

**Η Κρίση στην Κοινωνία - Οικογένεια και ο Αντίκτυπός της στο Σχολείο
(Φαινόμενο Σχολικής Βίας)**

**The Crisis in the Society - Family and her Impact in the School
(The bullying phenomenon)**

Θεόδωρος Χριστοδούλου, 1^ο Γυμνάσιο Αμαρουσίου, Διευθυντής, theochrist@sch.gr

Theodoros Christodoulou, Amarousiou 1st High School, Director, theochrist@sch.gr

Abstract: In this the particular article we will study through line of inquiring conclusions the phenomenon of school intimidation - endoscopic' violence, that internationally is reported with the term bullying which concerns the violence that is practised from and at the expense of the students, professors - students, students - professors. In the beginning, we will describe the forms of school intimidation – endoscopic violence and dimensions of these. Then we will sketch out the sex of both perpetrators and victims. In conclusion, succeed the repercussions of intimidation and the role that this plays. In this work present conclusions taking into consideration: 1. To Greek School, 2. The Discriminations of School Violence, 3. Aggressiveness, 4. Prevention of School Violence, 5. Change of School climate with Strategies of Teaching.

Keywords: Endoscopic Violence, Bullying, Aggression, Prevention, teaching strategies.

Περίληψη: Στο συγκεκριμένο άρθρο θα μελετήσουμε μέσα από σειρά ερευνητικών πορισμάτων το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού - ενδοσκοπικής βίας, που διεθνώς αναφέρεται με τον όρο bullying. Ο όρος αφορά τη βία που ασκείται από μαθητές και σε βάρος μαθητών, από καθηγητές σε μαθητές, από μαθητές σε καθηγητές. Αρχικά, θα περιγράψουμε τις μορφές του φαινομένου αυτού, τις διαστάσεις που λαμβάνει σήμερα και θα σκιαγραφήσουμε το φύλο τόσο των δραστών όσο και των θυμάτων. Θα ακολουθήσουν οι επιπτώσεις του εκφοβισμού και ο ρόλος που αυτός διαδραματίζει σήμερα. Στην εργασία αυτή εξάλλου, παρουσιάζονται συμπεράσματα που λαμβάνουν υπόψη: 1. Το Ελληνικό Σχολείο, 2. Τις Διακρίσεις της Σχολικής Βίας, 3. Την Επιθετικότητα, 4. Την Πρόληψη της Σχολικής Βίας, 5. Την αλλαγή του Μαθητικού κλίματος με Στρατηγικές Διδασκαλίας.

Λέξεις κλειδιά: Ενδοσχολική Βία, Bullying, Επιθετικότητα, Πρόληψη, Στρατηγικές διδασκαλίας.

Εισαγωγή

Μαθητές και εκπαιδευτικοί γίνονται καθημερινά μάρτυρες εκδήλωσης μορφών βίαιης συμπεριφοράς μέσα στο σχολείο, αλλά και έξω από αυτό. Η συμπεριφορά αυτή εκδηλώνεται από την πλευρά των μαθητών με θύματα τους συμμαθητές τους, τους εκπαιδευτικούς ή τη σχολική περιουσία (κτήρια, αντικείμενα κτλ.).

Η μελέτη του φαινομένου της σχολικής βίας και η αντιμετώπιση των αποτελεσμάτων από την πλευρά του ποινικού δικαίου και της εγκληματολογίας κατά την διάρκεια της δεκαετίας του 1990, αποσυνδέθηκε από τα υπόλοιπα φαινόμενα που μελετώνται στο χώρο της εγκληματολογίας ανηλίκων, όπως και από τον κύκλο των αποκλινοσών πράξεων και μελετάται ξεχωριστά, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε ερευνητικό επίπεδο (Επιτροπή Παιδείας Βρυξέλες, 1997, SN EDUC, Βρυξέλες, 1996). Τα κρούσματα βίαιης συμπεριφοράς που εκδηλώνονται στο ελληνικό σχολείο, σε σύγκριση με ανάλογα περιστατικά σε σχολεία της Αμερικής και της Κεντρικής Ευρώπης είναι οπωσδήποτε πιο ήπια, τόσο ως προς τη συχνότητα με την οποία εμφανίζονται όσο και ως προς την έντασή τους. Οι λόγοι αυτής της διαφοροποίησης θα πρέπει να αναζητηθούν στις οικογενειακές και ευρύτερες κοινωνικές δομές καθώς και σε άλλους εξωγενείς παράγοντες, που συμβάλλουν κατά περίπτωση τόσο στην εμφάνιση της βίας ως πρόθεση όσο και στην ολοκλήρωση της ως ενέργεια.

1. Το Ελληνικό Σχολείο

Παρόλα αυτά δεν επιτρέπεται να αντιμετωπίζουμε τη βία στο ελληνικό σχολείο ως μια ασήμαντη κατάσταση που μπορούμε να αγνοήσουμε. Δυστυχώς, δεν είμαστε σε θέση να γνωρίζουμε εκ των προτέρων τα δεδομένα, ώστε να μπορούμε να προδιαγράψουμε την πορεία εκδήλωσης του φαινομένου και τη δυνατότητα εξέλιξής του ή όχι σε ανεξέλεγκτες καταστάσεις. Ζούμε σε μια κοινωνία που αλλάζει συνεχώς, μια κοινωνία που φημίζεται για τη δυνατότητα γρήγορης προσαρμογής της σε ξένα πρότυπα. Όλα δείχνουν ότι είμαστε στραμμένοι σε μια πορεία που οδηγεί όλο και πιο γρήγορα σε τρόπους ζωής και μορφές συμπεριφοράς των προηγμένων χωρών. Επομένως, θα ήταν καλό το κάθε σχολείο να ενδιαφερθεί και να ασχοληθεί πιο συστηματικά με τα φαινόμενα της βίας, πριν τα γεγονότα πάρουν εκρηκτικές διαστάσεις. Έτσι, θα μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί επαρκώς ενημερωμένοι, να ενεργήσουν ορθά και την κατάλληλη στιγμή όσον αφορά την αξιολόγηση και την αντιμετώπιση της επιθετικότητας. Κάτι τέτοιο άλλωστε συμβαδίζει με τις σύγχρονες αντιλήψεις που επικρατούν στους παιδαγωγικούς κύκλους, ειδικότερα στο χώρο της εκπαίδευσης σε παγκόσμια κλίμακα, και αναφέρονται στην πιο συστηματική ενασχόληση με θέματα επιθετικότητας, φιλονικιών, εντάσεων και συγκρούσεων μεταξύ παιδιών στο σχολείο. Πολλές έρευνες σε διάφορα μέρη του κόσμου έχουν εστιάσει την προσοχή τους σε τέτοιου

είδους θέματα και γίνεται όλο και πιο καταφανές ότι οι συνέπειες είναι πολύ πιο σοβαρές από όσο αρχικά θεωρούνταν. Αρκετές έρευνες στις ΗΠΑ τις τελευταίες δεκαετίες, δείχνουν πως ο χώρος του σχολείου έχει γίνει ιδιαίτερα επισφαλής τόσο για τους δασκάλους όσο και για τους μαθητές. Το περιβάλλον του σχολείου χαρακτηρίζεται ως αγχώδες εξαιτίας της βίας και του βανδαλισμού που επικρατεί σε όλες τις τάξεις του (Αρτινοπούλου, 2001). Στην Ευρώπη, η σχολική βία θεωρείται ένα πολυδιάστατο και πολύπλοκο πρόβλημα, που αντανακλά τη βία της ευρύτερης κοινωνίας. Σε αντίθεση με τις ΗΠΑ, η σχολική βία εκεί δεν αντιμετωπίζεται με αυστηρά κατασταλτικά μέσα, άλλα προσεγγίζεται με βάση τα πορίσματα που προέρχονται από το χώρο της Ψυχολογίας, της Κοινωνιολογίας, της Συμβουλευτικής και της Παιδαγωγικής Επιστήμης. Σε μια πρόσφατη έρευνα που έλαβε χώρα σε διεθνές επίπεδο, σε 40 χώρες η Ελλάδα έρχεται τρίτη σε ποσοστό των μαθητών που εμπλέκονται με κάποιον τρόπο. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν ότι είναι ένα φαινόμενο που πλήττει 1 στους 3 έφηβους - παιδιά στην χώρα μας (Craig et al, 2009) .

2. Οι Διακρίσεις της Σχολικής Βίας

Ο ορισμός της σχολικής βίας καθορίζεται από το συγκεκριμένο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Κάποιες χαρακτηριστικές εκδηλώσεις της σχολικής βίας είναι η επιβολή της βούλησης, η πρόκληση ζημιάς, η απειλή εκφοβισμού και η κακοποίηση. Η σχολική βία, ανάλογα με το ποιοι εμπλέκονται σ' αυτή, διακρίνεται σε: α) βία μεταξύ των μαθητών, β) βία από τους μαθητές προς τους δασκάλους, καθηγητές γ) βία από τους δασκάλους, καθηγητές προς τους μαθητές, (Αρτινοπούλου, 2001).

Η επιθετικότητα κατά την εφηβική ηλικία αποτελεί συνέχεια της αφαιρετικής διεργασίας που εμφανίζεται μέσω της διαδικασίας της άρνησης, ως πρώτης «αφηρημένης έννοιας» κατά την βρεφική ακόμα ηλικία. Η συνακόλουθη γνωστική ανάπτυξη και ωρίμανση της εφηβικής περιόδου τοποθετεί τον έφηβο απέναντι στους άλλους, ορίζοντας με σαφήνεια τα όριά του και όταν η λεκτική συμβολική επίθεσή του δεν είναι αποτελεσματική, τότε η επιθετικότητά του εκφράζεται με πράξεις. Η Μπεζέ (Μπεζέ, 1990, σσ.71-74), μεταφέρει την προβληματική σχετικά με την επιθετικότητα, από την ύπαρξή της ή μη, στην καταλληλότητα του τρόπου έκφρασής της.

Η άσκηση βίας εμπεριέχει τον εξαναγκασμό, δεν επιθυμεί τον διάλογο, δεν προτιμά τη σύνθεση των αντιθέσεων, δεν προσπαθεί να επαναπροσδιορίσει την υπάρχουσα σχέση με την ενεργοποίηση νέων δεδομένων. Στα πλαίσια μιας βίαιης ενέργειας η επιθετικότητα αναζητά τρόπο έκφρασης, καταργώντας την ύπαρξη και την θέληση του άλλου και αγνοώντας τους κοινωνικούς κανόνες. Και ενώ κοινός τόπος της βίας και της επίθεσης είναι η επιβολή επί του άλλου, παρά ταύτα ο τρόπος, η έκφραση και το περιεχόμενο διαφέρουν.

Για να εκτιμηθεί το γεγονός ότι ένας έφηβος έχει προβλήματα συμπεριφοράς που συνιστούν διαταραχή της διαγωγής του είναι απαραίτητο η συμπεριφορά του να χαρακτηρίζεται από επαναληπτική, επίμονα δυσκοινωνική, επιθετική ή προκλητική διαγωγή και η στάση του αυτή

να έχει διάρκεια μεγαλύτερη των έξι μηνών. Στις πλέον ακραίες μορφές της η συμπεριφορά αυτή συνεπάγεται πιο βίαιες παρεκτροπές από τις αναμενόμενες για την ηλικία του εφήβου από τα κοινωνικά όρια. Παραδείγματα συμπεριφορών στις οποίες βασίζεται η διάγνωση είναι τα ακόλουθα: καθ' υπερβολήν διενέξεις και εκφοβισμοί, σκληρότητα προς τα ζώα ή τους άλλους ανθρώπους, σοβαρή καταστροφική δραστηριότητα, εμπρησμοί, κλοπές, συχνές απουσίες από το σχολείο, απομάκρυνση από το σπίτι, ασυνήθιστα συχνές και έντονες εκρήξεις θυμού, προκλητική συμπεριφορά, επίμονη και σοβαρή ανυπακοή. Εφόσον παρατηρηθεί συμπεριφορά η οποία εντάσσεται σε οποιαδήποτε από τις παραπάνω κατηγορίες, αποτελεί επαρκές στοιχείο για να τεκμηριωθεί η διάγνωση. Μεμονωμένες δυσκοινωνικές πράξεις δεν αρκούν.

Το πέρασμα από την συμμετοχή σε πράξεις εκφοβισμού και σχολικής βίας σε σοβαρότερες μορφές παραβατικών πράξεων είναι το 18ο έτος της ηλικίας, όπως επισημαίνει ο Elliot (1993) για τις ΗΠΑ. Οι δράστες τείνουν να είναι αγόρια, είτε σε ομάδες είτε μεμονωμένα. Ωστόσο, δε πρέπει να υποτιμάται και ο εκφοβισμός από μέρους των κοριτσιών, καθώς, μάλιστα, υπάρχουν στοιχεία ότι αυξάνεται η συχνότητά του. Τα ευρήματα για το φύλο των θυμάτων είναι ανάμεικτα. Κάποιοι ερευνητές αναφέρουν ότι ο αριθμός των αγοριών και κοριτσιών, που πέφτουν θύματα του εκφοβισμού είναι ίδιος. Άλλοι ισχυρίζονται πως τα αγόρια εκφοβίζονται περισσότερο από τα κορίτσια. Μάλιστα, σε μια έρευνα βρέθηκε πως το 12,5% των αγοριών και το 5,6% των κοριτσιών εκφοβίζονταν συστηματικά. Πολλές, ακόμα έρευνες υποστηρίζουν ότι τα αγόρια εκφοβίζονται σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό απ' ότι τα κορίτσια (Beaty, & Alexeyev, 2008). Κατά τους Sears, Maccoby & Lewin (1957) η επιθετικότητα μπορεί να εκδηλωθεί με σκοπό να ικανοποιήσει μια επιθυμία, να επιτύχει ένα όφελος ή γιατί η ίδια η επιθετική συμπεριφορά προκαλεί ικανοποίηση στο άτομο.

3. Επιθετικότητα

Υπάρχουν πολλές θεωρίες για την επιθετικότητα. Ο Freud πρωταρχικά θεώρησε την επιθετικότητα ως αντίδραση στις ματαιώσεις της επιδιωκόμενης ευχαρίστησης των σεξουαλικών ορμών (1915 στο Ζάχαρης, 2003) και την ενέταξε στα συστατικά στοιχεία των ορμών του Εγώ (Freud, 1905 στο Ζάχαρης, 2003). Αναθεωρώντας τις αρχικές του απόψεις κατέληξε στην αποδοχή δύο κυρίαρχων ενστίκτων, του έρωτα και του θανάτου και ενέταξε την επιθετικότητα στις ανεξάρτητες ορμές, αναγνωρίζοντάς την ταυτόχρονα ως αυθύπαρκτη ιδιότητα της ανθρώπινης φύσης. Η επιθετικότητα είναι άμεσα συνδεδεμένη με τα δύο βασικά ένστικτα, της σεξουαλικότητας και της αυτοσυντήρησης και μελετάται ως μια εκδήλωση της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Freud, 1970). Υπάρχουν πολλές θεωρίες σχετικά με το θέμα μας, εμείς όμως θα αναφέρουμε κάποιες οι οποίες δεν είναι και τόσο διαδεδομένες.

1. Θεωρία απώλειας της ταυτότητας

Σύμφωνα με τον Zimbardo (1969b) η ταυτότητα μπορεί να απωλεστεί όταν οι «η οπτική και οι λειτουργίες παρώθησης ελέγχονται από τις γνωστικές λειτουργίες».

2. Θεωρία της ετικέτας

Η θεωρία αυτή στηρίζεται στην διαμόρφωση στερεοτυπικών αντιλήψεων για το άτομο - δράστη και τη συμπεριφορά του από το κοινωνικό περίγυρο, και στην συνακόλουθη αφομοίωσή τους από τον ίδιο το άτομο, με τρόπο που να προσδιορίζεται από αυτήν την διαδικασία η μελλοντική συμπεριφορά του. Τα στάδια που ακολουθούνται σύμφωνα με την θεωρία της ετικέτας κατά την κοινωνικοποίηση του παιδιού είναι τα ακόλουθα: 1. Απόδοση χαρακτηρισμού 2. Γενίκευση του χαρακτηρισμού 3. Τυποποίηση 4. Δημιουργία στερεοτυπικών αντιλήψεων 5. Στιγματισμός του ατόμου 6. Ταύτιση του ατόμου με τους χαρακτηρισμούς που του αποδίδονται 7. Δημοσιοποίηση των κρίσεων και αντιλήψεων στο κοινωνικό περίγυρο (Memmert, 1989). Οι Brown & Herrnstein (1984, p.329) θεωρούν ότι οι «οι αιτίες της επιθετικότητας βρίσκονται στις διαψεύσεις των προσδοκιών οι οποίες είναι δικαιολογημένες, μετά τη μεσολάβηση αδικαιολόγητων καταστάσεων». Έρευνα του Gottschald (1950, p.29) σε δείγμα 534 παιδιών στη Γερμανία κατέδειξε ότι υπήρχε συσχέτιση της επιθετικότητάς τους και της δυσλειτουργίας της οικογένειάς τους. Συνήθως απουσίαζε ο πατέρας, οι σχέσεις ήταν διαταραγμένες δεν υπήρχε ήρεμη οικογενειακή ατμόσφαιρα, οι ανάγκες των παιδιών έμεναν ακάλυπτες και ο αγώνας για την καθημερινή επιβίωση επισκίαζε οτιδήποτε άλλο. Οι γονείς που έχουν παιδιά επιθετικά χρησιμοποιούν συχνότερα την σωματική ποινή από ότι οι γονείς που έχουν παιδιά μη επιθετικά (Selg, 1987, p.198), ενώ χρησιμοποιούν λιγότερο τον έπαινο σε αντίθεση με τους γονείς που έχουν μη επιθετικά παιδιά. (Patterson, 1982, p.226). Το προφίλ των γονέων των επιθετικών παιδιών σκιαγραφείται συμπερασματικά ως ακολούθως (Φαρσεδάκης, 1985, σσ.55-56): 1. είναι περισσότερο τιμωρητικοί 2. διατυπώνουν περισσότερες εντολές 3. αποδίδουν συχνότερα σημασία στην εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς 4. δεν αντιλαμβάνονται έγκυρα την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς 5. εμπλέκονται σε διαρκέστερες φάσεις καταναγκαστικών αρνητικών ανταλλαγών με τα παιδιά τους 6. δίνουν πιο ασαφείς και αόριστες εντολές 7. είναι λιγότερο αποτελεσματικοί στην ανάσχεση της επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών τους. Οι συνηθέστερες μορφές εκδήλωσης της επιθετικότητας στους σχολικούς χώρους περιλαμβάνουν (Χηνάς & Χρυσafiδης, 2000, σ.14):

1. Βία και επιθετικότητα κατά προσώπου
2. Βία κατά της σχολικής παρουσίας και βανδαλισμοί
3. Βία εναντίον του ίδιου του, του εαυτού.

Αναφέρεται ότι τα παιδιά που χαρακτηρίζονται από επιθετικότητα είναι συνήθως ανυπάκουα, αρνητικά, απαθή, αντιδραστικά, προκλητικά τόσο απέναντι στο εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου όσο και προς όλα τα πρόσωπα που κατέχουν θέσεις εξουσίας. Χαρακτηρίζονται από δυσκολία αναγνώρισης και αποδοχής των συναισθημάτων τους και των συναισθημάτων των άλλων ατόμων, είναι ευάλωτα και πολλές φορές η αναγνώριση της επιθετικότητάς τους τα οδηγεί σε περαιτέρω αύξηση του άγχους τους, που στη συνέχεια διοχετεύουν μέσα από νέες συγκρούσεις (Τριλίβα, 1997 στο Νέστορος, 1997, σσ.253-262). Στις ακραίες περιπτώσεις επιθετικότητας, όπως σε εκείνες που καταλήγουν σε παραβατική, διακρίνουμε επίσης ισχυρή

συνάφεια ανάμεσα στην παραβατική συμπεριφορά και την χαμηλή σχολική επίδοση (Clueck & Clueck, 1968, pp.31-32, Brauneck, 1961), η οποία συνοδεύεται κατά κανόνα από ανάρμοστη σχολική συμπεριφορά, συχνές και αδικαιολόγητες απουσίες και αρνητική στάση για το σχολείο και τη μάθηση (Νόβα - Καλτσούνη, 2005, σσ.140-141). Πολλές φορές «οι αντικανονικές δράσεις των μαθητών χρεώνονται στην ανεπάρκεια των εκπαιδευτικών να τις ελέγξουν και να τις περιορίσουν, καθώς και στην ακαταλληλότητα των τεχνικών οργάνωσης και διαχείρισης της σχολικής ζωής» (Γκότοβος, 1988, σσ.47-90). Κάποιες φορές μετατίθεται το κέντρο βάρους από το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου που είναι αρμόδιο να ελέγξει και να καταστείλει τις βίαιες επιθέσεις σε άλλα όργανα της σχολικής ζωής, όπως στα μαθητικά συμβούλια. Τα πολύ αυστηρά συστήματα σχολικής πειθαρχίας, οι συνεχείς αξιολογήσεις του μαθητικού πληθυσμού όπως και τα προγράμματα σπουδών που δεν είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού, βρέθηκαν να συνδέονται θετικά με τη σχολική βία (Weishew & Peng, 1993, Ράπτη, 1995, Καλογρίδη, 1995, Hyman & Peron, 1998, Weiler & Dorman, 1995, Mayer, 1983, Tygart, 1991, Βιδάλη, 1995). Ο Johnson (1976) μας λέει ότι η συνολική βία (κρυφή και φανερή) σχετίζεται θετικά με την επιδοκιμασία της τηλεοπτικής βίας. Ουσιαστικά, γνωρίζοντας κάποιος το φύλο μπορεί να προβλέψει την επιδοκιμασία της τηλεοπτικής βίας, στην οποία προεξάρχουν τα αγόρια. Οι Davie et al (1979 στη Πάτση, 1998, σσ. 32-27), Upton & Cooper (1990), Workman & Beer, (1992), Morrison (1998), Κατάκη (1994, 1998), Farrington (1980 στη Καλαμπαλίκη, 1995, σ.32) και Funk (1997) υποστηρίζουν ότι οι ελλειπείς στεγαστικές συνθήκες, το χαμηλό κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο, τα οικογενειακά προβλήματα, όπως τα διαζύγια, η απώλεια των παραδοσιακών οικογενειακών λειτουργιών με την συνακόλουθη αποδιοργάνωση του οικογενειακού ιστού, οι διαταγμένες σχέσεις γονιού και παιδιού, η φυσική ή συναισθηματική έλλειψη του ενός ή και των δύο γονέων και οι συγκρούσεις των γονέων αποτελούν το σύνολο των επιρροών του οικογενειακού περιβάλλοντος που σχετίζονται με την έκλυση βίαιης σχολικής συμπεριφοράς των παιδιών.

4. Πρόληψη της Σχολικής βίας

Πλήθος εμπειρικών ερευνών κατέληξαν ότι η συμμετοχή των μαθητών σε προγράμματα σχολικών αλλά εξωδιδασκτικών δραστηριοτήτων, συγγενεύουν ως προς τα αποτελέσματά τους με τα προγράμματα πρόληψης της σχολικής βίας, εφόσον διατηρούν μια αντιστρόφως ανάλογη σχέση με: 1. την νεανική αλλοτρίωση (Brown, 1999, p.177, Shoho & Petrinsky, 1999, p.29) 2. τη σχολική διαρροή (Davalos, 1999, Edgar & Johnson, 1995, p.21, Mahoney & Cairns, 1997) 3. τη συμμετοχή σε νεανικές συμμορίες (ομάδες) (Randolph, 1996) 4. τη χρήση ουσιών και αλκοόλ (Shifts, 1991) 5. τη σχολική βία (Takahashi & Inoue, 1995, pp.28-28) 6. την ριψοκίνδυνη συμπεριφορά και το μεγάλο ρίσκο (Kadel, 1998, p.135). Harris και Petrie (2003). Ο καλύτερος τρόπος για την επίλυση των προβλημάτων εκφοβισμού είναι να μάθουμε στα παιδιά πώς να προλαμβάνουν τον εκφοβισμό από την αρχή. Επειδή ο εκφοβισμός είναι μια μαθημένη συμπεριφορά, είναι σημαντικό αυτές οι επιθετικές συμπεριφορές να διευθετούνται στα αρχικά στάδια ανάπτυξής τους, όπου οι μαθητές μπορούν

να τις ξεχάσουν . Συνιστάται οι στρατηγικές παρέμβασης στη συμπεριφορά των παιδιών να εφαρμόζονται από την μικρή ηλικία, όπου τα περισσότερα παιδιά αρχίζουν να αποκτούν δεξιότητες για να διαχειρίζονται τη ματαιώση. Οι επιθετικές συμπεριφορές που εκδηλώνουν οι μαθητές σχετίζονται εξάλλου, με την εκτίμηση που διατηρούν ότι και οι ίδιοι είναι θύματα των συμμαθητών τους, των γονέων τους, και των καθηγητών τους. Ειδικότερα, η θυματοποίηση από την οικογένειά τους σχετίζεται με την έλλειψη αγάπης και υποστήριξης, στην οποία οι ίδιοι αντιδρούν με απόσυρση και χαμηλή αυτοαντίληψη. Ανασταλτικοί παράγοντες για την εκδήλωση μορφών αντικοινωνικής συμπεριφοράς στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αποτελούν (Πετρόπουλος, 2000, σσ.65-66): 1. το καλό σχολικό κλίμα 2. οι υψηλές σχολικές επιδόσεις 3. η αντίληψη ότι η συμπεριφορά που εισπράττουν οι μαθητές από την οικογένειά τους και τους συμμαθητές τους είναι δίκαιη 4. το υποστηρικτικό οικογενειακό πλαίσιο 5. ο θρησκευτικός τους προσανατολισμός και η σημασία που αυτός αποκτά για τη ζωή τους. Μεγαλύτερη συσσώρευση κρουσμάτων βανδαλισμού παρατηρείται στις ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες, όπου όμως καταγράφονται και οι μεγαλύτερες αποκλίσεις. Τα αγόρια υπερτερούν των κοριτσιών σε συμμετοχή σε πράξεις βανδαλισμού και οι βανδαλισμοί αυξάνονται με την χρήση ουσιών από τον μαθητή, όπως και με την αντίληψη που ενδέχεται να διατηρεί για άδικες τιμωρίες ή κακομεταχείριση από τους γονείς ή τους συμμαθητές του. Στο Λύκειο οι βανδαλισμοί συσχετίζονται με το υψηλό οικογενειακό εισόδημα, με τις αυξημένες τιμωρίες και με την μειωμένη παρουσία της θρησκείας στην ζωή του μαθητή.

5. Αλλαγή του Μαθητικού κλίματος και Στρατηγική Διδασκαλίας.

Προγράμματα τα οποία μπορούν να βοηθήσουν στην αλλαγή του μαθητικού κλίματος με ισχυρή **στρατηγική διδασκαλίας** είναι: **1. Μίμηση προτύπων 2. Παρακίνηση, εξάσκηση και ενίσχυση. Ομαδική επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων 3. Εκπαίδευση προσωπικού δασκάλων, καθηγητών 4. Καθοδήγηση του Διευθυντή και των Γονέων από το αναλυτικό πρόγραμμα 5. Εργαλεία αξιολόγησης και Αυτοαξιολόγησης της Σχολικής Μονάδας μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα** (Fitzerald , & Van Schoiack Edsrom, 2006).

Συμπεράσματα

Με βάση τα παραπάνω και γνωρίζοντας τη σημερινή ελληνική σχολική πραγματικότητα, εξάγουμε συγκεκριμένα συμπεράσματα για να κατανοήσουμε ότι η σχολική βία αποτελεί ένα σοβαρότατο πρόβλημα, το οποίο έχει πάρει τεράστιες διαστάσεις παγκοσμίως. Οι επιπτώσεις της είναι δραματικές για όλους όσοι συμμετέχουν σ' αυτό. Πολλά και ποικίλα προγράμματα έχουν σχεδιαστεί και εφαρμόζονται σε άλλες χώρες του κόσμου στην προσπάθεια καταπολέμησης της σχολικής βίας .

Στο επίκεντρο των προγραμμάτων βρίσκεται η εκπαίδευση των μαθητών, στους οποίους προσπαθούν να προαγάγουν την κοινωνική συμπεριφορά. Αναγκαίο ρόλο στην αντιμετώπιση της βίας στο σχολείο παίζει η συμμετοχή όλων των αρμόδιων φορέων και ομάδων. Οι

διάφορες κοινότητες που συμπεριλαμβάνονται μέσα σ' αυτό το πλαίσιο είναι απαραίτητο να συνεργαστούν με τους διευθυντές, τους γονείς και τους μαθητές, ώστε να ληφθούν μέτρα προκειμένου να λάβει χώρα μια αποτελεσματική πρόληψη - παρέμβαση για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας. Όταν ενθαρρύνεται ο διάλογος εντοπίζονται λύσεις, αποφεύγονται λάθη, βελτιώνονται οι διαπροσωπικές σχέσεις και δημιουργείται καλύτερη επικοινωνία. Αναντίρρητα, απαιτείται περαιτέρω έρευνα και ιδίως στον ελληνικό χώρο προκειμένου να εντοπίσουμε τη σχέση του σχολικού εκφοβισμού με τις επικίνδυνες συμπεριφορές. Για τους λόγους αυτούς το σχολείο πρέπει να είναι: τόπος συνεργασίας, επικοινωνίας, συναναστροφής, ομαδικής εργασίας και ενεργού συμμετοχής. Το μέλλον του κόσμου είναι η παιδεία η εκπαίδευση και το μέλλον των νέων μας, των μαθητών μας, των παιδιών μας βρίσκεται στα χέρια μας. Είναι λοιπόν, επιτακτική ανάγκη και ευθύνη όλων μας να προστατεύσουμε τα παιδιά μας και να διασφαλίσουμε το μέλλον της χώρας μας.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Brown, R.A., & Herrnstein, R.J. (1999). *Grundissder psychologie*. New York, Berlin.
- Clueck, S., & Clueck, E. (1968). *Delinquents and non delinquents in perspective*. Boston.
- Davalos, D.B. (1999). The effects of extracurricular activity, ethnic identification and perception of school on student dropout rates, *Hispanic Journal of behavioral Sciences*, 21(1), 61-77.
- Edgar, E., & Johnson, E. (1995). *Relationship building and affiliation activities in school-based dropout prevention program*, New York: Eric Publication.
- Farrington, D.P. (1993). Understanding and preventing bullying. In Tonry, M. (Eds.). *Crime and Justice: A review of research*, 7, (pp. 381-458). New York: Oxford University.
- Freud, S. (1970). *Άπαντα, τόμοι XIII, XVI*. London: Imago.
- Funk, W. (1997). Violence in German schools: the current situation. Paper presented at the conference: Safer at school, 24-26 February 1997. Organized jointly by the Dutch chair of the European Union and the European Commission in Utrecht
- Hyman, J.A., & Peron, D.C. (1998). The other side of school violence: Educator policies and practices that may contribute to student misbehavior, *Journal of school Psychology*, 36(1), 7-27.
- Johnson, M.C. (1976). Viewer aggression, self esteem and television character preference as variable influencing social normative judgments of television. Ph.D. Dissertation, University of Massachusetts.
- Gutenberg. Mahoney, J.L., & Cairns, R.B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout. *Developmental psychology*, 33(2), 241-253.
- Randolph, N. (1996). Youth gangs in search of a miracle: our part. *School Intervention Research*, 9(2, 25), 226-228.

- Kadel, B. (1998). Wisconsin youth risk behavior survey. Executive summary and report. New York: Eric Publication.
- Mayer, G.R. (1983). Preventing school vandalism and improving discipline: A three-year study, *Journal of Applied Behavioral Analysis*, 16(4), 355-369.
- Morrison, D.R. (1998). From "kilroy is here" to the Jonesboro incident: a logical progression, *Journal of Instructional Psychology*, 25(4), 250-255.
- Shoho, A.R., & Petrinsky, I.T. (1999). *The rural school environment and its effect on adolescent alienation*. New York: Eric Publication.
- Srpinger Craig, W., Harel - Fish, Y., Fogol - Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons - Morton, B., Molcho, M., Mato, M.G., Overpeck, M., Due, P., Pickett, W., the hbsc Shilts, L. (1991). The relationship of early adolescent substance use to extracurricular activities, peer influence and personal attitudes. *Adolescence*, 22(103), 611- 617.
- Takahashi, S., & Inoue, W. (1995). An essay on school violence and safety education in Japan. *Thresholds in education*, 21(2), 26-28.
- Tygart, C.E. (1991). Student interpersonal public school violence: some explanations derived from adult interpersonal public school violence theory, *International Journal of Group Tensions*, 21(1), 85-99.
- Upton, G., & Cooper, P. (1990). A new perspective on behavior problems in schools: The ecosystemic approach. *Maladjusted and therapeutic education*, 8(1).
- Violence & Injuries Prevention Focus Group, The hbsc Bulling Writing Group (2009). «A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries» *International Journal of Public Health*, 54, 216 - 224
- Weishew, N.L., & Peng, S.S. (1993). Variables predicting students problem behavior, *Journal of Educational Research*, 87(1), 5-17.
- Weiler, R.M., Dorman, S.M. (1995). The role of school health instruction in preventing interpersonal violence, *Educational Psychology Review*, 7(1), 69-91.
- Workman, M., & Beer, J. (1992). Depression suicide ideation and aggression among high school students whose parents are divorced and use alcohol at home, *Psychological Reports*, 70(2), 503-511.
- Zimbardo, P.O. (1969b). *The cognitive control of motivation*. Glenview, II: Scott & Foreman.
- Ανταμένκο, Β. (1992). *Επιθετικότητα*, (επιμ.) Νέστορος. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη. Σειρά: *Επιστήμες της Αγωγής* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βιδάλη, Σ. (1995). Μαθητικές κατασκηνώσεις: Η μεταφορά της βίας από την κοινωνία στο σχολείο, *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 82-83, 112-119.
- Cambridge. Γκότοβος, Α.Ε. (1988). Απόκλιση και Παρέμβαση στην εκπαίδευση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 47-90.
- Ζάχαρης, Δ.Γ. (2003). *Επιθετικότητα και Αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Καλαμπαλίκη, Φ. (1995). Καταστροφικότητα, σχολική εμπειρία και πολιτική συμπεριφορά. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 81, 32-41.
- Καλογρίδη, Σ. (1995). Σχολική αποτυχία, χαμηλή αυτοεκτίμηση, νεανική παραβατικότητα, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 82-83, 157-161.
- Κατάκη, Χ. (1994). Αντιφατικά γνωστικά συστήματα αναφοράς στη σύγχρονη οικογένεια: Εφαρμογή στη κλινική πράξη. *Τετράδια ψυχιατρικής*, 45, 47-65.
- Κατάκη, Χ. (1998). *Οι τρεις ταυτότητες της ελληνικής οικογένειας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πετρόπουλος, Ν. (2000). Οι επιδράσεις των εξωδιδασκτικών δραστηριοτήτων στη μάθηση και την συμπεριφορά των μαθητών. Κοινωνικές επιστήμες Ι. Β' Κοινοτικό πλαίσιο στήριξης. Στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2000). *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και Παρέμβαση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Μπεζέ, Λ. (1990). Από την επίθεση στη βία. *Ψυχολογικό Σχήμα*, 2, 71-74.
- Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2005). *Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ράπτη, Μ. (1995). Αξιολόγηση και ψυχολογική βία στο σχολείο, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 82- 83, 131-136. Selg, H. (1987). Στο Ζάχαρης, Δ.Γ. (2003). *Επιθετικότητα και Αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τριλίβα, Σ. (1997). Θεματοκεντρική ομαδική θεραπεία παιδιών με προβλήματα επιθετικότητας. Στο Ανταμένκο, Β. κ.α. (1997). Επιμέλεια: Νέστορος, Ι.Ν. *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*, 3η έκδοση, σσ. 253-262. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Φαρσεδάκης, Ι. (1985). *Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος ανηλίκων*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Χηνάς, Π., & Χρυσοφίδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο. Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.