

Το φαινόμενο της σχολικής βίας και εκφοβισμού: η εννοιολογική οριοθέτηση, οι μορφές, οι επιπτώσεις και οι παιδαγωγικό - διδακτικές στρατηγικές διαχείρισής του

The phenomenon of school bullying: conceptual demarcation, forms, effects and pedagogical-teaching practices

Φίλιππος Ευαγγέλου, Δάσκαλος, Διδάκτωρ, μέλος Σ.Ε.Π. (Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό), Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, filipevang@gmail.com

Filippos Evangelou, Teacher, Phd, Adjunct Academic Staff, Hellenic Open University, filipevang@gmail.com

Abstract: In recent years, there has been a particularly high research and academic interest in the phenomenon of school bullying, due to its effects and the alarming dimensions it is taking. Understanding the phenomenon of school bullying is crucial for the development of effective interventions and strategies that target, primarily, its causes and then act preventively. With this given, makes it necessary to inform and educate teachers about the phenomenon of school violence and bullying. This paper aims to present the conceptual demarcation, the various forms (direct or indirect) that it can take and the effects of the phenomenon of school violence and bullying. Finally, the paper presents specific pedagogical - didactic strategies for managing school violence and bullying are listed so that they can be used by teachers.

Keywords: school bullying, forms, effects and pedagogical-teaching practices

Περίληψη: Τα τελευταία χρόνια εντοπίζεται ένα ιδιαίτερα αυξημένο ερευνητικό και ακαδημαϊκό ενδιαφέρον για το φαινόμενο της σχολικής βίας και εκφοβισμού, εξαιτίας των επιπτώσεων του και των ανησυχητικών διαστάσεων που λαμβάνει. Η κατανόηση του φαινομένου του σχολικής βίας και εκφοβισμού είναι κρίσιμης σημασίας για την ανάπτυξη αποτελεσματικών παρεμβάσεων και στρατηγικών που στοχεύουν, πρωταρχικά, στις αιτίες του και στη συνέχεια λειτουργούν προληπτικά. Αυτό το γεγονός, λοιπόν, καθιστά αναγκαία την ενημέρωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για το φαινόμενο της σχολικής βίας και εκφοβισμού. Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να παρουσιάσει την εννοιολογική οριοθέτηση, τις διάφορες μορφές (άμεσες ή έμμεσες) που μπορεί να λάβει και τις επιπτώσεις του φαινομένου της σχολικής βίας και εκφοβισμού. Τέλος, παραθέτονται συγκεκριμένες παιδαγωγικό - διδακτικές στρατηγικές διαχείρισής της σχολικής βίας και εκφοβισμού ώστε να είναι δυνατή η αξιοποίηση τους από τους εκπαιδευτικούς.

Λέξεις κλειδιά: φαινόμενο σχολικού εκφοβισμού, μορφές, συνέπειες, διδακτικές στρατηγικές

Εισαγωγή: εννοιολογική οριοθέτηση του φαινομένου της σχολικής βίας και εκφοβισμού

Ο όρος της σχολικής βίας αφορά συμπεριφορές στις σχέσεις μεταξύ των μαθητών ή μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών (Θάνος, 2017α). Στην παρούσα εργασία δίνεται περισσότερη έμφαση σε συμπεριφορές βίας μεταξύ μαθητών και πιο συγκεκριμένα ο ορισμός της σχολικής βίας αναφέρεται σε αρνητικές ενέργειες ενός ατόμου, στην απειλή ή χρήση φυσικής βίας με πρόθεση την πρόκληση σωματικού τραυματισμού, βλάβης ή εκφοβισμού σε κάποιο πρόσωπο, τη λεκτική και ψυχολογική κακοποίηση (Ευθυμίου, 2018; Αρτινοπούλου, 2001).

Η σχολική βία και παραβατικότητα εμφανίζεται με διάφορες μορφές, οι οποίες θα μπορούσαν να κατηγοριοποιηθούν ως εξής (Θάνος, 2017α:569):

- *«Βία κατά προσώπων ή εαυτού (σχολική κοινότητα): περιλαμβάνουν διάφορες μορφές βίας, όπως σωματική, λεκτική, μη λεκτική (χειρονομίες, μορφασμοί), εκφοβισμός, συναισθηματική, ψυχολογική, ηλεκτρονική, σεξουαλική, κάπνισμα, αλκοόλ, ουσίες*
- *Βία κατά της διδακτικής διαδικασίας: Φασαρία μέσα στην τάξη, απουσίες, κοπάνες, χρήση κινητού, αντιγραφή*
- *Βία κατά του σχολείου: Διαρρήξεις, κλοπές υλικού, καταστροφές στους χώρους του σχολείου».*

Ο *σχολικός εκφοβισμός (bullying)* ορίζεται ως ένας συνδυασμός λεκτικών και σωματικών επιθέσεων και κακοποιήσεων (Roberts, 2006:14, όπ. αναφ. στο Σμυρναίου, 2015) που απευθύνονται από έναν δράστη-θύτη (εκφοβιστή) (the bully) σε ένα στόχο (το θύμα)¹. Ο όρος *bullying*, προέρχεται από τη λέξη *bully* που σημαίνει εκφοβιστής ή *ψευτονταής* ή αυτός που κάνει κάποιον να υποφέρει ψυχικά. (Rigby, 2008:13). Χρησιμοποιείται σε μεγάλη κλίμακα στην αμερικανική βιβλιογραφία, ενώ στην ελληνική γλώσσα έχει μεταφραστεί ως σχολικός εκφοβισμός (Αρτινοπούλου, 2001:14). Επιπλέον, ο σχολικός εκφοβισμός έχει οριστεί ως η πραγμάτωση σκόπιμων, επαναλαμβανόμενων, βλαβερών ενεργειών ή λέξεων ή άλλου είδους συμπεριφοράς, όπως βρισιές, απειλές, οι οποίες διαπράττονται από ένα παιδί ή ομάδα παιδιών ενάντια σε ένα άλλο παιδί ή ομάδα παιδιών. Ενώ, σύμφωνα με τους Smith & Sharp (1994:1, όπ. αναφ. στο Σμυρναίου, 2015), πρόκειται για μία συμπεριφορά η οποία συνιστά συστηματική κατάχρηση εξουσίας και υποδηλώνει μια επιθυμία για εκφοβισμό και κυριαρχία. Ο σχολικός εκφοβισμός και η βία, σύμφωνα με τον Olweus (1993, 1997, όπ. αναφ. στο Σμυρναίου, 2015) είναι πρωτοπόρος στην έρευνα για τη διερεύνηση του φαινομένου του εκφοβισμού, αποτελούν φαινόμενο που παρατηρείται όταν ένα παιδί «εκτίθεται, κατ’ επανάληψη και σε διάρκεια χρόνου, σε αρνητικές πράξεις από ένα ή περισσότερα άτομα». Ο Olweus (1993, 1997, όπ. αναφ. στο Σμυρναίου, 2015) διακρίνει τον

¹ Παρόλο που οι όροι «θύτης» και «θύμα», όπως και στην ελληνική και τη διεθνή βιβλιογραφία, συστήνεται στους εκπαιδευτικούς να μην χρησιμοποιούνται ως «ταμπέλες» στο σχολικό περιβάλλον, καθότι πρόκειται για αρνητικά φορτισμένους όρους, οι οποίοι επηρεάζουν την αυτό-εικόνα των μαθητών. Ως πιο δόκιμοι όροι συστήνονται «ο μαθητής που ασκεί εκφοβισμό» και «ο μαθητής που δέχεται εκφοβισμό» (Σμυρναίου, 2015).

σχολικό εκφοβισμό ως μια υποκατηγορία της επιθετικής συμπεριφοράς, διαχωρίζοντάς τον με αυτόν τον τρόπο από τη βίαιη συμπεριφορά, αν και σε πολλές περιπτώσεις είναι επικαλυπτόμενες.

Κύριο χαρακτηριστικό του εκφοβισμού αποτελούν οι σκόπιμες και επαναλαμβανόμενες αρνητικές ενέργειες ενός μαθητή με σκοπό τη θυματοποίηση ενός άλλου μαθητή. Ως αρνητικές ενέργειες χαρακτηρίζονται η σκόπιμη πρόκληση βλάβης, όπως είναι τα χτυπήματα, οι βρισιές και το πείραγμα και προϋποθέτουν τη διαφορά δύναμης ανάμεσα σε δύο μαθητές, το θύτη και το θύμα, με αποτέλεσμα ο μαθητής που εκφοβίζεται να μην μπορεί να αμυνθεί και να αντιδράσει. Οι αρνητικές αυτές ενέργειες έχουν διάρκεια και εμφανίζονται χωρίς κάποια ιδιαίτερη αφορμή. Παράλληλα, ο εκφοβισμός προκαλείται από ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων (Νικολάου, 2013). Τέλος, ο όρος σχολικός εκφοβισμός - bullying εμφανίζεται συχνά με τις ίδιες μορφές (λεκτική, σωματική, ψυχολογική, κ.α), συγχέεται και χρησιμοποιείται εναλλακτικά με τη σχολική βία γενικότερα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, σε καθημερινές συζητήσεις ή κυρίως από τα Μ.Μ.Ε χρησιμοποιείται πιο συχνά ο όρος σχολικός εκφοβισμός έναντι του όρου σχολική βία (Ευθυμίου, 2018; Θάνος, 2017α).

Αξίζει να σημειωθεί ο *σχολικός εκφοβισμός* έχει επικρατήσει με τον αγγλικό όρο *bullying* αφού στην Ελληνική γλώσσα και βάσει ελληνικής βιβλιογραφίας αποδίδεται με διάφορες ονομασίες, όπως *εκφοβισμός/ θυματοποίηση, Σχολικός εκφοβισμός, σχολική επιθετικότητα, κακοποίηση συνομηλίκου, άσκηση βίας από μαθητή σε μαθητή, κάνω το μάγκα, τλαιπωρώ, μειώνω, είδος επιθετικής συμπεριφοράς, αντικοινωνική συμπεριφορά, αντικοινωνική-επιθετική συμπεριφορά μεταξύ μαθητών στο χώρο του σχολείου* (Παραδεισιώτη & Τζιόγκουρος, 2008:3). Ο όρος *σχολική βία και εκφοβισμός* αποτυπώνει και προσδιορίζει όλες τις μορφές εκδήλωσης φαινομένων σχολικού εκφοβισμού και επιθετικών ενεργειών (Σμυρναίου, 2015).

Στο σημείο είναι αναγκαίο να υπογραμμισθεί ότι το φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού παρατηρείται όλο και περισσότερο στις σύγχρονες κοινωνίες με σοβαρές επιπτώσεις για την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου, αλλά και για τη διαδικασία της μάθησης (Σμυρναίου, 2015; Georgiou & Stavrinides, 2008; Smith et al., 2004). Οι έννοιες σχολικός εκφοβισμός και βία μπορούν να γίνουν κατανοητές ως ένα πεδίο «αντικοινωνικών» συμπεριφορών στον χώρο του σχολείου και μορφές κακοποίησης, κυμαινόμενων από την αντίθεση, τη διαφορετικότητα και τον εκφοβισμό μέχρι τις βίαιες επιθέσεις (Αντωνίου, 2008, όπ. αναφ. στο Σμυρναίου, 2015).

Για πολλά χρόνια υπήρχε μια διαδεδομένη αντίληψη ότι το φαινόμενο αυτό αποτελεί ένα φυσικό κομμάτι των παιδικών κοινωνικών σχέσεων. Ωστόσο, τα τελευταία 20 χρόνια απασχολεί έντονα τη κοινή γνώμη, με αποτέλεσμα να διενεργηθούν συστηματικές έρευνες αρχικά στη Σκανδιναβία, την Ιαπωνία και το Ηνωμένο Βασίλειο και σήμερα στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες και Νότια Κορέα που καταδεικνύουν το αντίκτυπο του φαινομένου σε κοινωνικό, ακαδημαϊκό και ψυχολογικό επίπεδο (Rigby, 2008). Αξίζει να σημειωθεί ότι ο όρος *bullying* παρουσιάστηκε για πρώτη φορά στη διεθνή επιστημονική ορολογία από τον Νορβηγό Olweus (1978, όπ. αναφ. στο Καούρη, 2017), για να περιγράψει

τις διαδικασίες παρενόχλησης και συστηματικής θυματοποίησης παιδιών και εφήβων από τους συνομηλίκους τους (Καούρη, 2017).

Ο σχολικός εκφοβισμός παραμένει μέχρι σήμερα ένα από τα κυριότερα προβλήματα τα οποία καλείται να διαχειριστεί μια σχολική μονάδα σε παγκόσμιο επίπεδο (Λαμπριανού κ.ά., 2018; Espelage et al., 2016). Ορίζεται ως «*συστηματική και επαναλαμβανόμενη σκόπιμη πράξη βίας από κάποιον/ους που έχει/ουν περισσότερη δύναμη προς κάποιον/ους που έχει/ουν λιγότερη δύναμη*» (Λαμπριανού κ.ά., 2018; Gladden et al., 2014).

Μολονότι υπάρχουν και άλλοι ερευνητές που αποδίδουν διαφορετικούς ορισμούς για το σχολικό εκφοβισμό, ο Greene (2000, όπ. αναφ. στο Griffin & Gross, 2004; Σμυρναίου, 2015) αναφέρει ότι υπάρχουν πέντε χαρακτηριστικά του σχολικού εκφοβισμού στα οποία φαίνεται να συμφωνούν πολλοί ερευνητές:

- ✓ Εσκεμμένη αρνητική πράξη/ επιθετική συμπεριφορά
- ✓ Απρόκλητη επιθετική συμπεριφορά
- ✓ Επανάληψη
- ✓ Ανισορροπία δύναμης ή εξουσίας
- ✓ Εκδήλωση του φαινομένου μέσα σε οικείες κοινωνικές ομάδες

Ωστόσο, αρκετά πρόσφατα ερευνητικά ευρήματα φαίνεται να διαφωνούν ως προς την εννοιολόγηση του σχολικού εκφοβισμού βάσει των πέντε παραπάνω χαρακτηριστικών. Το στοιχείο της επανάληψης αντικρούεται από την αντίληψη ότι ακόμη και ένα μεμονωμένο περιστατικό εκφοβισμού μπορεί να είναι επιβλαβές -όπως στην περίπτωση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού, όπου το επιβλαβές αναρτημένο υλικό μπορεί να είναι ορατό για μεγάλη χρονική περίοδο (Slonje, et al., 2013; Slonje & Smith, 2008, όπ. αναφ. στο Σμυρναίου, 2015). Σύμφωνα με τους Volk, Dane & Marini (2014, όπ. αναφ. στο Σμυρναίου, 2015) προτείνεται ένας αναθεωρημένος ορισμός του σχολικού εκφοβισμού, ο οποίος ορίζει τρία βασικά χαρακτηριστικά για την οροθέτηση του φαινομένου: τη στοχευμένη συμπεριφορά, την ανισορροπία δύναμης και την πρόκληση βλάβης των θυμάτων. Παραλείπεται λοιπόν, η έννοια της επανάληψης και τονίζεται το στοιχείο της στοχευμένης και όχι απλά σκόπιμης εχθρικής ενέργειας, δηλώνοντας με αυτόν τον τρόπο τη στενή διασύνδεση του φαινομένου με την προληπτική παρά με την αντιδραστική επιθετικότητα (Volk, et al., 2014). Στον αναθεωρημένο ορισμό του σχολικού εκφοβισμού διαφαίνεται και η σημασία της ανισορροπίας δύναμης ως καθοριστικός παράγοντας στη διαμόρφωση αποτελεσματικών παρεμβάσεων κατά της σχολικής βίας (Σμυρναίου, 2015: 6 – 7).

Επιπλέον, ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα ομαδικό φαινόμενο, εφόσον δεν αφορά μόνο στους μαθητή που εκφοβίζουν και σε εκείνον/ους που εκφοβίζονται, αλλά και σε όσους τυγχάνει να είναι παρόντες σε αυτά τα περιστατικά, δηλαδή στους παρατηρητές, ή ακόμα και σε αυτούς που δεν είναι παρόντες, αλλά γνωρίζουν ότι συμβαίνουν αυτά τα επαναλαμβανόμενα περιστατικά αρνητικών πράξεων, οι οποίοι μπορεί να είναι μαθητές, αλλά και ενήλικες, όπως εκπαιδευτικοί ή άλλοι εργαζόμενοι στη σχολική μονάδα ή ακόμα και

γονείς. Έτσι, προσδιορίζεται ότι στο φαινόμενο του *bullying* εμπλέκονται πολλά μέρη, όπως (Σμυρναίου, 2015):

- ✓ Ο θύτης (ο μαθητής ή ομάδα μαθητών που ασκεί εκφοβισμό)
- ✓ Το θύμα (ο μαθητής που δέχεται εκφοβισμό).
- ✓ Τα παιδιά θεατές
- ✓ Οι εκπαιδευτικοί ή άλλο προσωπικό της σχολικής μονάδας
- ✓ Οι γονείς.

Ταυτόχρονα, ως συνηθέστεροι χώροι διάπραξης περιστατικών σχολικής βίας και εκφοβισμού, αναφέρονται (Σμυρναίου, 2015): η τάξη, η αυλή του σχολείου, το γήπεδο, οι τουαλέτες και ο δρόμος προς και από το σχολείο.

Η βία στο χώρο του σχολείου, ο εκφοβισμός ως μορφή βίας, έχει αναγνωρισθεί πλέον ως ένα φαινόμενο το οποίο μελετάται και αναλύεται διαρκώς από διακεκριμένους επιστήμονες και ερευνητές (Ευθυμίου, 2018; Θάνος, 2017α; Ανδρέου κ.ά., 2016α; Espelage et al., 2016; Gladden et al., 2014; Volk et al., 2014) , γεγονός το οποίο πιστοποιεί τόσο το ενδιαφέρον του επιστημονικού κόσμου όσο και εκφράζει τον προβληματισμό της εκπαιδευτικής κοινότητας και των θεσμών της κοινωνίας εξαιτίας αρκετών ανησυχητικών περιστατικών στο χώρο του σχολείου.

Στο πλαίσιο της παραπάνω προβληματικής, η παρούσα εργασία διερευνά το φαινόμενο της σχολικής βίας και εκφοβισμού στόχο να παρουσιάσει την εννοιολογική οριοθέτηση, τις διάφορες μορφές (άμεσες ή έμμεσες) που μπορεί να λάβει και τις επιπτώσεις του. Παράλληλα, παραθέτονται παιδαγωγικό - διδακτικές στρατηγικές διαχείρισής της σχολικής βίας και εκφοβισμού ώστε να είναι δυνατή η αξιοποίηση τους από τους εκπαιδευτικούς, καθώς επίσης και συμπεράσματα για αυτό το φαινόμενο.

1. Μορφές σχολικού εκφοβισμού

Ο εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορες μορφές, άμεσες ή έμμεσες, οι οποίες αναφέρονται σε διάφορα περιστατικά τα οποία παραβιάζουν τα δικαιώματα των παιδιών (Χηνάς & Χρυσαφίδης, 2000; Pinheiro, 2006). Οι άμεσες μορφές εκφοβισμού αναγνωρίζονται πιο εύκολα, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να παίρνουν τα κατάλληλα μέτρα, ενώ οι έμμεσες απαιτούν ιδιαίτερης προσοχής και παρατήρησης εκ μέρους των εκπαιδευτικών και των γονέων. Χαρακτηρίζονται δε ως έμμεσες, λόγω της «καλυμμένης φύσης» τους και της ανάμιξης τρίτων προσώπων, όπως, για παράδειγμα, η διαρροή άσχημων φημών και η κοινωνική απομόνωση. Όλες, όμως, οι μορφές έχουν βαρύτερες αρνητικές συνέπειες στα άτομα στα οποία ασκούνται είτε βραχυπρόθεσμα είτε μακροπρόθεσμα αφού, σε μερικές περιπτώσεις, απειλείται ακόμα και η σωματική ακεραιότητα των μαθητών. Πολλές από τις μορφές είναι επικαλυπτόμενες και διακρίνονται μόνο βάσει πολύ συγκεκριμένων λεπτομερειών. Κατά συνέπεια, είναι ιδιαίτερα σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να αναγνωρίζουν

και να διακρίνουν μεταξύ του άμεσου εκφοβισμού, με σχετικά ανοιχτές επιθέσεις απέναντι στο θύμα, και του έμμεσου εκφοβισμού, με τη μορφή της κοινωνικής απομόνωσης και του σκόπιμου αποκλεισμού από την ομάδα, προκειμένου να προβαίνουν στις κατάλληλες θεραπευτικές ενέργειες (Σμυρναίου, 2015).

Ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να λάβει διάφορες μορφές άμεσες ή έμμεσες. Ο άμεσος εκφοβισμός, περιλαμβάνει άμεσες λεκτικές και σωματικές επιθέσεις όπου ο δράστης είναι παρών και έχει απέναντι του το θύμα, αντιθέτως ο έμμεσος εκφοβισμός εκδηλώνεται συνήθως όταν το θύμα δεν είναι παρόν, είναι πιο συγκαλυμμένη μορφή βίας και δύσκολα γίνεται αντιληπτός από εκπαιδευτικούς και γονείς (Olweus, 1993, 2009). Πιο συγκεκριμένα, οι μορφές του σχολικού εκφοβισμού κωδικοποιούνται ως εξής (Καούρη, 2017; Σμυρναίου, 2015; Lizhegu, 2012; Olweus, 2009, 1993; Rigby, 2008; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007; Espelage & Swearer, 2003; Αρτινοπούλου, 2001):

i) *λεκτικός*: κοροϊδευτικά ονόματα/παρατσούκλια, πειράγματα, βρισιές, σαρκασμό, χειρονομίες, συκοφαντίες, γελοιοποίηση, απειλές, χλευασμούς, προσβολές, ταπεινώσεις, ρατσιστικά σχόλια και άλλες εκφράσεις που αποσκοπούν να βλάψουν τον άλλο

ii) *σωματικός*: σπρωξίματα, χτυπήματα, κλωτσιές, μπουνιές, φτύσιμο, φυσικό τραυματισμό του θύματος, σκίσιμο ρούχων, κλοπή προσωπικών αντικειμένων ή χρημάτων

iii) *κοινωνικός ή έμμεσος εκφοβισμός*: από πρόθεση εξαίρεση ή αποκλεισμό του παιδιού στόχου από τη συμμετοχή του στις ομαδικές δραστηριότητες, επιδιωκόμενη απομάκρυνση των φίλων, κοινωνική απομόνωση ή περιθωριοποίηση, διαρροή κακοηθών και ψευδών φημών σε μια προσπάθεια του θύτη να κάνει άλλους να αντιπαθήσουν το θύμα

iv) *ψυχολογικός*: πρόκειται για έμμεση μορφή εκφοβισμού, όπου τα θύματα βιώνουν εσκεμμένα σε μεγάλη συχνότητα αποκλεισμό από κοινωνικές ή/και ομαδικές δραστηριότητες, κοινωνική απομόνωση ή αποκλεισμό από το παιχνίδι στα διαλείμματα. Όπως και στον συναισθηματικό εκβιασμό, και εδώ τα θύματα μπορεί να είναι αποδέκτες δυσφήμισης και κακοπροαίρετων κουτσομπολιών ή επεισοδίων με στόχο τη γελοιοποίησή τους

v) *σεξουαλικός*: ανεπιθύμητο άγγιγμα στα απόκρυφα σημεία του σώματος, προσβλητικά μηνύματα, λεκτική παρενόχληση, απειλές και υπονοούμενα σεξουαλικού περιεχομένου, χειρονομίες και μορφασμοί αντίστοιχου περιεχομένου vi) *ηλεκτρονικός (cyberbullying)*: μέσω κινητού τηλεφώνου ή του διαδικτύου (κακόβουλα sms, κλήσεις, e-mail, chat με απειλητικό περιεχόμενο), καθώς και τον βανδαλισμό

vii) *ρατσιστικός εκφοβισμός ή φυλετική παρενόχληση*: όπου συμπεριλαμβάνονται όλες οι πράξεις και συμπεριφορές, οι οποίες εσκεμμένα κάνουν διακρίσεις εναντίον κάποιου ή τον κάνουν να νιώθει ανεπιθύμητος ή περιθωριοποιημένος εξαιτίας της φυλετικής του ταυτότητας, του χρώματος ή/και της εθνικής καταγωγής. Πρέπει όμως να επισημανθεί πως είναι δύσκολο να επαληθευτεί πως οι φυλετικές διαφορές μεταξύ του δράστη και του θύματος ήταν αυτές που επέφεραν τον εκφοβισμό.

viii) *συναισθηματικός*: πρόκειται κυρίως για έμμεση μορφή εκφοβισμού. Ο συναισθηματικός εκφοβισμός περιλαμβάνει απειλές, εκβιασμούς, διάδοση κακοηθών και ψευδών φημών, υβριστικές ή περιπαικτικές εκφράσεις για τη φυλή, την εθνικότητα, τη θρησκεία, την ταυτότητα αναπηρίας, τη σεξουαλική ταυτότητα του θύματος, επιδιωκόμενη απομάκρυνση των φίλων, απομόνωση ή και άσκηση πίεσης από τους συμμαθητές

ix) *Εκφοβισμός με εκβιασμό (extortion)*: αναφέρεται, συνήθως, στην κλοπή ή καταστροφή υλικών αντικειμένων του θύματος, όπως στην εκούσια απόσπαση χρημάτων ή προσωπικών αντικειμένων και συνοδεύεται από απειλές ή και τον εξαναγκασμό σε ανεπιθύμητες, αντικοινωνικές πράξεις.

2. Επιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι οι επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού είναι πολλαπλές – νομικής, παιδαγωγικής, ψυχολογικής και κοινωνικής φύσεως - και αφορούν όλα τα εμπλεκόμενα μέρη, συμπεριλαμβανομένων των θυμάτων, των θυτών και των παρατηρητών – θεατών -, ενώ μπορεί να εκτείνονται σε μακροχρόνιο επίπεδο και αφορούν την οικογένεια το σχολείο, τις κοινότητες και την ευρύτερη κοινωνία. Αρχικά, αναφορικά με τα θύματα, οι σχετικές έρευνες έχουν τεκμηριώσει πως οι μαθητές που πλήττονται από εκφοβιστικές συμπεριφορές έχουν αυξημένα ποσοστά κατάθλιψης και άγχους και αναφέρουν χαμηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης και κοινωνικής αποδοχής (Klomek et al, 2008; Rigby, 2003, όπ. αναφ. στο Ντολκέρα, 2017), αντιμετωπίζουν ψυχοσωματικές και συναισθηματικές διαταραχές (Woods et al, 2009) και έχουν χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις, μεγαλύτερες ακαδημαϊκές δυσκολίες και αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα κοινωνικής απομόνωσης και αισθήματα μοναξιάς στο σχολείο (Junonen et al, 2011).

Εξαιτίας των αναίτιων επιθετικών καταστάσεων που βιώνει ο μαθητής που έχει υποστεί εκφοβισμό, θα υπάρχουν πολύ σοβαρές αρνητικές ψυχολογικές συνέπειες οι οποίες θα το επηρεάσουν, ενδεχομένως, για όλη του τη ζωή (Espelage & Swearer, 2003). Οι μαθητές που βιώνουν τον εκφοβισμό αντιμετωπίζουν συνήθως δυσκολίες στη σύναψη σχέσεων με συνομηλίκους τους (Kokkinos & Panayiotou, 2004) και διακατέχονται από το αίσθημα της μοναξιάς και της χαμηλής αυτοεκτίμησης.

Ως προς την προσωπικότητά του ή τις συναισθηματικές συνέπειες θα διακρίνεται από (Σμυρναίου, 2015:18):

- χαμηλή αυτοεκτίμηση
- αίσθημα απελπισίας, ντροπής
- αδυναμία επίλυσης προβλημάτων
- εμφάνιση μορφών κατάθλιψης
- αδυναμία εκδήλωσης συναισθημάτων ή έντονα συναισθηματικά ξεσπάσματα
- αίσθημα μοναξιάς

- τάση για απομόνωση
- άρνηση για δημιουργία φιλίας και κοινωνικές συναναστροφές
- χαμηλές σχολικές επιδόσεις και αδικαιολόγητες απουσίες
- διαταραχές συμπεριφοράς
- άγχος, φοβίες
- ανασφάλειες
- τάσεις αυτοκτονίας

Ως προς τις σωματικές επιπτώσεις, θα εμφανίζουν τα εξής συμπτώματα (Gini & Pozzoli, 2009):

- ✓ ψυχολογικά/ψυχοσωματικά προβλήματα (πονοκέφαλοι, κοιλιακά άλγη κ.λπ.)
- ✓ ενούρηση, διαταραχές ύπνου
- ✓ να δαγκώνει τα νύχια του
- ✓ να έχει απώλεια όρεξης

Αναφορικά με τη σχολική του ζωή, λόγω των καταστάσεων που βιώνει, ταυτίζει το σχολείο με την έννοια της ανασφάλειας και της αποδοκιμασίας, με αποτέλεσμα να παρουσιάζει στοιχεία σχολικής άρνησης, ελλιπούς σχολικής φοίτησης, αδυναμία συγκέντρωσης σε εργασίες, άρνηση συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες και γενικά σταματά να συμμετέχει σε όποια μαθησιακή διαδικασία (Σμυρναίου, 2015; Hawker & Boulton, 2000).

Ιδιαίτερα σημαντικός είναι και ο αντίκτυπος στους παρατηρητές – θεατές - των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Οι μαθητές αυτοί, όταν δεν παρεμβαίνουν, αισθάνονται θλίψη και ένα γενικότερο αίσθημα αδυναμίας, καθώς δεν μπορούν να προστατεύσουν το θύμα, ενώ συχνό είναι και το αίσθημα ενοχής και φόβου (Rivers et al, 2009). Ακόμη και αν αποφασίσουν να αναλάβουν δράση, αναφέροντας το περιστατικό εκφοβισμού σε κάποιον ενήλικο, συνεχίζουν να έχουν το φόβο ότι θα χαρακτηριστούν αρνητικά και θα στοχοποιηθούν από τους συμμαθητές τους (Alcaraz et al, 2010 όπ. αναφ. στο Ντολκέρα, 2017).

Αρνητικές επιπτώσεις εντοπίζονται και στην οικογένεια αφού τα παιδιά θύτες μεταφέρουν τα αρνητικά τους συναισθήματα στο σπίτι (Ambert, 1994), ενώ ο σχολικός εκφοβισμός, λόγω της διαχρονικής φύσης του σε αρκετές περιπτώσεις μπορεί να έχει κρίσιμης σημασίας αντίκτυπο στην κοινωνία, δεδομένου ότι τα θύματα ενδέχεται να συνεχίσουν να έχουν προβλήματα κοινωνικής συμπεριφοράς στην ενήλικη ζωή (Serbin et al, 1991). Ταυτόχρονα, είναι συχνό το φαινόμενο για τους θύτες να συνεχίσουν να εκδηλώνουν παραβατική συμπεριφορά (Olweus, 1997).

Παράλληλα, ο σχολικός εκφοβισμός επιδρά αρνητικά και στον ίδιο το θύτη. Συνήθως, οι εκφοβιστές διακρίνονται (Σμυρναίου, 2015): για την επιθετικότητά τους, την έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων και συχνά χαρακτηρίζονται από παρορμητικότητα, μειωμένη ικανότητα αυτοελέγχου και χαμηλή ενσυναίσθηση. Επίσης, οι θύτες, κατά τη σχολική τους ζωή, συνήθως, δεν έχουν καλή επίδοση στα μαθήματα, ενώ δημιουργούν προβλήματα την ώρα των μαθημάτων και αρέσκονται να προκαλούν τους εκπαιδευτικούς με τη συμπεριφορά τους (Σμυρναίου, 2015; Olweus, 1993).

Τα στοιχεία που διακρίνουν τους εκφοβιστές, δηλαδή τα παιδιά που εκφοβίζουν είναι τα εξής (Σμυρναίου, 2015):

- Διακατέχονται από την ανάγκη για κυριαρχία και επιβολή της εξουσίας τους σε άλλους
- Εκδηλώνουν αδυναμία ελέγχου παρορμήσεων και έλλειψη αίσθησης του μέτρου
- Εμφανίζουν μειωμένη ικανότητα αυτοελέγχου
- Διακρίνονται για την αδυναμία τους ως προς την τήρηση κανόνων και ορίων
- Έχουν διογκωμένη αντίληψη για τον εαυτό τους και απόλυτη έλλειψη ενσυναίσθησης
- Αισθάνονται ασυνήθιστα χαμηλό άγχος
- Δυσκολεύονται στη διαλεκτική επίλυση των διαφορών τους και στη διαχείριση της επιθετικότητάς τους
- Επιδεικνύουν εχθρότητα απέναντι στο περιβάλλον τους, ιδιαίτερα απέναντι σε γονείς και εκπαιδευτικούς
- Δεν έχουν ιδιαίτερα μεγάλη δημοτικότητα, ενώ αυτή φθίνει ακόμη περισσότερο, καθώς προχωρούν στις εκπαιδευτικές βαθμίδες
- Τους αρέσει να περιβάλλονται από άλλους συμμαθητές τους οι οποίοι τους θεωρούν «αρχηγό» τους.

Αναφορικά με τις κυρώσεις που θα πρέπει να επιβάλλονται σε μαθητές που διαπράττουν επιθετικές ενέργειες εις βάρος των συμμαθητών τους, συστήνεται (Σμυρναίου, 2015):

- ✓ να αποφεύγεται η επιβολή αποβολών και η ποινικοποίηση της πράξης, εφόσον κρίνονται αναποτελεσματικές μέθοδοι από τις διάφορες ερευνητικές μελέτες. Το παιδί που εκφοβίζει, αφού έχει τιμωρηθεί με αποβολή, θα συνεχίσει να παρενοχλεί το θύμα του εκδικητικά για την ποινή που του επιβλήθηκε. Γενικά, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να απαλλαγεί από το πρότυπο του 19ου αιώνα για το σωφρονιστή παιδονόμο.
- ✓ να μην επιζητείται η συμφιλίωση μεταξύ του δράστη και του θύτη, καθώς, σε περίπτωση επανάληψης, ο εκφοβιστής θα επιβεβαιώσει την «δύναμη» και κυριαρχία» του, ενώ το θύμα θα βρεθεί σε ακόμα δυσμενέστερη θέση, ψυχολογικά, αν όχι και σωματικά.

Ο εκπαιδευτικός οφείλει να αντιμετωπίσει με τη δέουσα προσοχή ένα περιστατικό σχολικού εκφοβισμού, αφιερώνοντας εξίσου χρόνο και στα δύο μέρη –τον θύτη και το θύμα- και όχι να αναλώνεται μόνο σε συζητήσεις με τον θύτη. Είναι απαραίτητο να προσπαθήσει να προσδιορίσει το πρόβλημα, εκμαιεύοντας αιτίες και κίνητρα που οδήγησαν τον θύτη σε τέτοια συμπεριφορά. Οι δε λύσεις που θα προτείνει θα πρέπει να καλύπτουν και να γίνονται αποδεκτές και από τις δύο πλευρές των εμπλεκομένων.

3. Οι παιδαγωγικό - διδακτικές στρατηγικές διαχείρισής του φαινομένου της σχολικής βίας και εκφοβισμού

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι η διάχυση του φαινομένου της σχολικής βίας και εκφοβισμού στο σύγχρονο σχολείο έχει αναδείξει την ανάγκη συστηματικής, οργανωμένης και ολιστικής παρέμβασης για την αντιμετώπιση και, κυρίως, την πρόληψή του. Παράλληλα, και σε επίπεδο σχολικής μονάδας στόχος πρέπει να είναι η ανάπτυξη ολιστικών προσεγγίσεων για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, με τη συμμετοχή και τη συμβολή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας σε συνεργασία με φορείς και την τοπική κοινωνία. Για αυτό το λόγο, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ενδυναμώσουν τις σχέσεις εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ μαθητή και εκπαιδευτικού, ώστε ενωμένοι να δημιουργήσουν ένα ευχάριστο και ασφαλές σχολικό κλίμα και ήθος, καθώς και θετικά πρότυπα κοινωνικής συμβίωσης και συμπεριφοράς. (Ανδρέου κ.ά., 2016β). Με άλλα λόγια, είναι σαφές ότι το σύγχρονο σχολείο είναι απαραίτητο να εφαρμόζει πολιτικές πρόληψης και αντιμετώπισης της σχολικής βίας και εκφοβισμού, να ενημερώνει και να εκπαιδεύει τα μέλη του σε σχετικά προγράμματα, να πραγματοποιεί σχετικές έρευνες και να συνεργάζεται με το Υπουργείο, εξωσχολικούς φορείς αλλά και τους γονείς και τους μαθητές με σκοπό τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος, το οποίο προάγει την υγεία των μελών, τη δημιουργικότητα, την γνώση και την ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και αλληλοκατανόησης (Ντολκέρα, 2017; Ανδρέου κ.ά., 2016α, 2016β, 2016γ; Σμυρναίου, 2015).

Για την αποτελεσματική αντιμετώπιση περιπτώσεων επιθετικότητας και εκδήλωσης σχολικής βίας και συγκρούσεων στο σχολείο ότι: i) όλες οι επιθετικές συμπεριφορές δεν είναι ίδιες, ii) όλοι οι άνθρωποι δεν αντιμετωπίζουν με τον ίδιο τρόπο τις καταστάσεις σύγκρουσης, αλλά έχουν προσωπικό τρόπο παρέμβασης και ότι iii) το προτεινόμενο πρότυπο στηρίζεται σε δεξιότητες και αρχές επίλυσης του προβλήματος (Ευθυμίου,2018).

Είναι σαφές ότι ο καλύτερος τρόπος αντιμετώπισης του φαινομένου είναι η πρόληψη. Η σχολική μονάδα, αλλά και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει από την αρχή της σχολικής χρονιάς να κοινοποιούν και να γνωστοποιούν στους μαθητές, αλλά και στους γονείς τους το πλαίσιο του κώδικα συμπεριφοράς που ορίζει το σχολείο. Παράλληλα, θα πρέπει να εντάσσουν στο σχολικό προγραμματισμό προγράμματα και projects που αφορούν στην ψυχοκοινωνική αγωγή των μαθητών. Μαζί με τις μαθησιακές υποχρεώσεις των μαθητών θα πρέπει να γίνεται και αναφορά στα δικαιώματά τους ως μαθητές, αλλά και βάσει του πλαισίου για την

προστασία των ανήλικων παιδιών που έχει οριστεί από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, 2009, όπ. αναφ. στο Σμυρναίου).

Πιο συγκεκριμένα, για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο ο εκπαιδευτικός πρέπει να (Σμυρναίου, 2015; Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., 2008):

- συζητά με τους μαθητές για τα δικαιώματά τους, τους κανόνες συμπεριφοράς στο σχολείο και τους τρόπους αντιμετώπισης του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο
- παρέχει από νωρίς στους μαθητές κατάλληλους τρόπους έκφρασης της επιθετικότητας (όπως τα αθλήματα, οι τέχνες κτλ.) και ανάλογες ευκαιρίες για επιτεύγματα και καταξίωση
- ενισχύει τη φιλία μεταξύ των μαθητών και να αναδεικνύει την αλληλεγγύη της παρέας των φίλων ως το πλέον κατάλληλο μέσο για την αντιμετώπιση περιστατικών εκφοβισμού και βίας στο σχολείο
- επικοινωνεί με τους γονείς για την ευαισθητοποίησή τους, αλλά και για την ενημέρωσή τους σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, προκειμένου να είναι προΐδεασμένοι, ώστε να ανιχνεύσουν συμπτώματα εάν τυχόν εμπλακούν με κάποιον τρόπο τα παιδιά τους σε ανάλογα περιστατικά
- παροτρύνει τους γονείς για την ενεργή συμμετοχή τους στη σχολική ζωή των παιδιών τους και τη συνεργασία τους με το εκπαιδευτικό προσωπικό
- αντιμετωπίζει τις αιτίες απομόνωσης και περιθωριοποίησης μαθητών
- δείχνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την ένταξη στη σχολική ομάδα των νεοφερμένων μαθητών ή των μαθητών με ειδικά προβλήματα και ανάγκες
- ασκεί ουσιαστική και αποτελεσματική εποπτεία κατά τα διαλείμματα, ιδίως στους χώρους όπου είναι πιθανό να συμβούν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού από μαθητές, όπως οι τουαλέτες, αποθήκες, εργαστήρια, κ.λπ.
- επιμορφώνεται δια βίου για την αναγνώριση και την αποτελεσματική διαχείριση του φαινομένου.

Σε προέκταση της παραπάνω προβληματικής, η πρόληψη σχετίζεται άμεσα με την προαγωγή της ψυχοκοινωνικής υγείας και προσαρμογής των μαθητών, κυρίως μέσω πρώιμων παρεμβάσεων σημαντικών για τον περιορισμό των προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών (Crothers & Kolbert, 2008, όπ. αναφ. στο Καούρη, 2017). Κατά συνέπεια, η εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης για τη σχολική βία είναι άκρως σημαντικό να λαμβάνουν χώρα από και στο εκπαιδευτικό πλαίσιο (Τσιαντής & Ασημόπουλος, 2010), καθώς αποτελούν ευκαιρίες για την κατανόηση των δυσκολιών αλλά και των δυνατοτήτων των μαθητών, ενώ μπορούν να συμβάλλουν σε θετικές αλλαγές (Τσιαντής, 2010).

Αυτά τα προγράμματα για την αντιμετώπιση παραγόντων που σχετίζονται με το σχολικό εκφοβισμό εφαρμόζονται σε: α) επίπεδο πρωτογενούς πρόληψης, β) επίπεδο δευτερογενούς

πρόληψης ή έγκαιρης παρέμβασης, γ) επίπεδο τριτογενούς πρόληψης και δ) επίπεδο συστήματος (Χατζηχρήστου, 2011α,β, όπ. αναφ. στο Καούρη, 2017). Πιο αναλυτικά, τα προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης αφορούν όλο το μαθητικό πληθυσμό και αποσκοπούν στην προαγωγή της ψυχικής υγείας, στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, στην ενίσχυση των δεξιοτήτων επικοινωνίας, των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών και στη δημιουργία θετικού ψυχολογικού κλίματος και υποστηρικτικού περιβάλλοντος στην τάξη. Τα προγράμματα δευτερογενούς πρόληψης έχουν ως στόχο την υποστήριξη μαθητών που εκδηλώνουν κάποιες αρχικές ενδείξεις δυσκολιών ή που ανήκουν σε ομάδες «υψηλού κινδύνου» για την εμφάνιση σοβαρότερων προβλημάτων. Τα προγράμματα τριτογενούς πρόληψης αφορούν κυρίως μαθητές με διαγνωσμένες διαταραχές και ειδικές ανάγκες. Ένα τελευταίο επίπεδο εφαρμογής προγραμμάτων πρόληψης αποτελεί η παρέμβαση σε επίπεδο συστήματος, η οποία αποσκοπεί στην προαγωγή του θετικού κλίματος, της συνεργασίας και της ψυχικής ανθεκτικότητας και ευεξίας όχι μόνο του μαθητικού πληθυσμού αλλά όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (Χατζηχρήστου, 2011α,β; Mishna, 2008, όπ. αναφ. στο Καούρη, 2017).

Ταυτόχρονα, οι χειρισμοί των εκπαιδευτικών απέναντι στους θύτες εκφοβιστικών συμπεριφορών πρέπει να περιλαμβάνουν τα εξής (Καούρη, 2017):

- i) τη διαβεβαίωση ότι τα μέλη της τάξης αντιλαμβάνονται τον όρο Σχολικός Εκφοβισμός με τη χρήση ενεργητικών εκπαιδευτικών μεθόδων, όπως είναι η ιδεοθύελλα για διάκριση άμεσων και έμμεσων μορφών εκφοβισμού
- ii) αντιμετώπιση των μαθητών που εμπλέκονται σε βίαιες συμπεριφορές με σταθερό και δίκαιο τρόπο
- iii) επιβολή κατάλληλων και σταθερών τιμωριών για τον εκφοβισμό. Για παράδειγμα, θα υπάρξει προειδοποίηση, μικρή αποβολή, απώλεια κάποιων προνομίων, όπως να παίξει στο προαύλιο ή να απομακρυνθεί από το κυλικείο, ο θύτης να ζητήσει συγγνώμη από το θύμα,
- iv) συνάντηση με τους γονείς με στόχο τη συνεργασία τους
- v) επιβράβευση του θύτη με διάφορους τρόπους. Για παράδειγμα, ο δάσκαλος τοποθετεί αυτοκόλλητο στον πίνακα ανταμοιβής του μαθητή για κάθε μέρα που δεν αναφέρεται από τους συμμαθητές ή δεν αντιλαμβάνεται ο ίδιος ότι ο μαθητής – θύτης παραβίασε τους κανόνες.

Παράλληλα, για την άμεση αντιμετώπιση περιστατικών εκφοβισμού και βίας στο σχολείο ο εκπαιδευτικός πρέπει (Ευθυμίου, 2018; Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., 2008):

- να διαβεβαιώσει το παιδί-θύμα ότι «δεν ευθύνεται το ίδιο για ότι έχει συμβεί»
- να του θυμίσει ότι το νοιάζεται και ότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να το προστατεύει
- να του πει ότι τα πράγματα μπορούν να αλλάξουν μόνο αν «σπάσει η σιωπή» και να εξηγήσει ότι η κοινοποίηση των περιστατικών εκφοβισμού και βίας στο σχολείο δεν αποτελεί «κάρφωμα»

- να συζητήσει το γεγονός στην ομάδα τάξης ως κάτι σοβαρό και ως ευθύνη όλων, να κινητοποιήσει την αλληλεγγύη των μαθητών
- να προτείνει στο παιδί και στην ομάδα τάξης πρακτικούς τρόπους για την αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων
- να ενημερώσει αμέσως τους γονείς του παιδιού
- να ενημερώσει παράλληλα την ομάδα των εκπαιδευτικών και το διευθυντή του σχολείου
- εάν κρίνεται αναγκαίο, να ζητήσει τη βοήθεια ενός ειδικού ψυχικής υγείας

Σε προέκταση της παραπάνω προβληματικής, από το *Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου* και το *Παρατηρητήριο για τη Βία στο Σχολείο* (Ανδρέου κ.ά., 2016β:6) προτείνονται προς τους εκπαιδευτικούς συγκεκριμένες παιδαγωγικό – διδακτικές στρατηγικές διαχείρισης της σχολικής βίας που κωδικοποιούνται στους παρακάτω άξονες:

(I) Αναγνώριση συναισθημάτων και διαχείριση θυμού: η αναγνώριση συναισθημάτων και διαχείριση του θυμού στοχεύει να μάθουν τα παιδιά να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα και τα συμπτώματά τους, να τα εκφράζουν και, τέλος, να οριοθετούν τη συμπεριφορά τους ελέγχοντας τον θυμό τους ο οποίος οδηγεί πολλές φορές σε επιθετικές συμπεριφορές.

(II) Αναγνώριση και διαχωρισμός εκφοβιστικής συμπεριφοράς από άλλα είδη συγκρούσεων: όταν τα παιδιά αποκτήσουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν περιστατικά εκφοβιστικής συμπεριφοράς τότε γίνονται και πιο ενεργά στην αναφορά των περιστατικών. Το να μπορούν να αναφέρουν μια τέτοια συμπεριφορά σε ενήλικες ενισχύει τις προσπάθειες για αντιμετώπιση του φαινομένου μέσα από μεθοδευμένους τρόπους διαχείρισης.

(III) Ευαισθητοποίηση και απόκτηση ενσυναίσθησης: απαραίτητο συστατικό στην πρόληψη εκφοβιστικών συμπεριφορών είναι τα παιδιά να μπορούν να ευαισθητοποιηθούν και να αναπτύξουν την ενσυναίσθησή τους. Μέσα από τέτοιες διαδικασίες είτε αποφεύγονται τελείως συμπεριφορές εκφοβισμού, είτε προλαβαίνονται όταν ακόμη βρίσκονται σε πρώιμα στάδια. Όσο ιδεατό κι αν ακούγεται το πιο πάνω, είναι πολύ πιο δύσκολο να προβεί κάποιος σε εκφοβισμό όταν έχει βιώσει από πριν μέσα από δομημένες διαδικασίες, τα συναισθήματα ενός «θύματος», και τις συνθήκες που οδηγούν κάποιον να εκδηλώσει εκφοβιστική συμπεριφορά.

(IV) Εντοπισμός πιθανών τρόπων αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού: η σωστή ενημέρωση, ευαισθητοποίηση και η πρόληψη του εκφοβισμού, πρέπει να αποτελεί αρχή όλων μας. Παρόλα αυτά, τα παιδιά στην καθημερινότητά τους βρίσκονται αντιμέτωπα με τέτοιες συμπεριφορές και πρέπει να είναι ικανά να εντοπίζουν πιθανούς τρόπους αντιμετώπισής τους. Πέραν της αναφοράς των περιστατικών και της αποφυγής χρήσης βίας, είναι σημαντικό να εξετάζονται τα κίνητρα των «θυτών» και οι συνθήκες που τους οδηγούν να εκφράζονται με τον συγκεκριμένο τρόπο. Επίσης, εξίσου απαραίτητη είναι η δημιουργία ενός ενεργού θεατή, ικανού να παρεμβαίνει με τρόπο που να ενισχύει την αντιμετώπιση του φαινομένου.

Ωστόσο, για να υλοποιηθούν οι παραπάνω στρατηγικές είναι απαραίτητο να εφαρμόζονται, μέσω της ολιστικής προσέγγισης, και ανάλογες διδακτικές τεχνικές, όπως είναι ο καταγισμός ιδεών, το παιχνίδι ρόλων, δραστηριότητες σε μικρές ή μεγαλύτερες ομάδες, η συζήτηση, κ.λπ.

Ταυτόχρονα, εκτός από τις δραστηριότητες που μπορούν να πραγματοποιηθούν σε επίπεδο σχολικής τάξης σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό, οι μαθητές πρέπει να δραστηριοποιούνται και σε επίπεδο σχολικής μονάδας, με παράλληλες δράσεις που υποβοηθούν στο συνεχή προβληματισμό τους γύρω από το θέμα του σχολικού εκφοβισμού. Απαραίτητο είναι, τα μηνύματα της μηδενικής ανοχής, της λεκτικής και σωματικής εκφοβιστικής συμπεριφοράς να μεταφερθούν προς όλη τη σχολική κοινότητα (εκπαιδευτικούς, γονείς, παιδιά κ.α.). Μερικά παραδείγματα τέτοιων δράσεων παραθέτονται πιο κάτω (Ανδρέου κ.ά., 2016β:7):

- ✓ Διαγωνισμός συγγραφής ποιήματος ή παραμυθιού με στόχο τη δημιουργία ομαδικού βιβλίου για τον εκφοβισμό
- ✓ Δημιουργία αφίσας με συγκεκριμένα μηνύματα που αφορούν στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (π.χ. Μην το κρατάς μυστικό! Μίλα Τώρα! κ.τ.λ.). Διοργάνωση εκδηλώσεων από τους μαθητές όπως θεατρικές παραστάσεις, παρουσιάσεις, τραγούδια κ.α
- ✓ Δημιουργία βίντεο με θέμα τον σχολικό εκφοβισμό
- ✓ Εικονογράφηση παραμυθιού μέσα από το μάθημα της Εικαστικής Αγωγής ή δημιουργία ημερολογίου
- ✓ Αναγραφή μηνυμάτων σε πινακίδες από τους μαθητές και σε συνεργασία με τους γονείς, τα οποία να επικοινωνούν την πολιτική του σχολείου σε σχέση με την εκφοβιστική συμπεριφορά (π.χ. «Στο σχολείο αυτό μιλάμε όλοι ευγενικά ο ένας στον άλλο», «Αν νομίζεις ότι κάποιος σε έχει προσβάλει ανάφερε το»). Τα μηνύματα αυτά αναγράφονται σε πινακίδες και μπορούν να τοποθετηθούν στους κοινόχρηστους χώρους του σχολείου.

Καταληκτικά, αξίζει να σημειωθεί ότι μια σημαντική παιδαγωγικο- διδακτική στρατηγική για τη διαχείριση του φαινομένου της σχολικής βίας και εκφοβισμού αποτελεί το πρόγραμμα της σχολικής διαμεσολάβησης (Ευθυμίου, 2018; Ανδρέου κ.ά., 2016γ; Θάνος, 2017β; Θάνος, 2011; Αρτινοπούλου, 2010). Η *Σχολική Διαμεσολάβηση* αποτελεί μία διαδικασία ειρηνικής επίλυσης των διαφορών μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων με την παρουσία ενός τρίτου ατόμου, του/της διαμεσολαβητή/ριας. Πρόκειται για μια πρακτική και βιωματική μέθοδο, η οποία εφαρμόζεται σε συγκεκριμένες περιστάσεις για την επίλυση των συγκρούσεων και γενικότερα των διαφορών μεταξύ των μαθητών στο σχολείο. (Ανδρέου κ.ά., 2016γ).

Κατά τη διαδικασία της σχολικής διαμεσολάβησης οι δύο πλευρές κατανοούν με αναλυτικό τρόπο τη σύγκρουση/διαφορά και σ' ένα πλαίσιο ασφάλειας, θετικής αναγνώρισης και ισοτιμίας γίνεται σύνθεση, η οποία συμβάλλει στην επίλυση της σύγκρουσης/διαφοράς. Ο διαμεσολαβητής δεν προτείνει λύσεις, δεν είναι δικαστής, αλλά βοηθάει τις δύο πλευρές να

κατανοήσουν το πρόβλημα και να προτείνουν λύσεις. Η συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία της διαμεσολάβησης γίνεται με την δική τους θέληση και βασίζεται στην ισότητα, την εχεμύθεια, το σεβασμό και την εμπιστοσύνη μεταξύ όλων των μερών συμπεριλαμβανομένου και του διαμεσολαβητή (Ευθυμίου, 2018).

Τα προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης που εφαρμόζονται σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες αποσκοπούν στην ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών στην αντιμετώπιση και την επίλυση των συγκρούσεων στην άμβλυνση της προκατάληψης και της αποδοχής της διαφορετικότητας και στη διαμόρφωση κανόνων για τη λειτουργία της σχολικής κοινότητας. Πιο αναλυτικά, η σχολική διαμεσολάβηση αποσκοπεί (Ευθυμίου, 2018; Ανδρέου κ.ά, 2016γ; Θάνος, 2017β; Θάνος, 2011; Αρτινοπούλου, 2010):

- στη μείωση της βίας και της παραβατικότητας στο σχολείο
- στην αποφυγή της διάλυσης των φιλικών σχέσεων
- στη μείωση των πειθαρχικών ποινών και των αποβολών
- στη δημιουργία ενός κλίματος και πλαισίου συνεργασίας όπου οι μαθητές επιλύουν τις διαφορές τους με εποικοδομητικό και δημιουργικό τρόπο
- στην εύρεση δίκαιων και αποδεκτών λύσεων στις διαφορές των μαθητών
- στην ενδυνάμωση της ισότητας και ατομικότητας
- στη χρήση τέτοιων πρακτικών και εκτός σχολικού πλαισίου
- στην «απελευθέρωση» των εκπαιδευτικών από το ρόλο της «αστυνόμευσης» των μαθητών
- στη βελτίωση της σχολικής καθημερινότητας των μαθητών και ,γενικότερα, του σχολείου

4. Συμπεράσματα

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα διεθνές φαινόμενο που εκτείνεται σε όλες τις εκφάνσεις του σχολικού βίου και «απειλεί» κάθε μέλος του μαθητικού πληθυσμού. Οι συνέπειές του επηρεάζουν τις σχέσεις μεταξύ των συμμαθητών και συμμαθητριών, καθώς επίσης τις αξίες τους, ενώ μπορεί να απειλήσουν ακόμη και το υπέρτατο αγαθό της ζωής.

Τα περιστατικά εκφοβισμού βρίσκονται στην ημερήσια διάταξη και στο ελληνικό σχολείο. Και πρόκειται για κρίσιμο φαινόμενο και στην Ελλάδα, καθώς μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τις σχολικές επιδόσεις των θυμάτων, την παρακολούθηση των μαθημάτων από μέρους τους και τη συμμετοχή τους στις ομαδικές σχολικές δραστηριότητες.

Με άλλα λόγια, το φαινόμενο της σχολικής βίας και εκφοβισμού χαρακτηρίζεται για την πολυπλοκότητά του και η μελέτη του «επιβάλλει» τη χρήση ενός πολυπαραγοντικού μοντέλου προσέγγισης του θέματος από όλους τους επιστημονικούς κλάδους. Για να αποφεύγονται παρερμηνείες του φαινομένου της σχολικής βίας και εκφοβισμού, αξίζει να

σημειωθεί ότι στα περιστατικά βίας πρέπει να διαχωρίζουμε τη στιγμιαία επιθετικότητα ενός παιδιού με επαναλαμβανόμενες και συστηματικές βίαιες συμπεριφορές που οδηγούν σε πιο δυσάρεστες καταστάσεις. Η βία και ο εκφοβισμός έχει επιπτώσεις όχι μόνο στα εμπλεκόμενα άτομα της υπόθεσης, αλλά και σε ολόκληρο το σχολείο μέσα στο οποίο οι μαθητές δεν αισθάνονται ασφαλείς και είναι δυσαρεστημένοι με τη σχολική τους ζωή. Η σχολική κοινότητα (εκπαιδευτικοί – μαθητές) γίνονται καθημερινά μάρτυρες εκδήλωσης μορφών βίας στο χώρο του σχολείου είτε μικρής έντασης είτε μεγαλύτερες. Παρόλα αυτά δεν πρέπει να αντιμετωπίζουμε τη βία στο ελληνικό σχολείο ως μια ασήμαντη κατάσταση και να μην τη μελετούμε από όλες τις επιστημονικές προσεγγίσεις (Ευθυμίου, 2018:117).

Παράλληλα, το φαινόμενο της σχολικής βίας και του σχολικού εκφοβισμού χρειάζεται ορθή επιμόρφωση από τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να αναγνωρίζονται οι θύτες και να λαμβάνονται τα κατάλληλα μέτρα για τον περιορισμό της συμπεριφοράς τους. Η συνεργασία και η επικοινωνία του εκπαιδευτικού με το θύτη αφενός και η ξεκάθαρη τοποθέτηση του εκπαιδευτικού ενάντια στη βία αφετέρου, συμβάλλουν σημαντικά στον περιορισμό του φαινομένου (Μπογιατζόγλου, κ.ά 2012).

Κλείνοντας, αξίζει να αναφερθεί ότι στόχος της κάθε σχολικής μονάδας πρέπει να είναι η ανάπτυξη ολιστικών προσεγγίσεων για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, με τη συμμετοχή και τη συμβολή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (εκπαιδευτικοί, γονείς, παιδιά, μη-διδασκτικό προσωπικό του σχολείου κ.α.) σε συνεργασία με φορείς και την τοπική κοινωνία. Δυστυχώς, ένα φαινόμενο το οποίο διακατέχεται από συστηματικότητα και επανάληψη δεν μπορεί να επιλυθεί γρήγορα και δραστικά, αλλά χρειάζεται συνέπεια και σταθερότητα στη διαχείρισή του. Για αυτό το λόγο, οι εκπαιδευτικοί, οφείλουν να ενδυναμώσουν τις σχέσεις εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ μαθητή και εκπαιδευτικού, ώστε ενωμένοι να δημιουργήσουν ένα ασφαλές και ευχάριστο σχολικό κλίμα, καθώς και θετικά πρότυπα κοινωνικής συμβίωσης και συμπεριφοράς (Λαμπριανού κ.α., 2018).

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Ambert, A. M. (1994). A qualitative study of peer abuse and its effects: Theoretical and empirical implications. *Journal of Marriage and the Family*, 3, pp. 119-130.
- 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), p.p. 365–383.
- Espelage, D., Shea, M., Shi, W., Wang, C. & Gonzalez, V. (2016). Parents and Teachers' Perspectives on School Bullying Among Elementary School-Aged Asian and Latino Immigrant Children', *Asian American Journal of Psychology*, Vol. 7, No2, p.p. 83-96
- Georgiou, St., & Stavrinides, P. (2008). Bullies, victims, and bully-victims: psychosocial profiles and attributions styles. *School Psychology International*, 29 (5), p.p. 574–

589.

- Gini, G., & Pozzoli, T. (2009). Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics*, 123(3), pp. 1059-1065.
- Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin, C. D. (2014). *Bullying Surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements*, The National Centre of Inquiry Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and the United States Department of Education.
- Griffin, R. S., & Gross, A. M. (2004). Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9(4), p.p. 379-400
- Hawker, D.S.J. & Boulton, M.J. (2000). Twenty years of research on peer victimization and psychological maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, pp. 441–455.
- Juvonen, J., Wang, Y., & Espinoza, G. (2011). Bullying Experiences and Compromised Academic Performance Across Middle School Grades. *The Journal of Early Adolescence*, 31, pp. 152-173.
- Klomek, A. B., Sourander, A., Kumpulainen, K., Piha, J., Tamminen, T., Moilanen, I., & Gould, M. S. (2008). Childhood bullying as a risk for later depression and suicidal ideation among Finnish males. *Journal of Affective Disorders*, 109(1),pp. 47-55.
- Kokkinos, C. M., & Panayiotou, G. (2004). Predicting bullying and victimization among early adolescents: Associations with disruptive behavior disorders. *Aggressive Behavior*, 30(6), pp. 520-533.
- Lizhegu, M. E. (2012). A whole-school approach to managing bullying behaviour among learners in secondary schools in the Vhembe district in the Limpopo province. (minor-dissertation).
- Mishna, F. (2008). An overview of the evidence on bullying prevention and intervention programs. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 8(4), pp. 327-341.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school – What we know & what we can do*. New York: Blackwell Press.
- Olweus, D. (1997). Bullying or Victim problems in school. Facts and Intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), pp. 495–510.
- Pinheiro, P.S. (2006). *World report on violence against children. United Nations Secretary General’s Study on Violence Against Children*. New York: United States.
- Rigby, K. (2008). *Children and Bullying*. Victoria: Blackwell Publishing
- Rivers, I., Poteat, V. P., Noret, N., & Ashurst, N. (2009). Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), pp. 211-223.
- Roberts, Jr. W.B. (2006). *Bullying from both sides. Strategic Intervention for working with bullies and victims*, California: Corwin Press.

- Serbin, L. A., Moskowitz, D. S., Schwartzman, A. E., & Ledingham, J. E. (1991). Aggressive, withdrawn, and aggressive / withdrawn children in adolescence: Into the next generation. In Pepler, D. J. & Rubin, K. H. (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 55-78). Hillsdale: Erlbaum.
- Slonje, R., Smith, P. K., & Frisé, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, 29(1), p.p. 26-32.
- Slonje, R., Smith, P.K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying?. *Scandinavian Journal of Psychology*, 49(2), p.p. 147-154
- Smith, J. D., Schneider, B. H., Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole-school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School Psychology Review*, 33, p.p. 548-561
- Smith, P.K. & Sharp, S. (1994). *School bullying. Insights and perspectives*. London: David Fulton.
- Volk, A. A., Dane, A. V., & Marini, Z. A. (2014). What is bullying? A theoretical redefinition. *Developmental Review*, 34(4), p.p. 327-343
- Woods, S., Done, J., & Kalsi, H. (2009). Peer Victimization and Internalizing Difficulties: The Moderating Role of Friendship Quality. *Journal of Adolescence*, 32, pp. 293-308.
- Ανδρέου, Α, Λαμπριανού, Γ., Ελευθερίου, Ε., Κωνσταντίνου, Ε., Αδάμου, Χ., Χατζησάββα, Χ., & Χαρίτου, Χ. (2016α). *Επίλυση Συγκρούσεων στο Δημοτικό Σχολείο*, Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού με ενδεικτικές δραστηριότητες καλλιέργειας των δεξιοτήτων των παιδιών για αποτροπή ή/και διαχείριση συγκρούσεων, Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παρατηρητήριο για τη Βία στο σχολείο, Ανακτήθηκε στις 11/03/2018 από URL: http://www.moec.gov.cy/paratiritirio_via/ekpaideftiko_yliko/scholika_enceiridia/epilysi_sigkrouseon_kai_scholiki_diamesolavisi.pdf
- Ανδρέου, Α, Λαμπριανού, Γ., Ελευθερίου, Ε., Κωνσταντίνου, Ε., Αδάμου, Χ., Χατζησάββα, Χ., & Χαρίτου, Χ. (2016β). *Αναγνώριση και Ευαισθητοποίηση γύρω από τον σχολικό εκφοβισμό*, Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού με ενδεικτικές δραστηριότητες αναγνώρισης και ευαισθητοποίησης γύρω από τον σχολικό εκφοβισμό, Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παρατηρητήριο για τη Βία στο σχολείο, Ανακτήθηκε στις 11/03/2018 από URL: http://www.moec.gov.cy/paratiritirio_via/ekpaideftiko_yliko/scholika_enceiridia/agnorisi_kai_diacheirisi_sholikou_ekfovismou.pdf
- Ανδρέου, Α, Λαμπριανού, Γ., Ελευθερίου, Ε., Κωνσταντίνου, Ε., Αδάμου, Χ., Χατζησάββα, Χ., & Χαρίτου, Χ. (2016γ). *Σχολική Διαμεσολάβηση στο Δημοτικό Σχολείο» Οδηγός Εκπαιδευτικού για στήριξη της σχολικής μονάδας για εφαρμογή της Σχολικής Διαμεσολάβησης*, Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παρατηρητήριο για τη Βία στο σχολείο, Ανακτήθηκε στις 11/03/2018 από URL: http://www.moec.gov.cy/paratiritirio_via/ekpaideftiko_yliko/scholika_enceiridia/agnorisi_kai_diacheirisi_sholikou_ekfovismou.pdf

- Αντωνίου, Α.- Σ. (2008). *Ψυχολογία ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδης.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση. Εκπαιδεύοντας τους μαθητές στη διαχείριση της βίας και του εκφοβισμού*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. (2008). *Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός: αιτίες, επιπτώσεις, αντιμετώπιση*. (Επιστ. Επιμ. Τσιάντης, Γ.). Αθήνα: Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου. Ελληνικά Γράμματα.
- Ευθυμίου, Γ. (2018). *Οι διαστάσεις της σχολικής βίας. Οι απόψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (2009). *Εγώ έχω δικαιώματα, εσύ έχεις δικαιώματα, αυτός/αυτή έχει δικαιώματα*. Ανακτήθηκε στις 10/8/2017 από URL: http://www.coe.int/t/dg3/children/news/20th%20anniversary%20un%20crc_files/BrochureCR_Greek.pdf
- Θάνος, Θ. (2011). (Επιστ. Επιμ.). *Η Διαμεσολάβηση στο σχολείο και την κοινωνία. Επανορθωτική Δικαιοσύνη. Σχολική Διαμεσολάβηση. Ποινική συνδιαλλαγή*. Αθήνα: Πεδίο.
- Θάνος, Θ. (2017α). Σχολική βία, εκφοβισμός και παραβατικότητα των μαθητών. Στο Θάνος, Θ, Καμαριανός, Ι., κ.α. (επιμ.) *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Εισαγωγή σε βασικές έννοιες και θεματικές* (σ.σ. 556- 557). Αθήνα: Gutenberg
- Θάνος, Θ. (2017β). *Σχολική Διαμεσολάβηση. Θεωρία, Εφαρμογή, Αξιολόγηση*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Καούρη, Χ. (2017). *Σχολική Βία: Διερεύνηση των χαρακτηριστικών του Θύτη και του Θύματος, ο ρόλος της Σχολικής Κοινότητας και της Οικογένειας στην αντιμετώπιση και την πρόληψη του φαινομένου*, Διδακτορική Διατριβή, Π.Τ.Δ.Ε. Πατρών, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Λαμπριανού, Γ., Ελευθερίου,Ε., Γαβριηλίδου,Ε. Φαίδωνος, Π., Χατζησάββα, Χ., & Χρίστος Χαρίτου, Χ. (2018). *Προσεγγίσεις Διαχείρισης του Σχολικού Εκφοβισμού*, Οδηγός Εκπαιδευτικού για στήριξη της σχολικής μονάδας για εφαρμογή πολιτικής γύρω από τον Σχολικό Εκφοβισμό, Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παρατηρητήριο για τη Βία στο σχολείο, Ανακτήθηκε στις 11/03/2018 από URL: http://www.moec.gov.cy/paratiritirio_via/ekpraideftiko_yliko/scholika_encheiridia/poseggiseis_diaheirisis_sholikou_ekfovismou.pdf
- Μπογιατζόγλου, Ν., Βίλλη, Μ., Γαλάνη, Α. (2012). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και προγράμματα πρόληψής του. *e - Journal of Science & Technology*, 25, 15-23. Ανακτήθηκε από: http://e-jst.teiath.gr/issue_25/Bogiatzoglou_25.pdf
- Νικολάου, Γ. (2013). Σχολικός εκφοβισμός και εθνοπολιτισμική ετερότητα. Στο Κουρκούτας, Η., & Θάνος, Θ. (επιμ.). *Σχολική βία και παραβατικότητα. Ψυχολογικές,*

κοινωνιολογικές, παιδαγωγικές διαστάσεις. Ενταξιακές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις.
Αθήνα: Τόπος

- Ντολκέρα, Α. (2017). *Εργασιακή παρενόχληση και σχολικός εκφοβισμός στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Διδακτορική Διατριβή, ΠΤΔΕ Βόλου, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Παραδεισιώτη, Α., & Τζιόγκουρος, Χ. (2008). *Η εκφοβιστική συμπεριφορά μεταξύ των μαθητών στο σχολείο. Εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς*. Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα ΔΑΦΝΗ ΙΙ, Ανακτήθηκε στις 11/03/2018 από URL: http://www.moec.gov.cy/edu_psychology/pdf/dafni_teachers.pdf
- Σμυρναίου, Ζ. (επιμ.) (2015). *Εννοιολογική Οριοθέτηση του Φαινομένου της Σχολικής Βίας και του Σχολικού Εκφοβισμού και Σύγχρονες Ερμηνευτικές Προσεγγίσεις*, Στο «*Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης των Φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού*» (Π.1.1. Επιμορφωτικό υλικό για στελέχη εκπαίδευσης και εκπαιδευτικούς), των Αξόνων Προτεραιότητας 1 & 2 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», το οποίο συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ).
- Τσιάντης, Ι. & Ασημόπουλος, Χ. (2010). *Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός στο Δημοτικό Σχολείο: Το διακρατικό Πρόγραμμα «ΔΑΦΝΗ» της ΕΨΥΠΕ*. Στο Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Αλ. (δ/ση έκδοσης), *Ομαδική βία και επιθετικότητα*
- Τσιάντης, Ι. (2010). *Δραστηριότητες στην τάξη για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ μαθητών – Εγχειρίδιο εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.)
- Χατζηχρήστου, Χ. (2011α). (Επιστ. Επιμ.). *Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο: Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα. Εκπαιδευτικό υλικό Ι: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Νηπιαγωγείο, Α' και Β' Δημοτικού)*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Χατζηχρήστου, Χ. (2011β) (Επιστ. Επιμ.). *Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο: Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα. Εκπαιδευτικό υλικό ΙΙ: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Γ, Δ', Ε' Στ' Δημοτικού)*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Χηνάς, Π. & Χρυσafiδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο: Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Ψάλτη, Αν. & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση του φύλου και της εθνοπολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία*, 14(4), σ.σ. 329–345.