

## ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΤΟΥ

**Μπογιατζόγλου Νατάσα, Βίλλη Μαρία, Γαλάνη Αικατερίνη**

Ψυχολόγος, Msc, e-mail: [nat\\_mpo@yahoo.gr](mailto:nat_mpo@yahoo.gr), Ψυχολόγος, Msc, e-mail: [mariavilli@yahoo.gr](mailto:mariavilli@yahoo.gr),  
Κοινωνική Λειτουργός, Msc, e-mail: [katiagalani@yahoo.gr](mailto:katiagalani@yahoo.gr)

### Περίληψη

Στο συγκεκριμένο άρθρο θα μελετήσουμε μέσα από σειρά ερευνητικών πορισμάτων το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, ο οποίος αφορά την βία που ασκείται από και σε βάρος των μαθητών. Στην αρχή, θα περιγράψουμε τις μορφές τους σχολικού εκφοβισμού και τις διαστάσεις αυτού. Στη συνέχεια, θα σκιαγραφήσουμε το φύλο τόσο των δραστών όσο και των θυμάτων. Ακολουθούν, οι επιπτώσεις του εκφοβισμού και ο ρόλος που αυτός διαδραματίζει, δηλαδή είτε ως δράστης, είτε ως θύμα, είτε ως μάρτυρας. Μεγάλο μέρος αυτού του άρθρου αφιερώνεται στην πρόληψη του φαινομένου αυτού, παρουσιάζοντας αναλυτικά δύο προγράμματα (*Second Step, PATHS*) που λειτουργούν θετικά στην πρόληψη του.

*Λέξεις Κλειδιά:* Σχολικός εκφοβισμός, Δράστες, Θυματοποίηση, Πρόληψη, Παρέμβαση

### Εισαγωγή

Αρκετές έρευνες στις ΗΠΑ τις τελευταίες 3 δεκαετίες δείχνουν πως ο χώρος του σχολείου έχει γίνει ιδιαίτερα ανασφαλής τόσο για τους δασκάλους όσο και για τους μαθητές. Το περιβάλλον του σχολείου χαρακτηρίζεται ως αγχώδες εξαιτίας της βίας και του βανδαλισμού που επικρατούν σε όλες τις τάξεις του. Μάλιστα προς το τέλος της δεκαετίας του '90 λαμβάνουν χώρα περιστατικά ανθρωποκτονίας που διαπράττονται στο χώρο του σχολείου με θύματα μαθητές και δασκάλους. Έκτοτε, το θέμα της σχολικής βίας ανάγεται σε μείζον κοινωνικό πρόβλημα και αρχίζει να καταλαμβάνει σημαντική θέση στα πολιτικά προγράμματα των εκάστοτε κυβερνήσεων (Αρτινοπούλου, 2001).

Στην Ευρώπη, η σχολική βία θεωρείται ένα πολυδιάστατο και πολύπλοκο πρόβλημα, που αντανάκλα τη βία της ευρύτερης κοινωνίας. Σε αντίθεση με τις ΗΠΑ, η σχολική βία δεν αντιμετωπίζεται με αυστηρά κατασταλτικά μέσα αλλά προσεγγίζεται με βάση τα πορίσματα, που προέρχονται από το χώρο της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της συμβουλευτικής και της παιδαγωγικής. Σε μια πρόσφατη έρευνα που έλαβε χώρα σε διεθνή 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).

Ο ορισμός της σχολικής βίας καθορίζεται από το συγκεκριμένο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Ωστόσο, κάποια χαρακτηριστικά στοιχεία της σχολικής βίας είναι η επιβολή της βούλησης, η πρόκληση ζημιάς, η απειλή εκφοβισμού και η κακοποίηση. Η σχολική βία, ανάλογα με το ποιο εμπλέκονται σ' αυτή, διακρίνεται σε: α) βία μεταξύ των μαθητών, β) βία από τους μαθητές προς τους δασκάλους, γ) βία από τους δασκάλους προς τους μαθητές, δ) βία μεταξύ των δασκάλων, και ε) βία μεταξύ δασκάλων και διευθυντών ή της διοίκησης του σχολείου (Αρτινοπούλου, 2001).

Στόχος του παρόντος άρθρου, είναι κυρίως να καταγράψουμε το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, που αφορά τη βία που ασκείται από και σε βάρος των μαθητών. Κατά την διαδικασία ανασκόπησης της βιβλιογραφίας έγινε αντιληπτό, ότι ο εκφοβισμός αποτελεί μια σύνθετη συμπεριφορά και είναι πολύ δύσκολο να οριστεί. Συχνά ορίζεται, ως μια ακραία καταχρηστική συμπεριφορά. Ωστόσο, πολλά παιδιά βιώνουν, σε καθημερινή βάση, πειράγματα ή αποκλεισμό, συμπεριφορές που δε θεωρούνται ακραίες (Harris and Petrie, 2003).

Ο Olweus (1993), ο οποίος ίσως έχει ασχοληθεί περισσότερο από όλους με τον εκφοβισμό, τον έχει ορίσει ως μια ενέργεια κατά την οποία ένας μαθητής εκτίθεται συνεχώς και για μεγάλο διάστημα, σε αρνητικές πράξεις, που προκαλούνται από ένα ή περισσότερους μαθητές. Οι αρνητικές πράξεις αποτελούν ένα τύπο επιθετικότητας κατά την οποία σκόπιμα κάποιος τραυματίζει ή ενοχλεί κάποιον άλλο.

Τα τρία βασικά χαρακτηριστικά του εκφοβισμού (Bulling) είναι: α) επιθετική συμπεριφορά, β) επιμονή στο χρόνο και γ) ανισότητα της εξουσίας (Elinoff, Charouleas, & Sassu, 2004). Ο εκφοβισμός περιλαμβάνει τα εξής στοιχεία: 1. Το πρόσωπο που εκφοβίζει έχει περισσότερη εξουσία από το θύμα του, 2. Συνήθως είναι οργανωμένος, συστηματικός και κρυφός, 3. Μερικές φορές είναι ευκαιριακός, αλλά από τη στιγμή που θα ξεκινήσει είναι πιθανόν να συνεχιστεί, 4. Συνήθως λαμβάνει χώρα για πάρα πολύ καιρό, 5. Ένα θύμα εκφοβισμού μπορεί να πληγωθεί σωματικά, συναισθηματικά ή ψυχολογικά, 6. Όλα τα περιστατικά του εκφοβισμού έχουν μια συναισθηματική ή ψυχολογική διάσταση (Sullivan, Creary, &

Sullivan, 2004), 7. Είναι προδρομικός παρά αντιδραστικός. Αυτό σημαίνει ότι δε αποτελεί αντίδραση σε κάποια ενέργεια αλλά συμβαίνει χωρίς να έχει προηγηθεί κάτι (Elinoff, Charouleas, & Sassu, 2004)

### Μορφές του εκφοβισμού

Ο εκφοβισμός μπορεί να είναι σωματικός ή μη-σωματικός και μπορεί να περιλαμβάνει και καταστροφή περιουσίας. Ο σωματικός εκφοβισμός αποτελεί την πιο φανερή μορφή εκφοβισμού και συμβαίνει όταν ένα άτομο τραυματίζεται σωματικά με δαγκωμάτιες, χτυπήματα, κλοτσιές, γροθιές, γδαρσίματα, φτυσίματα, τρικλοποδιές, τράβηγμα μαλλιών ή άλλες μορφές σωματικής επίθεσης. Ο μη-σωματικός εκφοβισμός (κάποιες φορές αναφέρεται ως κοινωνική επιθετικότητα) μπορεί να είναι λεκτικός ή μη-λεκτικός: α. *Λεκτικός εκφοβισμός*: προσβλητικά τηλεφωνήματα, απειλές κακοποίησης, βρισιές, ρατσιστικά σχόλια ή πειράγματα, σεξουαλικά υπονοούμενα ή προσβλητική γλώσσα, μοχθηρό πείραγμα ή σκληρά σχόλια και διάδοση ψεύτικων και κακόβουλων φημών. β. *Μη-λεκτικός εκφοβισμός*: Μπορεί να είναι άμεσος ή έμμεσος. Ο άμεσος μη-λεκτικός εκφοβισμός συνοδεύεται συχνά από λεκτικό ή σωματικό εκφοβισμό. Ο έμμεσος εκφοβισμός είναι παραπλανητικός και συχνά, ύπουλος. (i) *Άμεσος μη λεκτικός εκφοβισμός*: ορίζεται ως οι προσβλητικές χειρονομίες και γκριμάτσες προσώπου και συνήθως δεν εκλαμβάνεται ως εκφοβισμός καθώς δείχνει σχετικά άκακος. Στην πραγματικότητα, μπορεί να χρησιμοποιείται για να διατηρεί τον έλεγχο πάνω σε κάποιους, να τους τρομοκρατεί και να τους υπενθυμίζει ότι είναι πιθανό να τους πετύχουν μόνους τους οποιαδήποτε στιγμή, (ii) *Έμμεσος μη-λεκτικός εκφοβισμός*: ορίζεται ως η σκόπιμη και συχνά συστηματική αγνόηση, αποκλεισμός και απομόνωση, αποστολή (συνήθως ανώνυμα) κακόβουλων σημειωμάτων και στρέφοντας κάποιους εναντίον κάποιου άλλου. *Φθορά ιδιοκτησίας*: σκίσιμο ρούχων, πρόκληση φθοράς σε βιβλία, καταστροφή ιδιοκτησίας και κλοπή. Στο σημείο αυτό αξίζει να τονιστεί ότι ο εκφοβισμός μπορεί να είναι καθένα από τα παραπάνω μεμονωμένα ή σε συνδυασμό (Sullivan, Creary, & Sullivan, 2004) και να ποικίλει σε ένταση (Elinoff, Charouleas, & Sassu, 2004).

### Διαστάσεις του εκφοβισμού

Η σχολική βία, στα πλαίσια της οποίας εντάσσεται και ο εκφοβισμός έχει πάρει τεράστιες διαστάσεις παγκοσμίως (Αρτινοπούλου, 2001). Για παράδειγμα, σε έρευνα που έγινε στην Αγγλία το 2001, βρέθηκε πως το 29% των μαθητών του δείγματος συμμετείχε σπάνια ή συχνά σε καταστάσεις εκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, το 13% ήταν θύματα, το 10,6% δράστες και το 6,3% ήταν δράστες/ θύματα (Nansel, Overpeck, & Pilla, 2001). Σε μεταγενέστερη έρευνα βρέθηκε πως το 22% του μαθητικού πληθυσμού σε διάφορες περιοχές του Ηνωμένου Βασιλείου συμμετείχε σε εκφοβισμό (Glew et al., 2005). Στην Τουρκία από τους 3.519 μαθητές μιας έρευνας, το 22% ήταν θύματα εκφοβισμού, το 9,4% δράστες / θύματα και το 9,2% δράστες (Alikasifoglu et al., 2007). Όσον αφορά στην Ελλάδα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει μια έρευνα, που έγινε το 2000, για τον εκφοβισμό στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σε δείγμα 1.312 μαθητών (51% αγόρια και 49% κορίτσια). Οι μαθητές του δείγματος φοιτούσαν στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι κατά τη διάρκεια της προηγούμενης χρονιάς (1999) το 4,7% των παιδιών υπήρξε θύμα εκφοβισμού, το 6,24% θύτης και το 4,8% θύτης και θύμα (Αρτινοπούλου, 2001).

### Το φύλο των δραστών και των θυμάτων

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).

### Επιπτώσεις του εκφοβισμού

Ποικίλες έρευνες έχουν αναφέρει τις δραματικές επιπτώσεις του εκφοβισμού στα άτομα που εμπλέκονται σε αυτόν. Οι Glew και συνεργάτες βρήκαν πως τα θύματα και οι δράστες/ θύματα νιώθουν πολύ ανασφαλείς στο σχολείο τους, αισθάνονται ότι δεν ανήκουν στο χώρο αυτό, ενώ τόσο τα θύματα όσο και οι δράστες νιώθουν τον περισσότερο καιρό θλιμμένοι (Glew et al., 2005).

Ο εκφοβισμός δε προκαλεί μόνο προσωρινές επιπτώσεις, αλλά συμβάλει στην εμφάνιση μελλοντικών ψυχιατρικών συμπτωμάτων. Τα παιδιά που είχαν εμπλακεί στον εκφοβισμό στην πρώιμη σχολική ηλικία και στη πρώιμη εφηβεία και ιδιαίτερα αυτά που υπήρξαν και δράστες και θύματα,

εμφανίζουν περισσότερα ψυχιατρικά συμπτώματα στην ηλικία των 15 ετών (Kumpulainen, & Rasanen, 2000).

Τα θύματα του εκφοβισμού εμφανίζουν φτωχότερη κοινωνικο-συναισθηματική προσαρμογή. Νιώθουν περισσότερη μοναξιά, αισθάνονται κοινωνικά απομονωμένα και αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να κάνουν φίλιες με τους συμμαθητές τους (Nansel, Overpeck and Pilla, 2001) Μάλιστα, έχει βρεθεί ότι τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια που έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού εμφανίζουν κατάθλιψη και αυτοκτονικό ιδεασμό στην πρώιμη εφηβεία (Van der Wal, 2003). Από την άλλη μεριά, οι δράστες του εκφοβισμού εμφανίζουν μεγαλύτερη ευκολία στο να κάνουν φίλους όταν βρίσκονται στο δημοτικό. Όταν, όμως, φτάσουν στο γυμνάσιο εμφανίζουν περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς όπως, κατανάλωση οινόπνευματος και κάπνισμα, ενώ, ιδιαίτερα στο λύκειο αισθάνονται και αυτοί σε έντονο βαθμό μοναξιά. Επιπλέον, ο σχολικός εκφοβισμός συχνά συνδυάζεται με χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις.

Λαμβάνοντας υπόψη το συνδυασμό της κοινωνικής απομόνωσης, της αποτυχίας στο σχολείο και την συμμετοχή σε προβληματικές συμπεριφορές, τα παιδιά που είναι και δράστες και θύματα εκφοβισμού αποτελούν μια ομάδα ιδιαίτερα υψηλού κινδύνου. Τα παιδιά αυτά αισθάνονται πολύ μόνα (Nansel, Overpeck, & Pilla, 2001) και εμφανίζουν υψηλά επίπεδα Μακιαβελισμού (Andreou, 2000). Παρότι, η αρνητική και χαμηλή αυτοαντίληψη είναι χαρακτηριστικό όλων των παιδιών που εμπλέκονται στον εκφοβισμό, οι έρευνες δείχνουν πως τα θύματα/ δράστες εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά χαμηλής αυτοαντίληψης σε σχέση με τις άλλες δύο ομάδες (Andreou, 2000; O'Moore, & Kirkham, 2001). Τέλος, τα παιδιά που γίνονται συχνά μάρτυρες του εκφοβισμού αισθάνονται αντιφατικά συναισθήματα, όπως φόβο, θυμό, λύπη και αδιαφορία. Αισθάνονται ανασφαλείς και αγχωμένοι, καθώς μπορεί να είναι το επόμενο θύμα (Harris and Petrie, 2003).

### **Οι τρεις ρόλοι στον εκφοβισμό: δράστες, θύματα και μάρτυρες**

#### *Δράστες*

Το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό των δραστών είναι ότι ξέρουν πώς να χρησιμοποιούν την εξουσία. Υπάρχουν τρεις τύποι δραστών: α) ο «έξυπνος» δράστης β) ο «όχι και τόσο έξυπνος» δράστης, γ) ο δράστης /θύμα. Οι έξυπνοι δράστες είναι δημοφιλείς, προσδεύουν ακαδημαϊκά και κοινωνικά, και έχουν την ικανότητα να συσπειρώνουν τους άλλους τριγύρω τους. Το κύριο χαρακτηριστικό που τους καθιστά δράστες είναι η αποτυχία του να βάλουν τον εαυτό τους στη θέση του άλλου. Αυτό συμβαίνει είτε επειδή δεν έχουν ενσυναίσθηση, είτε γιατί δε νοιάζονται για το πώς νιώθουν οι άλλοι. Αυτός ο τύπος του δράστη ίσως έχει καλές σχέσεις με τους δασκάλους και με τους άλλους μαθητές κάτι που καθιστά δύσκολο την αναγνώρισή τους ως δράστη.

Στην δεύτερη κατηγορία των δραστών ανήκουν εκείνοι, οι οποίοι, τείνουν να προσελκύουν τους άλλους εξαιτίας της αντικοινωνικής και ριγοκίνδυνης συμπεριφοράς τους και ταυτόχρονα τείνουν να τους εκφοβίζουν και να τρομοκρατούν. Λειτουργούν με κοινωνικά δυσλειτουργικούς τρόπους και συνήθως έχουν αρνητική εικόνα για τον κόσμο. Στην Τρίτη τέλος, κατηγορία ανήκουν εκείνοι οι οποίοι, είναι δράστες σε κάποιες περιπτώσεις και θύματα σε άλλες. Εκφοβίζουν αυτούς που είναι μικρότεροι και πιο αδύναμοι από αυτούς και εκφοβίζονται από άλλους συνομηλίκους ή μεγαλύτερους τους. Οι δράστες/ θύματα αποτελούν το πιο δύσκολο τύπο, καθώς επιδεικνύουν συμπεριφορές που είναι επιθετικές και αποδοκιμαστές, όπως αυτές των δραστών, αλλά είναι ευπαθείς και ταπεινώνονται εύκολα, όπως τα θύματα. Επειδή όταν εκφοβίζουν το κάνουν με άσπλαγχο τρόπο είναι πολύ δύσκολο να δεχτούν βοήθεια όταν εκφοβίζονται. Οι δασκάλοι και οι μαθητές δυσκολεύονται να τους αντιμετωπίσουν με έναν αντικειμενικό τρόπο καθώς από τη μία μεριά τους βλέπουν ως θύματα και από την άλλη, ως θύτες.

#### *Θύματα*

Οποιοσδήποτε φαίνεται τρωτός και δεν έχει την υποστήριξη μιας ομάδας μπορεί να γίνει θύμα εκφοβισμού. Τα θύματα του εκφοβισμού παρουσιάζουν ανεπάρκειες στο συναισθηματικό, κοινωνικό και ακαδημαϊκό τομέα. Γενικά τα θύματα αισθάνονται αβοήθητα και απελπισμένα και τείνουν να αποφεύγουν το σχολείο εξαιτίας του άγχους μην εκφοβηθούν ξανά. Υπάρχουν τρεις τύποι θυμάτων: α) το παθητικό θύμα, β) το αντιδραστικό θύμα γ) το θύμα / δράστης όπως περιγράφηκε παραπάνω. Το παθητικό θύμα αμύνεται λιγότερο, αποτελεί εύκολο στόχο και βρίσκεται στο τελευταίο σκαλοπάτι της κοινωνικής ιεραρχίας. Το αντιδραστικό θύμα διαφέρει από το θύμα /δράστη καθώς συμπεριφέρονται με τρόπους ενοχλητικούς, ανώριμους ή ακατάλληλους. Σε κάποιες περιπτώσεις δε θέλουν να προκαλούν, αλλά δε ξέρουν πώς να συμπεριφερθούν. Σε άλλες περιπτώσεις προκαλούν αυτούς που βρίσκονται γύρω τους για να τραβούν την προσοχή έστω και με αρνητικό τρόπο.

#### *Μάρτυρες*

Στην έκβαση του εκφοβισμού τον σημαντικότερο ρόλο τον παίζουν οι παρευρισκόμενοι. Οι μάρτυρες παίρνουν διάφορους ρόλους στη δυναμική του εκφοβισμού. Κάποιοι από αυτούς βρίσκονται πολύ κοντά στους δράστες και μαζί με άλλους ενθαρρύνουν τον εκφοβισμό. Κάποιοι απλώς προσπαθούν να μη

τραβήξουν τη προσοχή πάνω τους και έτσι κρατάνε μια πιο ουδέτερη θέση. Παρότι όμως, φαινομενικά είναι ουδέτεροι, φαίνεται πως συγχωρούν τον εκφοβισμό για να αισθάνονται καλά με τον εαυτό τους. Τέλος, κάποιιοι επικρίνουν και εναντιώνονται στον εκφοβισμό και έχουν το κουράγιο να παρατήσουν τον παθητικό ρόλο του μάρτυρα, υποστηρίζοντας το θύμα. Εκτός από αυτούς που παίρνουν θέση για τον εκφοβισμό, οι υπόλοιποι μάρτυρες αρνούνται τη συμμετοχή και την ευθύνη τους στον εκφοβισμό (Sullivan, Creary, & Sullivan, 2004).

### Πρόληψη του εκφοβισμού

Τα μέτρα πρόληψης της σχολικής βίας, και ως εκ τούτου και του εκφοβισμού, στοχεύουν (α) στην πρόληψη της επιθετικής συμπεριφοράς πριν αυτή κάνει την εμφάνισή της στο σύνολο του σχολικού πληθυσμού. (β) στην αναγνώριση των μαθητών που βρίσκονται σε υψηλό κίνδυνο για εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς και στην παρέμβαση για παροχή βοήθειας και (γ) στη μείωση της συχνότητας και της έντασης της επιθετικής συμπεριφοράς που έχει πρόσφατα εκδηλωθεί από ένα ή περισσότερους μαθητές. Τα πλήρως ολοκληρωμένα προγράμματα πρόληψης/ παρέμβασης στοχεύουν αφενός στην καταπολέμηση των παραγόντων κινδύνου και αφετέρου στην ανάπτυξη δεξιοτήτων σε πολυσύνθετα πλαίσια και σε πολυσύνθετους πληθυσμούς.

Για να γίνει αυτό, τα προγράμματα χρησιμοποιούν προσεγγίσεις, οι οποίες ανταποκρίνονται στην επίτευξη και των τριών στόχων που αναφέρθηκαν παραπάνω. Όταν τα μέτρα πρόληψης έχουν ως στόχο ολόκληρο τον μαθητικό πληθυσμό, τότε η παρέμβαση ονομάζεται πρωτογενής (Larson, 2004). Έτσι, η πρωτογενής παρέμβαση για τον εκφοβισμό στα σχολεία περιλαμβάνει όλους τους μαθητές και όχι μόνο αυτούς που έχουν προβλήματα εκφοβισμού. Οι ερευνητές τείνουν να συμφωνούν ότι τα ολιστικά προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης είναι η καλύτερη άμυνα ενάντια στον σχολικό εκφοβισμό (Elinoff, Charouleas, & Sassu, 2004).

Στην συνέχεια, θα περιγράψουμε δύο τέτοια προγράμματα. Το πρώτο, το πρόγραμμα *Second Step*, εφαρμόζεται σε μαθητές όλων των σχολικών βαθμίδων, από το νηπιαγωγείο μέχρι το λύκειο. Το δεύτερο, το πρόγραμμα *PATHS*, εφαρμόζεται στο νηπιαγωγείο και στις τάξεις του δημοτικού σχολείου. Όπως αναφέρουν οι Harris και Petrie (2003), ο καλύτερος τρόπος για την επίλυση των προβλημάτων εκφοβισμού είναι να μάθουμε στα παιδιά πώς να προλαμβάνουν τον εκφοβισμό εξ αρχής. Επειδή ο εκφοβισμός είναι μια μαθημένη συμπεριφορά, είναι σημαντικό αυτές οι επιθετικές συμπεριφορές να διευθετούνται στα πρώιμα στάδια ανάπτυξής τους, όπου οι μαθητές μπορούν να τις απομάθουν. Συνιστάται οι στρατηγικές παρέμβασης στη συμπεριφορά των παιδιών να εφαρμόζονται από την ηλικία των δύο ετών, όπου τα περισσότερα παιδιά αρχίζουν να αποκτούν δεξιότητες για να ξεπερνούν την ματαιώση.

Στην περίπτωση που τα προβλήματα εκφοβισμού έχουν κάνει ήδη την εμφάνισή τους, υπάρχει μια ποικιλία παρεμβάσεων που αντιμετωπίζουν, με εξειδικευμένο τρόπο, τα προβλήματα των παιδιών. Είτε πρόκειται για πρόληψη είτε για παρέμβαση, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη τα εξής: α) Ο εκφοβισμός ανεξαρτήτου τύπου αποτελεί σημαντικό πρόβλημα για όλους όσους εμπλέκονται. β) Οι ενήλικοι (γονείς, σύμβουλοι, δάσκαλοι-δασκάλες, διευθυντές και μέλη της κοινότητας) και τα παιδιά πρέπει να συμμετέχουν από κοινού στην αντιμετώπισή του, και γ) Είναι απαραίτητη η εφαρμογή μιας ολιστικής προσέγγισης προκειμένου να υπάρχουν μακροπρόθεσμα αποτελέσματα (Harris, & Petrie, 2003).

Δεδομένου των σοβαρών επιπτώσεων του εκφοβισμού, τοπικές, κρατικές και εθνικές κοινότητες έχουν αναπτύξει προγράμματα που έχουν σχεδιαστεί για να περιορίσουν τη τάση αύξησης της σχολικής βίας. Πολλά από τα προγράμματα αυτά δεν έχουν αξιολογηθεί, προκειμένου να φανεί ο βαθμός της αποτελεσματικότητάς τους. Ωστόσο, κάποια από αυτά φαίνεται, με βάση δημοσιευμένες έρευνες, πως έχουν σημειώσει κάποια επιτυχία (Hazler and Carney, 2006).

#### *Second Step: A Violence Prevention Curriculum*

Το πρόγραμμα *Second Step* που έχει ως βάση το σχολείο, έχει αναπτυχθεί για την μείωση και την πρόληψη της επιθετικής συμπεριφοράς. Τρία ξεχωριστά, διαφορετικά για κάθε ηλικία, αναλυτικά προγράμματα είναι διαθέσιμα από το νηπιαγωγείο μέχρι και τις τάξεις του λυκείου. Τα αναλυτικά προγράμματα είναι σχεδιασμένα ώστε να είναι φιλικά προς τους δασκάλους και κατάλληλα για χρήση μέσα στη τάξη. Ο πρωταρχικός σκοπός είναι να μειώσει την επιθετικότητα των παιδιών, βοηθώντας τα να αναπτύξουν συνήθειες προκοινωνικής συμπεριφοράς. Τα αναλυτικά προγράμματα περιέχουν στρατηγικές που έχουν οικοδομηθεί πάνω σε ένα πλατύ και στέρεο θεμέλιο έρευνας.

Καθένα από τα τρία αναλυτικά προγράμματα έχουν εκτιμηθεί και έχει βρεθεί πως μειώνουν την επιθετικότητα και αυξάνουν τη κοινωνική επάρκεια. Εννοιολογικά βασίζεται σε δύο παραδόσεις της αναπτυξιακής έρευνας. Η πρώτη αφορά το τι είναι γνωστό σχετικά με την φυσιολογική ανάπτυξη των προκοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών. Η δεύτερη αφορά τη γνωστικό-συμπεριφοριστική έρευνα σχετικά με τις δεξιότητες που συμβάλλουν στις συνήθειες προκοινωνικής συμπεριφοράς. Οι διδακτικές



στρατηγικές, που περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα, προέρχονται από τη γνωστικό -συμπεριφοριστική θεωρία.

Οι κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες που διδάσκονται με βάση τα αναλυτικά πρόγραμμα εντάσσονται σε τρεις ευρύτερες κατηγορίες: ενσυναίσθηση, επίλυση προβλημάτων και διαχείριση συναισθημάτων. Αρχικά, λαμβάνει χώρα η εκμάθηση της ενσυναίσθησης, η οποία αποτελεί το θεμέλιο πάνω στο οποίο θα στηριχτούν η επίλυση προβλημάτων και η συναισθηματική διαχείριση. Στη συνέχεια, τα παιδιά μαθαίνουν πώς να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, όταν έρχονται αντιμέτωπα με μια κοινωνική σύγκρουση και πώς να ακολουθούν συγκεκριμένα και αποτελεσματικά βήματα για την επίλυση του προβλήματος. Τα βήματα για την επίλυση προβλημάτων και οι άλλες κοινωνικές δεξιότητες που διδάσκονται στα πλαίσια του Second Step προέρχονται από την γνωστικό-συμπεριφοριστική παράδοση.

Αυτό σημαίνει πως επιχειρείται η διευθέτηση των συμπεριφορών, των σκέψεων και των συναισθημάτων, καθώς και η μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Στο κέντρο των μαθημάτων του προγράμματος βρίσκεται η ενδυνάμωση των δεξιοτήτων και των συνηθειών της εποικοδομητικής σκέψης, η οποία προωθεί τις προκοινωνικές συμπεριφορές. Επιπλέον, στα μαθήματα του προγράμματος περιλαμβάνεται η εκμάθηση στρατηγικών διαχείρισης των συναισθημάτων και των συμπεριφορών, για την αύξηση του ρεπερτορίου των προκοινωνικών συμπεριφορών στα παιδιά.

#### *Αναλυτική Περιγραφή του προγράμματος:*

##### *Μαθήματα στην αίθουσα*

Τα μαθήματα του Second Step βρίσκονται σε εξελικτική συνέχεια, αναπτύσσοντας έννοιες και δεξιότητες ανάλογα με το επίπεδο των τάξεων. Γενικά, τα μαθήματα διδάσκονται από δασκάλους, σχολικούς συμβούλους, σχολικούς ψυχολόγους και γενικότερα από το επιστημονικό προσωπικό που βρίσκεται στο χώρο του σχολείου, έπειτα από κατάλληλη εκπαίδευση για το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Οι δάσκαλοι/ δασκάλεις (\*στην συνέχεια ο όρος θα αναφέρεται σε όλους εκείνους τους ειδικούς που βρίσκονται στον χώρο του σχολείου και είναι εκπαιδευμένοι για αυτό) είναι αυτοί που ηγούνται της παρουσίασης του μαθήματος εξαιτίας της οικειότητάς τους με τους μαθητές, την ικανότητά τους να προσαρμόζουν τα μαθήματα με ακρίβεια και την ικανότητά τους να ενδυναμώνουν την διατήρηση και την γενίκευση των δεξιοτήτων των παιδιών.

##### *Υλικά και δομή του μαθήματος*

Τα αναλυτικά προγράμματα για το νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο αποτελούνται από 22 μέχρι 28 μαθήματα, κάτι που εξαρτάται από το επίπεδο της τάξης. Τα μαθήματα ποικίλουν σε έκταση: από 20 λεπτά στο νηπιαγωγείο σε 45 λεπτά στην 4<sup>η</sup> και 5<sup>η</sup> τάξη. Σε κάθε μάθημα μια φωτογραφία, μια γραμμένη ιστορία, μια κούκλα ή άλλα μέσα αναπαριστούν ένα κοινωνικό δίλημμα, το οποίο παρέχει μια παρουσίαση των βασικών εννοιών και των αντικειμενικών σκοπών. Στους δασκάλους παρέχεται ένα πλάνο δράσης των μαθημάτων με μια μικρή περίληψη και σκιαγράφιση των δραστηριοτήτων στο μάθημα (π.χ. συζήτηση και εξάσκηση δραστηριοτήτων). Οι βιντεοταινίες παρέχουν δραματοποίηση και υποστηρίζουν κάποια από τα μαθήματα. Η δομή του μαθήματος περιλαμβάνει συζητήσεις ομάδων, δραστηριότητες στην αίθουσα, ασκήσεις για το σπίτι και χρήση βίντεο. Βέβαια, ανάλογα με την τάξη, χρησιμοποιούνται και άλλα υλικά, όπως αφίσες, κουκλάκια. Επιπλέον, στους εκπαιδευτές παρέχονται λεπτομερείς οδηγοί υλοποίησης που περιλαμβάνουν υποδείξεις για την προσαρμογή των μαθημάτων σε ειδικούς πληθυσμούς, όπως στους μαθητές με κάποια ανεπάρκεια.

##### *Περιεχόμενο*

Ανάλογα με το επίπεδο των τάξεων, τα μαθήματα οργανώνονται σε τρεις ομάδες δεξιοτήτων. Η πρώτη ομάδα δεξιοτήτων εστιάζει στην ενσυναίσθηση που παρέχει τη βάση για τα επόμενα μαθήματα. Η ενσυναίσθηση περιλαμβάνει: α) αναγνώριση συναισθημάτων μέσω των εκφράσεων του προσώπου, της γλώσσας του σώματος και των σχετικών με την κατάσταση στοιχείων, β) κατανόηση της διαφορετικής οπτικής των άλλων και γ) παροχή συναισθηματικής υποστήριξης στους άλλους. Οι θεματικές του μαθήματος ποικίλουν από την αναγνώριση συναισθημάτων μέχρι σύνθετες έννοιες (πχ. αμεροληψία). Στα μαθήματα επίλυσης προβλημάτων μαθαίνουν μία βήμα προς βήμα στρατηγική για την επίλυση κοινωνικών προβλημάτων. Οι μαθητές εφαρμόζουν τα βήματα επίλυσης-προβλήματος σε υποθετικές καταστάσεις και σε παραδείγματα από δικές τους εμπειρίες. Στα μαθήματα συναισθηματικής διαχείρισης οι μαθητές μαθαίνουν να αναγνωρίζουν σημάδια θυμού και προκλητικά ερεθίσματα, καθώς και να χρησιμοποιούν τεχνικές μείωσης του στρες για να διαχειρίζονται ή να περιορίζουν τα συναισθήματα θυμού.

*Εκπαιδευτικές στρατηγικές και στρατηγικές μεταφοράς της μάθησης*

Τα μαθήματα του Second Step βασίζονται σε μια ποικιλία στρατηγικών διδασκαλίας που ενδυναμώνουν την μάθηση των μαθητών, προωθούν ένα υποστηρικτικό κλίμα στην αίθουσα και ενθαρρύνουν την γενίκευση των δεξιοτήτων.

#### *Συζήτηση*

Η συζήτηση αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι των μαθημάτων του Second Step. Τα αναλυτικά προγράμματα προσφέρουν αρκετές υποδείξεις που βοηθούν τις συζητήσεις να γίνουν ευχάριστες και διδακτικές, όπως για παράδειγμα συμβουλές που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή και ανοιχτού τύπου ερωτήσεις.

#### *Εκπαίδευση συμπεριφοριστικών δεξιοτήτων*

Η εκπαίδευση συμπεριφοριστικών δεξιοτήτων είναι το δεύτερο βασικό στοιχείο των μαθημάτων του Second Step. Με την καθοδήγηση της δασκάλως, οι μαθητές αρχικά, παράγουν βήματα δεξιοτήτων, για την απάντηση σε ένα δοσμένο κοινωνικό δίλλημα ή σε μια κατάσταση, όπως η δημιουργία μιας συζήτησης. Έπειτα, η δασκάλα αναπαριστά τα βήματα της κάθε δεξιότητας και οδηγεί τους μαθητές στο να αποτιμήσουν την επίδοσή της. Μετά οι μαθητές έχουν πολλές ευκαιρίες να εξασκηθούν σε ποικίλες συμπεριφοριστικές δεξιότητες με εξάσκηση και επανατροφοδότηση.

#### *Μίμηση προτύπων*

Η μίμηση προτύπων είναι ίσως η πιο ισχυρή στρατηγική διδασκαλίας που περιλαμβάνει το Second Step, καθώς ξεπερνά τους περιορισμούς της διδασκαλίας ενός μαθήματος. Η παρατήρηση των Second Step δεξιοτήτων των ενηλίκων, παρέχει στους μαθητές πληροφορίες για αποτελεσματικές προσεγγίσεις και καταδεικνύει τις αξίες και τις νόρμες του σχολικού προσωπικού, θέτοντας τη βάση για τις προκοινωνικές νόρμες των μαθητών.

#### *Παρακίνηση, εξάσκηση και ενίσχυση*

Η σχολική ζωή παρέχει αμέτρητες ευκαιρίες στους μαθητές να δοκιμάσουν και να εκλεπτύνουν τις δεξιότητές τους. Παρόμοια, στους δασκάλους παρουσιάζονται «δεκτικές σε μάθηση στιγμές» για να παρακινήσουν τους μαθητές τους να χρησιμοποιήσουν τις νέες μαθημένες δεξιότητες.

#### *Ομαδική επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων*

Η συμμετοχή των μαθητών σε «πραγματικά» προβλήματα τους ενθαρρύνει να μεταφέρουν τη μάθηση, μέσω ενός ενεργού ρόλου, σε καταστάσεις πραγματικού ενδιαφέροντος.

#### *Εκπαίδευση προσωπικού*

Οι διοργανωτές του προγράμματος παρέχουν εκπαίδευση των δασκάλων και του μη εξειδικευμένου προσωπικού.

#### *Καθοδήγηση του διευθυντή και των γονέων*

Το αναλυτικό πρόγραμμα συνοδεύεται από έναν οδηγό για τον διευθυντή. Ο οδηγός βοηθάει τους διευθυντές ή τους συντονιστές του προγράμματος στο να σχεδιάσουν ένα σχολικό περιβάλλον που υποστηρίζει ευνοϊκά την υλοποίηση του προγράμματος και συνενώνει την κοινωνικό-συναισθηματική μάθηση με τους ακαδημαϊκούς στόχους. Επιπρόσθετα, οι γονείς των μαθητών εισάγονται στις δεξιότητες του προγράμματος και μαθαίνουν πώς να προωθούν την ανάπτυξη και την χρησιμοποίηση των δεξιοτήτων στα παιδιά τους.

#### *Εργαλεία αξιολόγησης*

Τέλος, το πρόγραμμα περιλαμβάνει εργαλεία αξιολόγησης για την αποτίμησή του. Με την διαδικασία αυτή γίνεται εκτίμηση των χαρακτηριστικών του σχολείου στο οποίο υλοποιήθηκε το πρόγραμμα, όπως υποστήριξη για τη μεταφορά της μάθησης των μαθητών και ικανοποίηση του προσωπικού και των μαθητών. Επιπλέον, εκτιμάται η κοινωνική και συναισθηματική μάθηση (από το νηπιαγωγείο μέχρι την 5<sup>η</sup> τάξη) και οι στάσεις που σχετίζονται με την επιθετικότητα και την κοινωνικώς ευπρεπή συμπεριφορά (6<sup>η</sup> και 8<sup>η</sup> τάξη) (Fitzerald, & Van Schoiack Edsrom, 2006).

### **Bulding Social and Emotional competence: The PATHS curriculum**

Το πρόγραμμα PATHS (Πρώθηση Εναλλακτικών Τρόπων Σκέψης), αποτελεί ένα κοινωνικο-συναισθηματικό πρόγραμμα μάθησης, που έχει σχεδιαστεί για να χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτές στις αίθουσές. Έχει βρεθεί πως το PATHS είναι αποτελεσματικό τόσο για τη πρόληψη όσο και την παρέμβαση και μπορεί να εφαρμοστεί σε όλα τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας και σε όλες τις τάξεις

του δημοτικού σχολείου. Το πρόγραμμα προωθεί την συναισθηματική και κοινωνική επάρκεια και μειώνει την επιθετικότητα και τα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών, ενώ, ταυτόχρονα εμπλουτίζει την εκπαιδευτική διαδικασία στην αίθουσα. Χρησιμοποιείται τόσο από δασκάλους όσο και από συμβούλους. Παρότι, εστιάζει στο σχολείο γενικότερα και στη σχολική αίθουσα, στο πρόγραμμα συμπεριλαμβάνονται και οι γονείς μέσω ενημέρωσης και συμμετοχής σε δραστηριότητες.

Το πρόγραμμα βασίζεται σε πέντε θεωρητικά μοντέλα. Το πρώτο, το ABCD (Συναισθηματικό-Συμπεριφορικό-Γνωστικό- Δυναμικό) μοντέλο ανάπτυξης, εστιάζει στην προώθηση της καταλληλότερης αναπτυξιακής πορείας για κάθε άτομο. Η προώθηση σημαντικών αλλαγών στην κοινωνική και συναισθηματική επάρκεια των παιδιών απαιτεί μια ολιστική προσέγγιση που να εστιάζει στο συναίσθημα, στη συμπεριφορά και στις γνωστικές λειτουργίες. Το δεύτερο μοντέλο ενσωματώνει έναν προσανατολισμό οικο-συμπεριφοριστικών συστημάτων και εξετάζει τη μάθηση πρωτίστως στο επίπεδο των αλλαγών των συστημάτων αυτών.

Τα οικολογικός προσανατολισμένα προγράμματα δίνουν έμφαση όχι μόνο στην διδασκαλία δεξιοτήτων, αλλά και στη δημιουργία σημαντικών ευκαιριών για τη χρησιμοποίηση αυτών των ικανοτήτων και την καθιέρωση δομών που να παρέχουν ενίσχυση για την αποτελεσματική εφαρμογή των δεξιοτήτων. Με βάση αυτό το μοντέλο, το σχολικό περιβάλλον είναι μια βασική οικολογία και αποτελεί μια βασική εστία αλλαγής.

Το τρίτο μοντέλο περιλαμβάνει πορίσματα της νευροβιολογίας για την δόμηση και την οργάνωση του εγκεφάλου. Η γνώση της νευροβιολογικής ανάπτυξης του εγκεφάλου επηρέασε την ανάπτυξη του PATHS. Έχει βρεθεί πως οι μαθησιακές εμπειρίες στο πλαίσιο των σημαντικών σχέσεων κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας επηρεάζουν την ανάπτυξη των νευρικών δικτύων μεταξύ διαφόρων περιοχών του εγκεφάλου, οι οποίες με τη σειρά τους επηρεάζουν τον αυτό-έλεγχο και την συναισθηματική επίγνωση. Η ικανότητα των παιδιών να αντιλαμβάνονται και να συζητούν τα συναισθήματά σχετίζεται με την ικανότητά τους να αναστέλλουν τις συμπεριφορές χρησιμοποιώντας τον λεκτικό αυτοέλεγχο. Με βάση τα ευρήματα αυτά, το PATHS εστιάζει στην ανάπτυξη του αυτοελέγχου, ο οποίος προωθεί την καλύτερη προσαρμογή των παιδιών τόσο στην τωρινή όσο και στη μετέπειτα ζωή τους.

Το τέταρτο μοντέλο περιλαμβάνει ψυχοδυναμική εκπαίδευση. Μια σημαντική διαφορά μεταξύ της ψυχοδυναμικής εκπαίδευσης και των άλλων μοντέλων είναι ότι δίνει μεγάλη έμφαση στην εσωτερίκευση. Η εσωτερίκευση είναι η πρωταρχική διαδικασία που χρησιμοποιείται στην ανάπτυξη της συνείδησης του ατόμου. Με βάση αυτή, η εσωτερίκευση των προκοινωνικών αξιών, του ελέγχου των παρορμήσεων, της ρύθμισης του συναισθήματος και των κινήτρων, προωθεί την αυτονομία και μειώνει την ανάγκη για εξωτερική εποπτεία. Το πέμπτο μοντέλο περιλαμβάνει ψυχολογικά ζητήματα που σχετίζονται με τη συναισθηματική επίγνωση, ή όπως είναι ευρέως γνωστή, τη συναισθηματική νοημοσύνη. Η συναισθηματική νοημοσύνη συνιστά την ικανότητα της κατανόησης των συναισθημάτων τόσο των δικών μας όσο και των άλλων. Αυτή η κατανόηση αποτελεί κεντρικό στοιχείο στην αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων και στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις.

#### *Σύντομη περιγραφή του προγράμματος*

Εξαιτίας του γεγονότος ότι οι ικανότητες και οι ανάγκες των παιδιών διαφέρουν ανάλογα με το αναπτυξιακό τους επίπεδο, το PATHS έχει χωριστεί σε δύο διαφορετικά αναλυτικά προγράμματα. Το ένα προορίζεται για παιδιά δημοτικού σχολείου και το άλλο για παιδιά νηπιαγωγείου. Το K-5 PATHS αναλυτικό πρόγραμμα αποτελείται από μία επιμορφωτική εκπαίδευση, έξι τόμους μαθημάτων, φωτογραφίες, αφίσες, Feeling Faces και επιπλέον υλικό. Τα μαθήματα περιλαμβάνουν πέντε εννοιολογικούς τομείς: αυτοέλεγχο, συναισθηματική κατανόηση, θετική αυτοαντίληψη, διαπροσωπικές σχέσεις και διαπροσωπικές δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Η ανάπτυξη καθεμιάς από αυτές τις περιοχές συντελείται σε στάδια ή φάσεις, στις οποίες επικρατεί η αύξηση της εξειδίκευσης των εννοιών και των δεξιοτήτων. Σε κάθε φάση τίθενται διάφοροι υποστόχοι, όπως εκμάθηση διαχωρισμού των συναισθημάτων και των συμπεριφορών και μείωση του ποσοστού πειράγματος. Ιδιαίτερη προσοχή δίνεται στο αναπτυξιακό επίπεδο και στις ανάγκες των παιδιών που λαμβάνουν μέρος την εκπαίδευση. Ωστόσο, καθ' όλη τη διάρκεια των μαθημάτων, σημαντικό σημείο εστιασμού αποτελεί και η ενδυνάμωση των δυναμικών σχέσεων μεταξύ της γνωστικο-συναισθηματικής κατανόησης και των πραγματικών καταστάσεων της ζωής.

Το K-5 PATHS είναι χωρισμένο σε τρεις ενότητες: 1) *Ενότητα ετοιμότητας και αυτοελέγχου*: 12 μαθήματα που εστιάζουν στις δεξιότητες ετοιμότητας και στην ανάπτυξη βασικού αυτοελέγχου, 2) *Ενότητα συναισθημάτων και σχέσεων*: 56 μαθήματα που εστιάζουν στην διδαχή συναισθηματικής και διαπροσωπικής κατανόησης, που συχνά αναφέρεται και ως συναισθηματική νοημοσύνη. 3) *Ενότητα διαπροσωπικής γνωστικής επίλυσης προβλημάτων*: 33 μαθήματα που καλύπτουν έντεκα βήματα για διαπροσωπική επίλυση προβλημάτων. Δύο επιπλέον περιοχές εστίασης του PATHS αποτελούν η ανάπτυξη θετικής αυτοαντίληψης και η βελτίωση της επικοινωνίας και των σχέσεων με τους

συνομηλίκους. Για τα θέματα αυτά δεν υπάρχουν ξεχωριστές ενότητες, αλλά η διδασκαλία τους εμπιρεύεται στις άλλες ενότητες. Σε όλα τα μαθήματα περιλαμβάνονται εικόνες και φωτογραφίες με μικρότερα γραφικά στο περιθώριο των κειμένων, προκειμένου το αναλυτικό πρόγραμμα να είναι περισσότερο φιλικό προς τον χρήστη. Όσα υλικά είναι απαραίτητα συμπεριλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα, ενώ όταν είναι επιθυμητό, μπορούν να προστεθούν και άλλα. Αν και κάθε ενότητα του PATHS εστιάζει σε ένα ή περισσότερα πεδία δεξιοτήτων, πτυχές και των πέντε πεδίων περιέχονται σε κάθε ενότητα.

Επιπλέον, συγκεκριμένες εστίες ενδιαφέροντος επαναλαμβάνονται για να συνενώσουν τα διάφορα θέματα (για παράδειγμα, αύξηση της αυτοαντίληψης, ενθάρρυνση της αναγνώρισης συναισθημάτων, κ.λπ.), και κάθε νέα ενότητα αναπτύσσει σταδιακά και συνθέτει την μάθηση που προηγείται. Τέλος, η φιλολογική εκπαίδευση (η ανάγνωση και η γραφή) εναρμονίζεται με το PATHS στα περισσότερα μαθήματα, συμπεριλαμβάνοντας συμπληρωματικές προτάσεις για τις δασκάλες για να μπορούν να ενισχύουν τις ιδέες των μαθημάτων, όπως ποιοτική παιδική λογοτεχνία.

Το K-5 PATHS είναι σχεδιασμένο να διδάσκεται τρεις φορές την εβδομάδα για 20 με 30 λεπτά. Αν είναι επιθυμητό, μπορεί να αυξηθεί τόσο ο αριθμός όσο και η διάρκεια των μαθημάτων. Ωστόσο, ένα μάθημα του PATHS μπορεί να διδαχθεί οπουδήποτε από μία έως πέντε ή περισσότερες περιόδους του προγράμματος, κάτι που εξαρτάται από το αναπτυξιακό επίπεδο και το ενδιαφέρον της τάξης. Έτσι, το K-5 PATHS είναι ένα ευρύ και εύκαμπτο πρόγραμμα, που επιτρέπει την υλοποίηση 131 μαθημάτων μέσα σε μια περίοδο 5 χρόνων. Για την ενθάρρυνση της γενίκευσης του προγράμματος και στο σπίτι, οι δάσκαλοι, αν επιθυμούν, μπορούν να στείλουν στους γονείς γράμματα και πληροφορίες, που περιέχονται κατά διαστήματα στα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος. Επιπλέον, οι δάσκαλοι μπορούν να αναθέτουν στα παιδιά εργασίες για το σπίτι, αυξάνοντας με αυτό τον τρόπο την γονεϊκή εμπλοκή.

Το προσχολικό αναλυτικό πρόγραμμα του PATHS, αποτελεί διασκευή του πρωτότυπου K-5 PATHS αναλυτικού προγράμματος. Οι πρωταρχικές ιδέες διατηρήθηκαν, αλλά το υλικό τροποποιήθηκε προκειμένου να είναι αναπτυξιακά κατάλληλο για νεότερα παιδιά. Χωρίζεται σε θεματικές ενότητες που περιλαμβάνουν μαθήματα σε θέματα όπως φιλοφρονήσεις, συνεισφορές, βασικά και αναπτυγμένα συναισθήματα, μια στρατηγική αυτοελέγχου που ονομάζεται «Τεχνική της Χελώνας», τρόπους συμπεριφοράς και επίλυση προβλημάτων. Ποικίλα ζωάκια, καθώς και εικόνες, φωτογραφίες και Feeling Faces, χρησιμοποιούνται στα μαθήματα και απεικονίζουν τις έννοιες. Επιπροσθέτως, το προσχολικό PATHS είναι σχεδιασμένο ώστε να ολοκληρώνεται με συμβατά προγράμματα της πρώιμης παιδικής ηλικίας, άρα, και με το K-5 PATHS.

Το προσχολικό PATHS περιέχει 30 μαθήματα που παραδίδονται εβδομαδιαία από εκπαιδευτές της πρώιμης παιδικής ηλικίας κατά τη διάρκεια σχολικών περιόδων. Σε κάθε μάθημα, ο δάσκαλος εισάγει νέες ιδέες και υλικά. Μέσα στις επόμενες μέρες, το περιεχόμενο του μαθήματος εφαρμόζεται μέσω διαφόρων δραστηριοτήτων, όπως ομαδικά παιχνίδια, μουσική κ.λπ. Κάποιες από αυτές τις γενικευμένες στρατηγικές αναλαμβάνονται από έναν ομαδικό σχηματισμό, αλλά πολλές από αυτές εντάσσονται στην δομή των τυπικών προσχολικών προγραμμάτων. Με αυτό τον τρόπο, το προσχολικό PATHS συνδυάζει την άμεση διδασκαλία δεξιοτήτων με σημαντικές ευκαιρίες για εφαρμογή και εξάσκηση αυτών. Αυτό το παράδειγμα, προωθεί, ακόμη, την ίδρυση ευνοϊκότερων δομών με τις οποίες οι δάσκαλοι μπορούν να παρέχουν θετική ενίσχυση για την εφαρμογή αποτελεσματικών δεξιοτήτων (Greenberg and Kusche, 2006).

### Συζήτηση- Συμπεράσματα

Όπως είδαμε στο συγκεκριμένο άρθρο, ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα σοβαρότατο πρόβλημα το οποίο έχει πάρει τεράστιες διαστάσεις παγκοσμίως. Οι επιπτώσεις του εκφοβισμού είναι δραματικές για όλους όσους συμμετέχουν σ' αυτόν. Πολλά και ποικίλα προγράμματα έχουν σχεδιαστεί και εφαρμοστεί σε διάφορες χώρες του κόσμου στην προσπάθεια καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού.

Στα δυο προγράμματα που μόλις παρουσιάστηκαν φάνηκε πως στόχος των προγραμμάτων πρόληψης / παρέμβασης του σχολικού εκφοβισμού είναι η προώθηση της ασφάλειας στο χώρο του σχολείου. Στο επίκεντρο των προγραμμάτων βρίσκεται η εκπαίδευση των μαθητών σε ποικίλες κοινωνικό-συναισθηματικές και συμπεριφοριστικές δεξιότητες, οι οποίες προάγουν την προκοινωνική συμπεριφορά. Κρίσιμο ρόλο στην αντιμετώπιση της βίας στο σχολείο παίζει η συμμετοχή όλων των αρμόδιων φορέων και ομάδων. Οι διάφορες κοινότητες (διεθνείς, κρατικές και τοπικές) είναι απαραίτητο να συνεργαστούν με τους διευθυντές, τους γονείς και τους μαθητές, προκειμένου να λάβει χώρα μια σωστή και αποτελεσματική πρόληψη/ παρέμβαση για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και άλλων μορφών βίας.

Αναντίρρητα, απαιτείται περαιτέρω έρευνα και ιδίως στον ελληνικό χώρο προκειμένου να διευκρινιστεί η σχέση του σχολικού εκφοβισμού με τις επικίνδυνες συμπεριφορές.

Το μέλλον του κόσμου είναι τα παιδιά και το μέλλον των παιδιών βρίσκεται στα χέρια μας. Είναι, λοιπόν, ευθύνη όλων μας να προστατεύσουμε τα παιδιά και να διασφαλίσουμε το μέλλον μας.



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Alikasifoglu M., Erginoz E., Ercan O., Uysal O. and Albayrak-Kaymak D. (2007). «Bullying behaviours and psychosocial health: results from a cross-sectional survey among high school students in Istanbul», Turkey. *Eur J Pediatr*, 166, 1253–1260.
2. Andreou E. (2000). «Bully/Victim problems and their association with psychological constructs in 8- to 12-year-old Greek schoolchildren». *Aggressive Behavior*, 26,49–56.
3. Αρτινοπούλου Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
4. Beaty, L. A. and Alexeyev, E.B. (2008) «The problem of school bullies: what the research tell us». *Adolescence*, 43, 1-11.
5. 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 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
6. Elinoff, M.J., Chafouleas, S.M. and Sassu, K.A. (2004). «Bullying. Considerations for defining and intervening in school settings». *Psychology in the Schools*, 41, 887 - 897.
7. Fitzgerald, P.D. and Van Schoiack Edstrom, L. (2006). «Second Step: A violence prevention curriculum». In Jimerson S.R. and Furlong M.J. (Ed.). *Handbook of school violence and school safety. From research to practice*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah.
8. Glew, M.G., Fan, M., Katon, W., Rivara, F.P. Kernic, M.A. (2005). «Bullying, psychosocial adjustment and academic performance in elementary school», *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 159, 1026 - 1031
9. Greenberg, M.T. and Kusche, C.A. (2006). «Bulding social and emotional competence: the PATHS curriculum». In Jimerson S.R. and Furlong M.J. (Ed.), *Handbook of school violence and school safety. From research to practice*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah, New Jersey, London.
10. Harris, S. and Petrie, G.F. (2003). *Bullying. The bullies, the victims, the bystanders*. The Scerecrow Press, Inc, Oxford.
11. Hazler, R.J. and Carney, J.V. (2006). «Critical characteristics of effective bullying programs». In Jimerson S.R. and Furlong M.J. (Ed.), *Handbook of school violence and school safety. From research to practice*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey, London.
12. Kumpulainen, K. and Rasanen, E. (2000). «Children involved in bullying at elementary school age: their psychiatric symptoms and deviance in adolescence». An epidemiological sample. *Child Abuse & Neglect*, 24, 1567-1577 .
13. Larson, J. (2004). «School Violence Prevention». *Encyclopedia of Applied Psychology*, 3, 355 - 360.
14. Nansel, T.R., Overpeck, M. and Pilla, R.S. (2001). «Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment». *JAMA*, 285, 2094 - 2100.
15. Olweus, D. (1993). «Bullying at school: what we know and what we can do». Blackwell Publishers. Oxford.
16. O’Moore, M. and Kirkham, C. (2001). «Self-Esteem and Its Relationship to Bullying», *Aggressive Behaviour*, 27, 269 – 283.
17. Sullivan, K., Cleary, M. and Sullivan, G. (2004). «Bullying in secondary schools: what it looks like and how to manage it». Paul Chapman Publishing. A Sage Publications Company, London. Corwin Press, A Sage Publications Company, California.
18. Van der Wal, M.F., de Wit, C.A.M. and Hirasang, R.A. (2003). «Psychosocial health among young victims and offenders of direct and indirect bullying», *Pediatrics*, 111, 1312-1317.

## ABSTRACT

The phenomenon of school – bullying and program of prevention

This is a bibliographical study on the phenomenon of school – bullying which refers to violence which is exerted from and to the detriment of students. Firstly, we will analyze the type of school bullying and the dimensions of it. What is more, we are going to point out the gender either of the bullies or the victims and finally we are going to present the consequences of bullying. A major part of this article is dedicated to the prevention of this phenomenon presenting and analyzing two programs which function effectively to the prevention of it.

*Key Words: School – Bullying., Bully, Victimization, Prevention, Intervention*