δυτικής Ευρώπης, στις Η.Π.Α., στην Αυστραλία, στην Ιαπωνία, στη Ν. Ζηλανδία σε μια προσπάθεια αντιμετώπισης, αλλά και πρόληψης των διαστάσεων του φαινομένου, το οποίο ταλανίζει τη σχολική ζωή. Ο βασικός σκοπός της ανακοίνωσης είναι αφού διερευνηθούν οι μορφές και οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού, να εξεταστεί η σχέση του σχολικού εκφοβισμού κατά την εφηβεία με την κοινωνικοποίηση την οποία αποκτά ο έφηβος στο πλαίσιο της οικογένειας και να εκτιμηθεί η σοβαρότητα του εν λόγω φαινομένου, προκειμένου να καταγραφούν μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης εντός και εκτός της σχολικής μονάδας και της οικογένειας. Ο ρόλος της οικογένειας, του σχολείου και κατ' επέκταση του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα σημαντικός και ουσιώδης και δια της παρούσας εργασίας θα εξεταστεί η σχέση του σχολικού εκφοβισμού με την κοινωνικοποίηση, την οποία λαμβάνει το παιδί στο πλαίσιο του οικογενειακού περιβάλλοντος. Τέλος θα επιχειρήσουμε να αναδείξουμε ότι η διαμόρφωση μιας προληπτικής πολιτικής με τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μελών της οικογένειας, της σχολικής κοινότητας και της πολιτείας είναι ο αποτελεσματικότερος τρόπος αντιμετώπισης αυτών των συμπεριφορών.

Λέξεις - Κλειδιά: Σχολικός εκφοβισμός, οικογένεια, σχολείο, προληπτική πολιτική.

Abstract

Since 1978, when Olweus published his book «Aggression in the Schools», the phenomenon of bullying raises the interest of many researchers in different countries. Starting from Scandinavia, the study of bullying spread to many countries of Western Europe, U.S.A., Australia, Japan, N. Zealand in a response effort, and prevention of the scale of the phenomenon, the which afflicts school life. The main purpose of the communication is as forms explored the causes and consequences of bullying, to examine the relationship of bullying during adolescence the socialization which acquires the teenager in the family and to assess the severity of the phenomenon, in order to identify prevention and treatment measures within and outside the school and family. The role of family, school and by extension of the teacher is very important and essential, and for this work will examine the relationship of bullying to the socialization, which takes the child within the family environment. Finally we will attempt to highlight that the development of a preventive policy with the involvement of all interested members of the family, the school community and the state is the most effective way to come up against these behaviors.

Keywords: Bullying, family, school, preventive policy.

Εισαγωγή

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι μια μορφή παραβατικής συμπεριφοράς, η οποία συναντάται κατά την παιδική και εφηβική ηλικία. Το φαινόμενο δεν είναι καινούριο και αυτό αποδεικνύεται από το γεγονός ότι οι περισσότεροι άνθρωποι, σε διάφορες ηλικίες έχουν να θυμηθούν κάποιο περιστατικό βίας που συνέβη στο σχολείο και στο οποίο ενεπλάκησαν είτε ως δράστες είτε ως θύματα. Ίσως μάλιστα να αποτελεί και σήμερα πεποίθηση αρκετών ανθρώπων ότι ουσιαστικά ο σχολικός εκφοβισμός δεν πρόκειται για φαινόμενο αλλά για μια συνηθισμένη διαδικασία ανάμεσα σε παιδιά που εντάσσεται στο πλαίσιο του παιχνιδιού (Rigby, 2008).

Ότι πρόκειται για ένα φαινόμενο με σημαντικές διαστάσεις πιστοποιείται και από τα αποτελέσματα ερευνών, οι οποίες έχουν διεξαχθεί σχεδόν σε παγκόσμιο επίπεδο και αποδεικνύουν ότι αρκετά παιδιά παιδικής και εφηβικής ηλικίας έχουν γνώση του φαινομένου και έχουν υπάρξει δράστες ή θύματα στο χώρο του σχολείου (Αρτινοπούλου, 2001). Απαρχή της μελέτης του φαινομένου σημειώθηκε στη Νορβηγία, όπου ο Heinemann χρησιμοποίησε τον όρο mobbning, προκειμένου να περιγράψει την άσκηση βίας, με απότομη έναρξη και λήξη, από μια ομάδα προς ένα ανυπεράσπιστο άτομο (Smith & Cowie, 2002). Ο Olweus (1978) αρχικά χρησιμοποίησε τον ίδιο όρο, αργότερα όμως επεξέτεινε τη σημασία του, ώστε να συμπεριλάβει τη συστηματική επίθεση από ένα πιο δυνατό προς ένα πιο αδύναμο παιδί. Τη διάσταση της συστηματικής κατάχρησης δύναμης συμπεριέλαβαν και οι Smith & Sharp (1994) αναφερόμενοι στον προσδιορισμό του φαινομένου.

Οι μορφές του σχολικού εκφοβισμού

Η πολυπλοκότητα του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού προκύπτει και από τις μορφές που αυτός μπορεί να πάρει όπως τις περιγράφουν κυρίως τα θύματα. Ο Olweus (Olweus, 1999) δίνει παραδείγματα εκφοβιστικών πράξεων: «Λέμε ότι ένας μαθητής θυματοποιείται όταν ένας άλλος μαθητής, ή μια ομάδα μαθητών: α) του/της λένε άσχημα και δυσάρεστα λόγια και τον/την κοροϊδεύουν ή τον/την αποκαλούν με κακόβουλα ονόματα που τον/την πληγώνουν, β) τον/την αγνοούν παντελώς ή τον/την αποκλείουν από την ομάδα των φίλων ή επίτηδες τον/την αποκλείουν από τα δρώμενα, γ) τον/την χτυπούν, κλωτσούν, παραμερίζουν, ή τον/την απειλούν, δ) λένε ψέματα ή διαδίδουν ψευδείς φήμες γι' αυτόν/αυτήν ή του/της στέλνουν κακόβουλα σημειώματα και προσπαθούν να κάνουν τους υπόλοιπους μαθητές να τον/την αντιπαθήσουν, ε) και άλλα παρόμοια».

Έτσι λοιπόν όπως προκύπτει και από τα παραπάνω ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να λάβει τις εξής μορφές:

1) Λεκτικός εκφοβισμός: κακόβουλα πειράγματα εξύβριση, σαρκασμός, χρήση προσβλητικής γλώσσας, αρνητικά σχόλια σε σχέση με το στιλ, τα ρούχα, το σώμα και τη νοημοσύνη κάποιου αλλά και την εθνικότητα, τη φυλή ή την ιδιαιτερότητα κάποιου, εκβιασμός κ.α (Πρεκατέ, 2007). Αποτελεί την πιο συνηθισμένη μορφή εκφοβισμού στην οποία εμπλέκονται κυρίως τα κορίτσια είτε ως δράστες είτε ως θύματα και ίσως είναι αυτή με τις σοβαρότερες και πιο μακροχρόνιες επιπτώσεις στην ψυχολογία των θυμάτων καθώς, δεδομένου ότι η γλώσσα έχει πολύ μεγάλη δύναμη, μπορεί να τα πληγώσει πολύ βαθιά, να τα στιγματίσει και να τους επιβάλλει

ετικέτες που ίσως τα ακολουθούν για μεγάλο διάστημα της ζωής τους ειδικά στις μικρές και κλειστές κοινωνίες.

2) Σωματικός εκφοβισμός: σπρώξιμο, κλωτσιές, μπουνιές, χτυπήματα, τσιμπήματα, δαγκωνιές, φτύσιμο, βανδαλισμός, κλέψιμο, βίαιη είσπραξη χρηματικού ποσού, μη δίκαιο παιχνίδι με κόλπα και γενικά κάθε μορφή άσκησης σωματικής βίας (Γιοβαζολιάς, Κουρκούτας και Μητσοπούλου, 2006). Έρευνες σε διάφορες χώρες έχουν δείξει ότι η σωματική βία αφορά κυρίως τα αγόρια και τις μικρότερες ηλικίες ενώ όσο αυξάνει η ηλικία χρησιμοποιείται περισσότερο ο λεκτικός και ο έμμεσος εκφοβισμός. (Rigby, 2008).

3) Κοινωνικός εκφοβισμός: αποκλεισμός του παιδιού από τη συμμετοχή του σε ομαδικές δραστηριότητες, κακή πρόθεση, απόρριψη, τρομοκράτηση, ρατσιστικά πειράγματα (O'leweus, 2009), επιδιωκόμενη απομάκρυνση των φίλων, ύπαρξη λίγων στενών φίλων, αδιαφορία των άλλων παιδιών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, το να νιώθει κανείς μοναξιά στο σχολείο και συχνά να νιώθει λιγότερο αρεστός ή συμπαθής στους άλλους συμμαθητές. Οι παραπάνω συμπεριφορές αποκαλούνται και «έμμεσος εκφοβισμός» και συναντώνται κυρίως μεταξύ κοριτσιών.

4) Σεξουαλικός εκφοβισμός: επίμονα κοιτάγματα, κακόβουλα πειράγματα σεξουαλικού περιεχομένου, χειρονομίες, άσκηση πίεσης για συμμετοχή σε σεξουαλική δραστηριότητα, απόπειρα σεξουαλικής επίθεσης, παρακολούθηση ιδιωτικής ζωής (Γιοβαζολιάς, Κουρκούτας και Μητσοπούλου, 2006). Αποτελέσματα ερευνών έχουν δείξει ότι αν και δεν πρόκειται για την πιο συνηθισμένη μορφή εκφοβισμού ωστόσο σημειώνει όλο και μεγαλύτερη αύξηση τα τελευταία χρόνια αναδεικνύεται σε σοβαρό πρόβλημα στο σχολικό χώρο. Την κατάσταση αυτή αντιμετωπίζουν κυρίως τα κορίτσια και συνδέεται με ανάπτυξη φοβιών και άγχος που πιθανότατα τα συνοδεύουν και αρκετά χρόνια αργότερα.

5) Ηλεκτρονικός εκφοβισμός: αποστολή κειμένων ή εικόνων που μπορούν να βλάψουν τον παραλήπτη μέσω διαδικτύου ή άλλων ψηφιακών συσκευών επικοινωνίας, κινητού τηλεφώνου, ανάρτηση αρνητικών σχολίων ή εικόνων σε blogs, forums και άλλα websites. Πρόκειται για τη νεότερη μορφή εκφοβισμού η οποία είναι γνωστή και ως cyberbullying και έχει πάρει ανησυχητικές διαστάσεις καθώς έχει ξεφύγει από τα στενά και ελεγχόμενα, κατά κάποιο τρόπο, όρια του σχολείου (Γκουλέμη, 2010).

Οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού

Σχετικά με τις επιπτώσεις του εκφοβισμού βασικά στο θύμα αλλά και στο δράστη έχουν διατυπωθεί διάφορες απόψεις όπως: α) ότι μακροπρόθεσμα αυτός δεν έχει κάποια σοβαρή συνέπεια τόσο για τη σωματική όσο και για την ψυχική υγεία του θύματος, β) ότι τα συναισθήματα που βιώνει κάποιος κατά την περίοδο που έχει εμπλακεί σε περιστατικά εκφοβισμού δεν ξεχνιούνται εύκολα και επηρεάζουν την υγεία και κατά συνέπεια τη μετέπειτα ζωή του ατόμου, γ) και η κάπως ακραία, κατά τη γνώμη μας, άποψη ότι ο εκφοβισμός μπορεί να έχει και θετικά αποτελέσματα στην υγεία γιατί προκαλεί κινητοποίηση ενός προσωρινού αγχογόνου παράγοντα που καθιστά το άτομο - στόχο πιο ευπροσάρμοστο (Rigby, 2008).

Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στις Η.Π.Α. και στη Σκανδιναβία από τον Olweus έχουν δείξει ότι ο εκφοβισμός έχει αρνητικές επιπτώσεις στην αυτοεικόνα και την αυτοεκτίμηση του παιδιού. Όσον αφορά τα θύματα, ο αντίκτυπος του σχολικού εκφοβισμού είναι ολέθριος για τη σωματική τους υγεία, την ψυχική τους ευεξία και την κοινωνική τους ανάπτυξη. Συναισθηματικά, τα παιδιά που υφίστανται επαναλαμβανόμενη βία νιώθουν διαρκή αγωνία, ένταση, τρόμο εξαιτίας της απειλής βίας αλλά και του εξευτελισμού που βιώνουν (Boivin, Hymel & Hodges, 2001). Παρόμοια ερευνητικά δεδομένα κάνουν λόγο για χαμηλή αυτοεκτίμηση, συναισθήματα ντροπής και ενοχής, ακόμη και για σοβαρότερες επιπτώσεις στην ψυχική τους υγεία, οι οποίες σχετίζονται με την εμφάνιση καταθλιπτικής συμπτωματολογίας, γενικευμένης διαταραχής άγχους, διαταραχής πανικού και φοβίες (Due, Holstein & Lynch, 2005, Whitney & Smith, 1999). Είναι δε αξιοσημείωτο ότι έχουν καταγραφεί ακόμη και περιπτώσεις αποπειρών αυτοκτονίας (Due et al., 2005).

Επίσης μακροχρόνιες συνέπειες λόγω του σχολικού εκφοβισμού έχουν παρατηρηθεί και στην κοινωνική προσαρμογή των παιδιών. Σύμφωνα με κάποιες μελέτες παιδιά που έχουν θυματοποιηθεί ανέφεραν ότι αντιπαθούν το σχολείο και ζητούν από τους γονείς τους συχνά να μείνουν σπίτι (Rigby, 2008) αλλά και η σχολική επίδοσή τους επηρεάζεται και έχουν την τάση να κάνουν απουσίες (Γιοβαζολιάς, 2007). Ένας άλλος τομέας ο οποίος φαίνεται μακροπρόθεσμα να επηρεάζεται είναι αυτός των σχέσεων με το άλλο φύλο καθώς από έρευνες προκύπτει ότι άντρες που είχαν θυματοποιηθεί στο σχολείο ήταν πιο συνεσταλμένοι ερωτικά και παρουσίαζαν δυσκολίες στη δημιουργία ερωτικών σχέσεων (Γιοβαζολιάς, 2007).

Ακόμη τα παιδιά- στόχοι διακατέχονται από αισθήματα ανασφάλειας και άγχους και καθώς τα περιστατικά εκφοβισμού επανέρχονται στη μνήμη τους παρουσιάζουν και αδυναμία συγκέντρωσης (Rigby, 2008). Επιπροσθέτως υπάρχει υψηλή συσχέτιση ανάμεσα σε παιδιά που θυματοποιήθηκαν και στην εφηβεία εμφάνισαν κατάθλιψη και αυτοκτονικό ιδεασμό (Olweus, 2009). Διαπιστώνεται λοιπόν ότι οι συνεχείς καταστάσεις εκφοβισμού προκαλούν στα θύματα ψυχική εξάντληση, αδυναμία να αναλάβουν μελλοντικά κοινωνικές ευθύνες και να επιδείξουν συνέπεια στον κοινωνικό τους ρόλο (Γιοβαζολιάς, 2007). Παρόμοιες επιπτώσεις με την πρόσωπο με πρόσωπο επιθετικότητα προκαλεί και το cyber bullying δηλαδή χαμηλή αυτοεκτίμηση, έλλειψη εμπιστοσύνης, χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο, αλλαγή ενδιαφερόντων, κατάθλιψη (Αρτινοπούλου, 2009).

Παρόλο που οι περισσότερες έρευνες έχουν επικεντρωθεί στις επιπτώσεις που έχει ο σχολικός εκφοβισμός στα θύματα, ωστόσο υπάρχουν και έρευνες που έχουν δείξει ότι και ο δράστης δε μένει ανεπηρέαστος. Έτσι λοιπόν προέκυψε ότι και οι δράστες έχουν την τάση να είναι δυστυχημένα παιδιά και ίσως η ευχαρίστηση που προέρχεται από την κυριαρχία πάνω στους άλλους να τους βοηθά να ξεπεράσουν τη θλίψη τους μεταφέροντάς την σε κάποιον άλλο (Rigby, 2008). Άλλωστε πολλές φορές πίσω από ένα παιδί- δράστη κρύβεται πόνος, εγκατάλειψη, φόβος, απόρριψη ή και κάποια διαλυμένη οικογένεια. Σε ακραίες περιπτώσεις μάλιστα έχουν παρατηρηθεί και αυτοκτονίες ή σκέψεις για αυτοκτονία από παιδιά που ασχολούνταν με τον εκφοβισμό άλλων (Olweus, 2009).

Οικογένεια, κοινωνικοποίηση και σχολικός εκφοβισμός

Αρκετοί είναι οι φορείς που είναι επιφορτισμένοι με το έργο της κοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών, δηλαδή της αμφίπλευρης διαδικασίας κατά την οποία τα παιδιά εισάγονται στην ευρύτερη κοινότητα και συγχρόνως διαφοροποιούνται ως ξεχωριστά άτομα. Η οικογένεια συνιστά όπως αναφέραμε έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες διαμόρφωσης του φαινομένου και για την αιτιολόγηση της επιλογής μας δανειζόμαστε ένα απόσπασμα από τους Cole & Cole (2001): «...Οι γονείς επηρεάζουν την ανάπτυξη των παιδιών τους με δυο συμπληρωματικούς τρόπους. Πρώτον διαμορφώνουν τις γνωστικές δεξιότητες και την προσωπικότητα των παιδιών με τα καθήκοντα που αναθέτουν, με τους τρόπους με τους οποίους αντιδρούν σε συγκεκριμένες συμπεριφορές, με τις αξίες που προωθούν και τα μοντέλα συμπεριφοράς που διαπλάθουν. Όπως παρατήρησε η ανθρωπολόγος Beatrice Whiting (1980), οι γονείς επηρεάζουν επίσης την ανάπτυξη των παιδιών τους επιλέγοντας το πλαίσιο στα οποίο εκτίθενται τα παιδιά συμπεριλαμβανομένων των χώρων, των οποίων επισκέπτονται, των τηλεοπτικών προγραμμάτων που παρακολουθούν και των άλλων παιδιών που παίζουν μαζί τους». Όπως προαναφέρθηκε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού παρατηρούνται και κατά την παιδική και κατά την εφηβική ηλικία.

Σύμφωνα με τον Τσιάντη (2008) οι πρωταρχικοί παράγοντες που ευθύνονται για την εμφάνιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού-θυματοποίησης είναι: 1. Οικογενειακές παράμετροι, 2. Η εφηβεία ως στάδιο ανάπτυξης και απαρτίωσης της ταυτότητας του ατόμου, καθώς χαρακτηρίζεται από αντιδράσεις όπως ευσυγκινησία, αντιδραστικότητα, εναντίωση προς κάθε μορφή εξουσίας, έλλειψη αυτοπεποίθησης ή αντίθετα αίσθημα παντοδυναμίας, 3. Η έλλειψη ενημέρωσης-ευαισθητοποίησης και η άγνοια των ενηλίκων του ευρύτερου περιβάλλοντος του παιδιού (π.χ. εκπαιδευτικών, γονιών) όσον αφορά τη διαχείριση κρίσεων επιθετικότητας, 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, γεγονός που έχει συχνά ως αποτέλεσμα την οργάνωση «αρνητικής ταυτότητας» (π.χ. υιοθέτηση βίαιων συμπεριφορών απέναντι στους άλλους) από έναν αριθμό μαθητών, οι οποίοι αποτυγχάνουν στη σχολική επίδοση, 5. Η έλλειψη συμμετοχής σε σχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες που βοηθούν στην εκτόνωση του άγχους.

Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί ότι γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στη σημασία που έχει μια υγιής διαπαιδαγώγηση μέσα στην οικογένεια για την αποτροπή φαινομένων σχολικού εκφοβισμού γιατί σύμφωνα με τη θεωρία προσκόλλησης του Bowlby (Μακρή- Μπότσαρη, 2002) η επίδραση της γονεϊκής στήριξης, και ιδιαίτερα της μητέρας διατηρείται ισχυρή σε όλο το ηλικιακό φάσμα και φυσικά και κατά τη διάρκεια της εφηβείας. Σύμφωνα με την παραπάνω θεωρία, κατά τη διάρκεια των δύο πρώτων χρόνων της ζωής του παιδιού αναπτύσσεται μεταξύ αυτού και της μητέρας ένας μηχανισμός, δεσμός, ο οποίος παρέχει ισορροπία μεταξύ της ανάγκης του βρέφους για ασφάλεια και της ανάγκης για ποικίλες εμπειρίες μάθησης. Η μητέρα γίνεται η βάση ασφάλειας από την οποία το βρέφος δύναται να εξορμά για τις εξερευνησεις του και στην οποία μπορεί να επιστρέψει κάθε τόσο για να ανανεώσει την επαφή (Cole & Cole, 2002).

Εντούτοις έρευνες έχουν δείξει ότι η τιμωρία ως μέσο διαπαιδαγώγησης, παρόλο που μπορεί να έχει αποτελέσματα εναντίον της επιθετικότητας, όταν χρησιμοποιείται

χωρίς συνέπεια πιθανότατα θα προκαλέσει στα παιδιά μεγαλύτερη επιθετικότητα (Cole & Cole, 2002). Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουν και ο Patterson και οι συνεργάτες του (Cole & Cole, 2001) όπου μετά από παρατηρήσεις παιδιών και των οικογενειών τους βρήκαν ότι οι τιμωρητικές τακτικές ανατροφής ήταν συχνότερες σε σπίτια παιδιών που είχαν παραπεμφθεί ως επιθετικά. Υποστηρίζουν λοιπόν ότι οι πειθαναγκαστικές καταστάσεις δεν είναι εποικοδομητικές, διότι διδάσκουν τα παιδιά και πώς να είναι επιθετικά και πώς να είναι θύματα. Επίσης μελέτες του Dodge και των συνεργατών του (Cole & Cole, 2002) αποκάλυψαν ότι τα παιδιά, τα οποία είχαν υποστεί σωματική κακομεταχείριση ως μέσο πειθαρχίας βαθμολογήθηκαν ως πιο επιθετικά τόσο από τους συμμαθητές τους όσο και από τους δασκάλους τους σε σύγκριση με εκείνα, τα οποία δεν είχαν υποστεί κακομεταχείριση. Ειδικότερα αυτά που είχαν τιμωρηθεί πολύ αυστηρά είχαν τριπλάσιες πιθανότητες από τα άλλα παιδιά να αντιδράσουν σε πραγματική ή φανταστική εισβολή ορμώντας πάνω στο άλλο παιδί και σπρώχνοντας, γρονθοκοπώντας ή κλωτσώντας. Ακόμη μελέτη του Dishion (Cole & Cole, 2001) έδειξε ότι τα αγόρια που έμοιαζαν να απορρίπτονται από τους συμμαθητές τους στο σχολείο ήταν εκτεθειμένα σε πιο καταναγκαστικές οικογενειακές εμπειρίες στο σπίτι. Αυτά τα αγόρια όχι μόνο ήταν πιο επιθετικά με τους συμμαθητές τους, αλλά επίσης φέρνονταν άσχημα στην τάξη.

Θεωρούμε λοιπόν ότι υπάρχουν επαρκείς μελέτες που τεκμηριώνουν την άποψη ότι υπάρχει υψηλή συσχέτιση ανάμεσα στο σχολικό εκφοβισμό και τον αυταρχικό τρόπο ανατροφής στην οικογένεια. Η ιδιαίτερα τιμωρητική στάση των γονέων, ειδικά αν συνοδεύεται και από σωματική βία, λειτουργεί ως πρότυπο συμπεριφοράς για τα παιδιά αφού δίνεται το μήνυμα ότι μ' αυτόν τον τρόπο φτάνει κανείς στο επιθυμητό αποτέλεσμα συντελώντας έτσι στη δημιουργία παιδιών- δραστών. Αλλά η αυταρχική συμπεριφορά των γονιών συμβάλλει και στη δημιουργία παιδιών- θυμάτων καθώς κάνει κακό στην αυτοεικόνα τους και βλάπτει την αυτοπεποίθησή τους διδάσκοντάς τους πώς να υπομένουν παθητικά.

Οι οικογενειακοί παράγοντες, οι οποίοι ενοχοποιούνται για την εμφάνιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού - θυματοποίησης είναι η έλλειψη φροντίδας, ενθάρρυνσης και υποστήριξης των παιδιών, η έλλειψη ισορροπημένης σχέσης και οι συγκρούσεις μεταξύ των γονιών, καθώς και η παραμέληση ή/και κακοποίηση των παιδιών από τους γονείς (Κωνσταντίνου, χ.χ.). Αντίθετα γονείς οι οποίοι προσέχουν τα παιδιά τους, τα επιτηρούν στενά και έχουν υψηλές προσδοκίες από αυτά συμβάλλουν στη μείωση της επιθετικής συμπεριφοράς εντός και εκτός της οικογένειας (Γεωργίου, 2009). Σχετικά με την επιβολή τιμωρίας που, όπως προκύπτει από την έρευνα, αποτρέπει την εκφοβιστική συμπεριφορά, η βιβλιογραφία υποστηρίζει μεν ότι η σκληρή και επίμονη τιμωρία οδηγεί συχνά στην παιδική επιθετικότητα (Γεωργίου, 2009) ωστόσο στην περίπτωση μας υποθέτουμε ότι μάλλον πρόκειται για έλεγχο και επιβολή ορίων από την πλευρά των γονιών παρά για επίπονη τιμωρία, ειδικά σωματική.

Προληπτική πολιτική

Για την αντιμετώπιση του φαινομένου είναι απαραίτητο να χαρακτηί μια πολιτική που να παρεμβαίνει σε πολλά επίπεδα καθώς από στοιχεία του ευρωπαϊκού προγράμματος DAPHNE- II (2006-2008) προκύπτει ότι οι γονείς δηλώνουν συνήθως άγνοια για το πρόβλημα, οι μαθητές συχνά νιώθουν ότι η παρέμβαση κάποιου ενήλικα είναι σπάνια και αναποτελεσματική και μπορεί να επιτείνει την κατάσταση ενώ ένα ποσοστό

δασκάλων όταν αντιλαμβάνονται περιστατικά εκφοβισμού δυσκολεύονται να τα αντιμετωπίσουν.

Οι όποιες παρεμβάσεις θα πρέπει να έχουν ως στόχο: α) τα θύματα να νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια, αποδοχή και αυτοπεποίθηση στο σχολείο, β) οι δράστες να αντιδρούν λιγότερο επιθετικά και να επιβάλλονται με κοινωνικά αποδεκτούς τρόπους (O'leweus, 2009), γ) οι εκπαιδευτικοί να γίνουν ικανότεροι να αναγνωρίζουν το φαινόμενο, να το σταματούν και να αναπτύσσουν τεχνικές για την εκτόνωσή του, δ) οι γονείς να αντιλαμβάνονται αν το παιδί τους είναι θύμα ή θύτης και να συνεργαστούν με το σχολείο ή με άλλους εμπλεκόμενους φορείς (Γιοβαζολιάς, 2007). αποκτήσουν καλύτερες κοινωνικές δεξιότητες όπως είναι ο διάλογος, η έκφραση των συναισθημάτων τους και η διεκδικητικότητα, τότε αυτά ίσως καταφεύγουν λιγότερο σε διαταρακτικές μορφές συμπεριφοράς (Herbert, 1999). Επίσης καθοριστική είναι και η καλλιέργεια από μέρους των γονιών της αυτοεκτίμησης καθώς σύμφωνα με την Πρεκατέ «το παιδί θα δώσει τόση αξία στον εαυτό του όση έχει δώσει το περιβάλλον του και οι συμπεριφορές του θα εκφράζουν το βαθμό της αυτοεκτίμησής του».

Ακόμη ερευνητές έχουν καταλήξει ότι όσο πιο κοντά του αισθάνεται ένα παιδί τους γονείς του κατά τη σχολική ηλικία τόσο πιο θετική είναι η εικόνα που αναπτύσσει για τον εαυτό του και ότι η γονεϊκή εμπλοκή σχετίζεται θετικά με την ανάπτυξη χαρακτηριστικών όπως εσωτερική πηγή ελέγχου, αυτοεικόνα, υψηλές προσδοκίες, θετικές στάσεις απέναντι στο σχολείο (Γεωργίου, 2009). Επιπλέον σημαντικό ρόλο παίζει και η σχέση που έχουν διαμορφώσει οι γονείς με τα παιδιά τους καθώς στα περισσότερα περιστατικά εφηβικής παραβατικότητας παρατηρείται μια χαλαρή σχέση με τους γονείς και προπάντων μια έλλειψη ουσιαστικής σχέσης μαζί τους (Νόβα – Καλτσούνη, 2002). Επιπροσθέτως, προτείνεται οι γονείς να επιβάλουν κανόνες και να επαινούν το παιδί όταν τους ακολουθεί αλλά και κυρώσεις όταν τους αγνοεί, όχι όμως σωματική τιμωρία, να περνούν χρόνο με τα παιδιά γιατί έτσι θα έχουν την ευκαιρία να καταλάβουν την προσωπικότητα και το χαρακτήρα τους και να αναπτύξουν σχέση εμπιστοσύνης μαζί τους αλλά και να γνωρίζουν και τις παρέες των παιδιών και πού βρίσκονται γιατί στην εφηβεία οι συνομήλικοι επηρεάζουν σημαντικά τους νέους (O'leweus, 2009).

Ως αποτρεπτικοί παράγοντες μετατροπής των μαθητών σε θύματα και δράστες σχολικού εκφοβισμού αποτελούν η αγάπη, η ενθάρρυνση, η επικοινωνία, τα υλικά αγαθά, η έλλειψη ενδοοικογενειακής σωματικής βίας, η γνώση των φίλων και των χώρων όπου συχνάζει ο έφηβος, η τιμωρία από τους γονείς για την αποφυγή συμμετοχής σε πράξεις εκφοβισμού και η ελαχιστοποίηση των διαφωνιών για την ανατροφή στην οικογένεια αφού στις σχετικές ερωτήσεις τα ποσοστά ήταν πιο υψηλά στους μαθητές που δήλωσαν πως ποτέ δεν έχουν εμπλακεί σε σωματικό σχολικό εκφοβισμό με οποιοδήποτε ρόλο. Συμπερασματικά, όπως προκύπτει από τα παραπάνω, η φροντίδα και η υποστήριξη των παιδιών, η επικοινωνία και η σύνδεση με την οικογένεια, η ευκαιρία για συμμετοχή σε δράσεις στη σχολική κοινότητα, η σύνδεση του μαθητή με το σχολείο, η διαμόρφωση πολιτικών για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου στο σχολείο, η υποστήριξη εκπαιδευτικού προσωπικού, η εποπτεία των χώρων και η διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος είναι βήματα προς τη σωστή κατεύθυνση ενός σχολείου που δεν αφήνει χώρο στον εκφοβισμό (Χιόνη, χ.χ.).

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αρτινοπούλου, Β. (2001), *Η βία στο Σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Βιδάλη, (1995), στο Πετρόπουλος Ν. & Παπαστυλιανού Α., (2001). *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο (Γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις)*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
- Boivin, M., Hymel, S., & Hodges, E. (2001). Toward a process view of peer rejection and peer harassment. In J. Juvonen and S. Graham (Eds.), *Peer Harassment in School*, 265- 289.
- Cole, M. & Cole, S. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*. Τόμος Β'. Τυπωθήτω, Αθήνα, 535-542.
- Γεωργίου Σ. (2009). *Σχέση σχολείου- οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Dowens, D. & Rock, P. (1995), *Understanding Deviance*, Oxford, Clarendon Press.
- Due, P., Holstein, B., Lynch, J., Diderichsen, F., & Currie, C. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *The European Journal of Public Health*, 15 (2), 128-132.
- Δραγώνα, Θ., Σκούρτου, Ε. & Φραγκουδάκη, Α., (2001). *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, τόμος Α, κεφ.1 25-78, Πάτρα, Ε.Α.Π.
- Eron, L.D. (1983). *Relationship of TV viewing habits and aggressive behavior in children*. *Journal of abnormal and social psychology*, 67, 193-196
- Espelage, D. & Swearer, S.M. (2003). *Research on school bullying and victimization: what we learned and where do we go from here?* *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.
- Farrington, D.P. (1993). *Understanding and preventing bullying*, in M. Tony (ed) *Crime and Justice Vol 17* University of Chicago Press.
- Fortin, J., «Κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην πρόληψη των καταστάσεων βίας. Προβληματική. Προτάσεις», στο Courtecuisse V., Fortin J., Μπεζέ Α., Pain J., Selosse J., 1998, σελ. 102-103.
- Funk, J., Buchman, D., & Jenks, J. (2003). *Playing violent video games, desensitization, and moral evaluation in children*. *Journal of Applied Development Psychology*, 24, 413-436.
- Herbert, M. (1998), *Ψυχολογικά προβλήματα της παιδικής ηλικίας*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Καπατζιά, Α. & Συγκολλίτου, Ε. (2009, Μάιος). *Ηλεκτρονικός εκφοβισμός: Διερεύνηση της φύσης και της έκτασης του φαινομένου σε εφήβους*. Ανακοίνωση στο 12ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ψυχολογικής Έρευνας της ΕΛ.Ψ.Ε., Βόλος.
- Καργά, Σ. (2008). *Σχολικός εκφοβισμός και θυματοποίηση*.
- Κωνσταντίνου Ευ. (χ.χ.). *Βία στο σχολικό περιβάλλον. Ορισμός και αίτια του φαινομένου. Η σημασία της πρόληψης* στο <http://www.ssneond.sch.gr>, (ανακτήθηκε στις 22-3-2015).
- Μακρή- Μπότσαρη Ευ. (2002). Η ανάπτυξη του εαυτού στην εφηβεία. Στο Νόβα-Καλτσούνη Χ., Τσιμπουκλή Α. (Επιμ.). *Θέματα εφηβείας* (σελ. 17-41). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (1995). *Κοινωνικοποίηση, Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

- Νόβα – Καλτσούνη, Χ. (2004). *Η βίαιη/ παραβατική συμπεριφορά των μαθητών και ο ρόλος του σχολείου στην πρόληψη*, (επιμ.) Ζαφειροπούλου, Μ., & Κλεφταράς, Γ., στο Εφαρμοσμένη κλινική ψυχολογία του παιδιού, Ελληνικά γράμματα, Αθήνα.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in schools: Bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford, Blackwell.
- Olweus, D. (1996). «*Bully/victim problems at school: Facts and effective intervention. Reclaiming Children and Youth*». *Journal of Emotional and Behavioral Problems*.
- Raskauskas, J. & Stoltz, A.D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental Psychology*, 43, 564-575.
- Rigby, K. & Slee, P.T. (1990). *Victims and bullies in school communities*. *Journal of the Australasian Society of victimology*, 1, 345-362.
- Rigby, K. (1996). *Bullying in Schools and What to do About It*. London: Kingsley Rigby, K (2001). Health consequences of bullying and its prevention in schools. In J. Juvonen and S. Graham (Eds) *Peer Harassment in school*. New York.
- Rigby, K. (2003). *Consequences of bullying in schools*. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 583-590.
- Rigby, K. (2008). *Children and Bullying. How Parents and Educators Can Reduce Bullying at School*. Blackwell Publishing.
- Smith, P., Cowie, H., Olafsson, R., & Liefvooghe, A. (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.
- Smith, P. & Sharp, S. (1995). *School bullying: Insights and Perspectives*. New York: Routledge.
- Shelley-Tremblay J., O'Brien N. & Langhinrichsen-Rohling J., (2007). *Reading disability in adjudicated youth: Prevalence rates, current models, traditional and innovative treatments*. *Aggression and Violent Behavior*, Vol. 12, Issue 3, P. 376-392.
- Smith, P. K. (2003). *Violence in schools: The response in Europe*. London and New York: Routledge Falmer.
- Smith & Whitney, (1993). *Bullying as a group process*. *Aggressive Behavior*, V.22, (2), 99-109.
- Suckling, A. & Temple, C. (2001). *Bullying: A whole-school approach*. London, Jessica Kingsley Publishers.
- Χαντζή, Χ., Χουντουμάδα, Α. & Πατεράκη, Α. (2000). *Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στο χώρο του Δημοτικού Σχολείου*. Παιδί και Έφηβος. Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία, Ελληνική Εταιρία Ψυχαναλυτικής Ψυχοθεραπείας Παιδιού και Εφήβου, Τόμος 10, Τεύχος 1. Αθήνα, Καστανιώτη.
- Χατζηγεωργίου, Α., «Έρευνα σε σχολεία της Αθήνας: Το 80% των μαθητών έχει φίλο άλλης εθνικότητας», *Ελευθεροτυπία*, 16/06/2006 και Κοτταρίδη Γ., Βαλάσση-Αδάμ Ε., Μαλικιώση-Λοΐζου Μ., (2005), «Μεγαλώνοντας στην Αθήνα-Ποιότητα ζωής παιδιών και εφήβων», Έρευνα ΕΚΚΕ, Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης.
- Χηνάς, Π. & Χρυσafiδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο Σχολείο (Προτάσεις για Πρόληψη και Αντιμετώπιση)*, Αθήνα. ΥΠΕΠΘ (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο).
- Χριστοφόρου-Civili Α., (2001). *Ο εκπαιδευτικός και το πρόβλημα της εξάρτησης των εφήβων: Γνώση του προβλήματος, στάση και ρόλος των εκπαιδευτικών*. Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.

Ψάλτη, Α. & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). *Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση του φύλου και της εθνοπολιτισμικής προέλευσης. Ψυχολογία, 14(4), 329-345.*