

ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ε' ΚΑΙ ΣΤ' ΤΑΞΗ

Μάριος Δημοσθένους

Πίνακας περιεχομένων

ΓΕΝΙΚΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

ABSTRACT

ΕΝΟΤΗΤΑ Α

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.1. Η επικρατούσα κατάσταση στην Δημοτική εκπαίδευση

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.2. Τα αίτια του φαινομένου

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.4. Ο ρόλος του διευθυντού

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.5. Προγράμματα δράσεις κατά του σχολικού
εκφοβισμού στην Δημοτική εκπαίδευση

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.5.1. SERIOUS GAMES

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.5.2. ANTI-BULLYING GAME

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.5.3. ΜΟΝΤΕΛΟ ΠΑΡΕΜΑΣΗΣ ΤΟΥ DAN
OLWEUS

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.5.4. CHILDLINE PROGRAM

ΕΝΟΤΗΤΑ Β

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β.1. Επίλογος

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β.2. Βιβλιογραφία

ΓΕΝΙΚΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην σημερινή εποχή, οι άνθρωποι επωφελούνται των διάφορων ανέσεων που παρέχουν τα επιτεύγματα της ανθρωπότητας στο κοινωνικό σύνολο. Βρισκόμαστε στην κορύφωση της εξελικτικής μας πορείας, με όλους τους τομείς να ακολουθούν μια ακμάζουσα κατεύθυνση. Παρά τον εκσυγχρονισμό μας, πολλά φαινόμενα κοινωνικού ελλείμματος εξακολουθούν να υπάρχουν στο προσκήνιο. Ένα από αυτά είναι και η ενδοσχολική βία. Μια μάλιστα που αντανακλά τον αποκλεισμό και τις ανισότητες που υπάρχουν ακόμη στην κοινωνία μας. Πρόκειται για μία μορφή βαρβαρότητας, αν μας επιτρέπεται ο χαρακτηρισμός, που τρέφει την ευρύτερη έννοια της εγκληματικότητας.

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού(bullying) και τα περιστατικά θυματοποίησης(victimization) ανέκαθεν προβλημάτιζαν τον χώρο της εκπαίδευσης, πλήττοντας ανεπανόρθωτα ένα μεγάλο μέρος της σχολικής κοινότητας, τόσο σε σωματικό όσο και σε ψυχικό/ψυχολογικό επίπεδο. Ως σχολικό εκφοβισμό ορίζουμε τα έμμονα περιστατικά βίας και γενικότερης παρενόχλησης, που εξωτερικεύονται με διάφορες μορφές: σωματική κακοποίηση, λεκτική προσβολή, ανταλλαγή απρεπών

μηνυμάτων, ονομαστικοί χαρακτηρισμοί, διάδοση φημολογιών, κοινωνικός αποκλεισμός, χειρονομίες, και άλλα¹. Συνήθως, τέτοια περιστατικά λαμβάνουν χώρα μεταξύ ατόμων με δυναμικό χαρακτήρα, σωματική υπεροχή ή και υψηλή κοινωνική αποδοχή και ατόμων με αδύναμο χαρακτήρα, αμυδρή μυϊκή δύναμη ή και χαμηλή κοινωνικότητα.

Η ενδοσχολική βία αποτελεί παγκόσμιο φαινόμενο και δεν είναι ένα ανεξήγητο πρόβλημα. Αντιθέτως, πρόκειται για ένα ζήτημα που πηγάζει μέσα από την ανάγκη του παιδιού-θύτη να επουλώσει τα ψυχο-πνευματικά του τραύματα και τις ανασφάλειές του μέσα από την παρενόχληση. Ειδικότερα, συναντάμε δύο κατηγορίες παραμέτρων που απαντούν σε υποτροπιάζουσα συμπεριφορά μαθητών. Αρχικά, στην πρώτη κατηγορία έχουμε ατομικά στοιχεία που επιδρούν στην ενδοσχολική ταυτότητα του μαθητού. Για παράδειγμα, οι νευρο-ψυχολογικές διαταραχές(Coolidge, DenBoer, & Segal, 2004. Kokkinos & Panayiotou, 2004), το άγχος και η κατάθλιψη(Heaven, 2004), η ατέρμονη ιδιοσυγκρασία(Olweus, 1980-1993) και, τέλος, ο εκρηκτικός χαρακτήρας είναι στοιχεία που συχνά οδηγούν σε υπερκινητικότητα, παραβατική συμπεριφορά και εγκληματικότητα.

Στη δεύτερη κατηγορία έχουμε προβλήματα που πηγάζουν από το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού. Αναφερόμαστε, λοιπόν, σε οικογενειακές δυσλειτουργικότητες, ενδοοικογενειακές συγκρούσεις, ακατάλληλο οικογενειακό περιβάλλον και απουσία φυσική τε και πνευματική του ενός ή και των δύο γονέων που, ήδη από πολύ νωρίς, οικειοποιούν το παιδί με την έννοια της θυματοποίησης. Με βάση την τελευταία θέση που παρατάθηκε στην προηγούμενη παράγραφο, συμπεραίνουμε εύλογα πως η αποκλίνουσα μαθητική συμπεριφορά δεν αποδίδεται μόνο σε ενδογενείς παράγοντες αλλά και σε εξωγενείς, όπως είναι η γονική στάση.

Το κοινωνικό αυτό πρόβλημα πρωτοεμφανίστηκε με την άνθιση της μαζικής εκπαίδευσης και, τα τελευταία χρόνια, έχει πάρει μεγαλύτερες διαστάσεις στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης. Πάραυτα, δεν αντιμετωπίζεται με την αρμόζουσα προσοχή και σοβαρότητα όσο θα έπρεπε. Αξιόλογη, ωστόσο, είναι η δραστηριοποίηση που χαράζει η εκπαιδευτική κοινότητα, στην προσπάθεια της να διαχειριστεί τέτοια λεπτά περιστατικά, που μπορούν να διαδραματίσουν καθοριστικό

¹ According to Cowie & Jennifer (2008) «a literature review suggests that teachers and students have much more definitions of bullying than those used by researchers, especially children(p .15).

ρόλο στην τελική διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού, τόσο του θύτη όσο και του θύματος.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία θα επιχειρήσει να σκιαγραφήσει τα διάφορα προγράμματα δράσεων που γίνονται σε σχολεία Δημοτικής εκπαίδευσης προκειμένου να διασφαλισθεί η σωματική και πνευματική ακεραιότητα του μαθητικού συνόλου. Οι δράσεις αυτές πραγματοποιούνται και από την πλευρά του διδακτικού προσωπικού αλλά και από την πλευρά των αρμόδιων κρατικών φορέων. Σε άλλα λόγια, παρακάτω θα ασχοληθούμε με τις στάσεις που κρατούν οι υπεύθυνοι εμπλεκόμενοι με τον εκπαιδευτικό χώρο για την αντιμετώπιση του φαινομένου. Ξεκινώντας από την πρώτη σχολική βαθμίδα, θα δούμε αναλυτικά την κατάσταση που επικρατεί με τα κρούσματα ενδοσχολικής βίας, όπως αυτά εμφανίζονται στην Δημοτική εκπαίδευση. Συνεχίζοντας, θα υποτυπώσουμε την ευαισθητοποίηση του διδακτικού προσωπικού γύρω από το θέμα του σχολικού εκφοβισμού, εξετάζοντας την προσπάθειά τους για ενσωμάτωση σχετικής επιμόρφωσης των παιδιών μέσα στο πρόγραμμα φοίτησής τους στο σχολείο. Κλείνοντας την εργασία, θα επιχειρήσουμε να συνάγουμε ένα συμπέρασμα καθολικό, που να μας κατατοπίζει γύρω από την επικαιρότητα στο θέμα του ενδοσχολικού εκφοβισμού.

ABSTRACT

The present assignment will attempt to outline the various action plans made in schools in order to ensure the physical and mental integrity of the student body. These actions are carried out both by the teaching staff and by the competent government agencies. In other words, below we will deal with the stand of those involved in the educational domain. Starting from the very first school level, we will see in detail the the exact situation of domestic violence as it are appears in Primary education. Continuing, we will raise the awareness of the teaching staff about the issue of school bullying, examining their efforts to integrate relevant training of children in their school curriculum. Finally, we will try to draw a universal conclusion, which informs us about the topicality in the issue of intimidation.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α

ΕΝΟΤΗΤΑ Α.1. Η ΕΠΙΚΡΑΤΟΥΣΑ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΣΤΗ ΜΕΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η Δημοτική Εκπαίδευση αποτελεί την βάση για την ομαλή είσοδο του ατόμου στην εφηβεία και κατ' επέκταση την υγιή ενήλικη πολιτική και κοινωνική ζωή. Ως ένας από τους αμεσότερους φορείς κοινωνικοποίησης, το σχολείο θεμελιώνει την διαδικασία διαμόρφωσης της προσωπικότητας των μαθητών. Εκεί, οι εκπαιδευόμενοι έχουν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν με διαφορετικές από τη δική τους προσωπικότητες και να διαμορφώσουν τους πρώτους κοινωνικούς ιστούς. Δέχονται ποικίλα ερεθίσματα, που θα καθορίσουν τελικά την ταυτότητά τους και μαθαίνουν να συμμορφώνονται στις περιστάσεις αναδεικνύοντας όσα στοιχεία του χαρακτήρα τους επιθυμούν να προβάλλουν και αποκρύπτοντας αντίστοιχα εκείνα που θεωρούν ανάρμοστα.

Ισχυρός είναι, ωστόσο, είναι ο προβληματισμός μας γύρω από την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών μεθόδων και την ορθότητα χειρισμού ανάρμοστων καταστάσεων από μεριάς όσων εμπλέκονται με το εκπαιδευτικό σύστημα. Η έντονη παρουσία της ενδοσχολικής βίας από το τέλος του 1990 στην σχολική κοινότητα και ο διηνεκής χαρακτήρας του φαινομένου μας υποδηλώνουν τις αδυναμίες που έχουν τα εκπαιδευτικά συστήματα. Είναι αδιαμφισβήτητη η ανεπάρκεια του κάθε εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί στην πρόκληση του σχολικού εκφοβισμού και να παρέχει την αρμόζουσα κοινωνική αγωγή στους μαθητές, ώστε να πετύχει την πρόληψη του φαινομένου.

Δυστυχώς, περιστατικά εκφοβισμού ανέκαθεν υπήρχαν στο προσκήνιο του σχολικού περιβάλλοντος. Τα τελευταία χρόνια, όμως, το φαινόμενο φαίνεται να έχει λάβει

δραματικές διαστάσεις. Πλήθος ερευνών μας φανερώνουν πως, κατά την μέση εκπαίδευση, η επιθετική συμπεριφορά, που επιτρέπει την ενδοσχολική παρενόχληση, εκδηλώνεται έντονα με την μορφή λεκτικής βίας στις τάξεις Ε' και Στ' Δημοτικού (Rivers, Poteat, Noret, & Ashurst, 2009):

Παρόλο που πάνω από το 50% των παιδιών (Olweus, 1993) στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχουν δηλώσει πως έχουν ήδη λάβει κάποια ενημέρωση γύρω από το θέμα της ενδοσχολικής βίας, μόλις το 15% των μαθητών έχουν δηλώσει πως βίωσαν τον σχολικό εκφοβισμό με το 8,7% εξ αυτών να υπήρξαν θύματα και με το 7,45% θύτες, εκ των οποίων οι περισσότεροι ήταν αρσενικού γένους (Γιαννακοπούλου κ.α., 2010)².

Σύμφωνα με έρευνα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ) που έλαβε χώρα σε 101 σχολικά συγκροτήματα της Αθήνας, σε 2000 μαθητές ηλικίας από 5 ως 18 χρονών, προέκυψε ένα ποσοστό 37% μαθητών του Δημοτικού σχολείου που δήλωσε πως έχει εκτεθεί σε επιθετική συμπεριφορά.

Λαμβάνοντας υπόψη την έκταση του θέματος, θα ήταν μοιραίο να μην ευαισθητοποιηθεί η σχολική κοινότητα ως προς την εξάλειψη ή έστω τον περιορισμό του ζητούμενου αυτού. Σε τόσο ευαίσθητες ηλικίες, κάθε κίνηση για πρόληψη και αντιμετώπιση του προβλήματος πρέπει να γίνεται με μεγάλη προσοχή και αυστηρότητα από τους αρμόδιους φορείς. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο η δυσκολία συναγωγής ασφαλών συμπερασμάτων αυξάνεται όσο μικρότερη είναι η ηλικία που μας απασχολεί. Η παιδική ηλικία χαρακτηρίζεται από μία ιδιαίτερη φύση, που χρήζει ιδιαίτερου χειρισμού. Το σχολείο, όντας υπεύθυνο για την ψυχοκοινωνική προετοιμασία και την κοινωνικοποίηση των μαθητών, δεν θα μπορούσε να κρατήσει στάση ουδετερότητας.

² Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού εμφανίζεται με την άμεση μορφή βιαιοπραγίας στην πρωτοβάθμια ηλικία, δηλαδή στην ηλικιακή ομάδα 6(έξι) έως 11(έντεκα), και με την έμμεση μορφή της λεκτικής επίθεσης, για την ηλικιακή ομάδα 12(δώδεκα) έως 18(δεκαοκτώ). Βλέπουμε, λοιπόν, ότι καθώς το παιδί μεταβαίνει από την παιδική ηλικία στην εφηβεία- φάση προ ενηλικίωσης- αποφεύγει την χρήση σωματικής βίας, για λόγους που θα εξεταστούν στην επόμενη ενότητα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.2. ΑΙΤΙΑ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ

Γενεσιουργός παράγοντας του φαινομένου, που μας απασχολεί σε αυτήν την εργασία, αναδύεται στο προσκήνιο αν προσπαθήσουμε να αντιληφθούμε την ενδοσχολική βία γενικευμένα ως μια παρεκκλίνουσα τάση. Έτσι, χρησιμοποιώντας την επαγωγική μέθοδο, καθώς εξετάζουμε τους διάφορους παράγοντες που στοχεύουν στη συμμόρφωση του ατόμου με τους κανόνες, μπορούμε να διακρίνουμε και τα βαθύτερα αίτια του σχολικού εκφοβισμού.³ Επομένως, όπως σε όλα τα κοινωνικά σύνολα, έτσι και στο σχολικό περιβάλλον, κάθε ομάδα και κάθε δεσμός που συνάπτεται επιχειρεί τη διαρκή του ενδυνάμωσή του με στόχο την θωράκιση της

³ Στο συγκεκριμένο απόσπασμα γίνεται αναφορά στη Θεωρία του Κοινωνικού Ελέγχου, όπως αυτή υποστηρίχθηκε από τους Chapple, McQuillan και Berdahl (Giddens, Κοινωνιολογία, 2002).

υπεροχής του. Η προσπάθεια αυτή εξηγεί την εκδήλωση τέτοιου είδους συμπεριφορών.

Βεβαίως, είναι πολυάριθμοι οι παράγοντες που προκαλούν ή έστω επιτρέπουν την ενδοσχολική βία. Ξεκινώντας από τον σημαντικότερο, η εκδήλωση επιθετικότητας δεν αποτελεί κληρονομικό στοιχείο του χαρακτήρα αλλά, αντιθέτως, προκύπτει αναπόφευκτα κατά την κοινωνικοποίησή ενός ατόμου στο περιβάλλον, μέσα στο οποία διαντιδρά(Κοντοπούλου, 2015). Μέσα στο περιβάλλον αυτό τα παιδιά ακολουθούν ορισμένες κοινωνικές νόρμες, οι οποίες συχνά τους οδηγούν ασυναίσθητα σε παρεκκλίνουσα συμπεριφορά.⁴

Παρατηρούμε, επομένως, πως η συνύπαρξη ατόμων με διαφορετική ταυτότητα μπορεί να επιφέρει κλονισμό της ομαλής λειτουργίας της εκάστοτε κοινωνικής ομάδας. Για παράδειγμα η ποικιλομορφία σε κοινωνική τάξη, οικονομική κατάσταση, ηλικία, οικογενειακό περιβάλλον, ιστορικές συγκυρίες, πολιτισμό και κουλτούρα έχοντας, βέβαια, την προσωπικότητα και την ψυχοσύνθεση του κάθε ατόμου στην πρώτη θέση. Κάθε ένα από αυτά επιτείνει τις διαφορές μεταξύ μαθητών. Η συγκεκριμένη διαπίστωση, όπως την χαρακτήρισε ο Sutherland, είναι κοινώς γνωστή και ως «διαφορική κοινωνική οργάνωση».

Συχνά, στην Δημοτική εκπαίδευση τέτοιου είδους αντιδράσεις παρακινούνται από τους ίδιους τους γονείς, όσο τα παιδιά είναι σε τόσο νεαρή ηλικία και επηρεάζονται εύκολα. Ειδικότερα, μαθητές που υιοθετούν τέτοιου είδους επιθετικότητα μέσα στο σχολικό χώρο φαίνεται να έχουν ανατραφεί έχοντας ως παράδειγμα ανάλογα πρότυπα από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Ιδιαίτερα στις νεότερες ηλικίες, τα παιδιά έχουν την τάση να ασπάζονται ως ασυνείδητους αυτοματισμούς συμπεριφορές, στις οποίες εκτίθενται τακτικά. Κατά συνέπεια, η ενδοσχολική βία βασίζεται και σε εξωγενείς παράγοντες.

Τι είναι, όμως, αυτό που ουσιαστικά βιώνει ένα άτομο κατά την εισχώρησή του στην Δημοτική Εκπαίδευση; Το παιδί υποβάλλεται σε μία οντογενετική ανακεφαλαίωση και βρίσκεται ξάφνου αντιμέτωπος με άτομα εκτός της οικογένειάς του, άτομα που δεν του είναι οικεία. Έχοντας συνηθίσει να είναι το κέντρο της προσοχής στο οικογενειακό του περιβάλλον, θα δυσκολευτεί να εξοικειωθεί μέσα στο νέο αυτό

⁴ Πρόκειται για τη Θεωρία του Διαφορετικού Συγχρωτισμού(Giddens, Κοινωνιολογία, 2002).

κοινωνικό πνεύμα, όπου πλέον δεν θα υπερτερεί της προσοχής αλλά θα πρέπει να απορροφηθεί ομαλά ως όμοιος και να γίνει παράλληλα αποδεκτός με την διαφορετικότητά του. Επομένως, η συναισθηματική του ευαισθησία εύλογα τον οδηγεί σε επιθετικά επεισόδια, και απερίσκεπτες πράξεις αντιδραστικότητας, που βλάπτουν όχι μόνο τους άλλους αλλά έμμεσα και τον ίδιο του τον εαυτό. Σε κάθε περίπτωση, η συμμόρφωση των παιδιών στην κανονικοποίηση είναι η αρχή της απάντησης στην ενδοσχολική βία.

Ας μην ξεχνάμε ότι αναφερόμαστε στην πιο κρίσιμη περίοδο της ζωής ενός ανθρώπου. Η ιδιοσυγκρασία των παιδιών αυτής της ηλικιακής ομάδας κλιμακώνεται μέσα από στοιχεία έντονης κινητικότητας και συναισθηματικής αστάθειας. Εδώ, είναι εξαιρετικά πιθανό το παιδί να εκδηλώσει τόσο συναισθήματα κατωτερότητας όσο και έντονης υπεροψίας. Τα περιστατικά ενδοσχολικής βίας, όπως αυτά εκδηλώνονται στην Δημοτική εκπαίδευση, απαντούν στην ανάγκη των παιδιών να "περάσουν" με επιτυχία την πρώτη τους δοκιμασία κοινωνικής αποδοχής. Όπως σε κάθε κοινωνική ομάδα έτσι και εδώ τα μέλη του συνόλου επιχειρούν πάντοτε να επιβληθούν το ένα στο άλλο, ώστε να διαμορφώσουν τάξεις επιβολής και υποβολής αντίστοιχα. Η υποτροπιάζουσα αυτή συμπεριφορά έχει μία ηγετική χροιά που απαντά στην ανάγκη του παιδιού για κοινωνική αποδοχή και αποτελεσματικό κομφορμισμό στο σχολικό περιβάλλον ενώ, κατά κύριο λόγο, αποτελεί τον πυρήνα της ενδοσχολικής βίας.

Επεκτείνοντας την παραπάνω τοποθέτηση, καθώς ένα παιδί εισέρχεται στις δύο τελευταίες τάξεις της Δημοτικής εκπαίδευσης(Ε' και Στ') προετοιμάζεται ουσιαστικά για την είσοδό του στην περίοδο της εφηβείας. Βρίσκεται, λοιπόν, στον προθάλαμο της εφηβείας και αντιμετωπίζει έντονα αναπτυξιακές ψυχολογικές δυσλειτουργίες, οι οποίες με τη σειρά τους μετατρέπονται σε παρεκκλίνουσα συμπεριφορά. Στο στάδιο της Δημοτικής εκπαίδευσης, λοιπόν, ως ευαίσθητη σχολική βαθμίδα, εύλογα τέθηκαν σε εφαρμογή ορισμένα σχέδια και δραστηριοποιήσεις κατά του σχολικού εκφοβισμού.

ΕΝΟΤΗΤΑ Α.3. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Τόσο οι μαθητές, θύματα και θύτες, όσο και οι εκπαιδευτικοί έρχονται καθημερινά αντιμέτωποι με περιστατικά ενδοσχολικού εκφοβισμού στον χώρο της Δημοτικής εκπαίδευσης. Όντας οι άμεσοι αρμόδιοι φορείς, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ανταποκριθούν σε τέτοιου είδους έκτακτα καλέσματα ανθρωπιστικής βοήθειας αλλά και να μοχθούν καθημερινά, ώστε να διασφαλίσουν την πρόληψη έναντι της ενδοσχολικής βίας, η οποία, αν δεν εξαλειφθεί ήδη από τις τάξεις του Δημοτικού, κινδυνεύει να πάρει άσχημη τροπή και ανησυχητική έκταση κατά την είσοδο των παιδιών στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Ακριβώς μετά την οικογένεια, ο σημαντικότερος ρόλος έχει αποδοθεί στο σχολείο. Η Δημοτική εκπαίδευση αποτελεί τον πιο τρανό παράγοντα στην συγκρότηση της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής του κάθε παιδιού. Η κοινωνικοποίηση των μαθητών δεν είναι μια εύκολη διαδικασία και ο εκπαιδευτικός έχει την υποχρέωση να συμβάλει στην διευκόλυνση της με κάθε μέσο και κόστος. Αυτό σημαίνει πως το έργο του δεν σταματά στην μόρφωση αλλά περιλαμβάνει ευθύνες που τον καθιστούν αρμόδιο για την αποτελεσματική προσαρμογή του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον.

Ο εφησυχασμός των όσων εμπλεκόμενων γύρω από το παρών θέμα εξισώσει τους παριστάμενοι θεατές τέτοιων περιστατικών με τους ίδιους τους θύτες. Η άμεση επέμβαση αλλά και η γενικότερη προκαταβολική ευαισθητοποίηση απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό κρίνεται επιτακτική. Έτσι, η διαχείριση του φαινομένου από το εκπαιδευτικό προσωπικό πραγματοποιείται μέσα από μία σειρά ενεργειών που συμβάλουν στην σταδιακή αλλά δυναμική άμβλυνση του προβλήματος. Στόχος αυτών των ενεργειών, λοιπόν, είναι να μηδενιστούν τα περιθώρια για μελλοντική επανάληψη τέτοιων περιστατικών και να εκμηδενιστεί επιτέλους η έξαρση του φαινομένου.

Οι ενέργειες αυτές αφορούν πράξεις πρόληψης αλλά και δράσεις διαχείρισης του σχολικού εκφοβισμού. Αναλυτικότερα, είναι πολύ σημαντικό να διεξάγονται συζητήσεις μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτικών που να συμφιλιώνουν τα παιδιά με τους κανονισμούς της σχολικής κοινότητας. Αυτοί οι κανόνες περιλαμβάνουν την τήρηση πρέπουσας στάσεις μεταξύ συμμαθητών, τον σεβασμό απέναντι στην διαφορετικότητα, την ομορφιά της πολυπολιτισμικότητας και άλλα.

Επιπρόσθετα, ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει να πληροφορήσει τους μαθητές με τρόπους διαχείρισης περιστατικών ενδοσχολικής βίας. Λαμβάνοντας υπόψη, ωστόσο, το γεγονός πως όταν αναφερόμαστε σε τόσο νεαρές ηλικίες, τα παιδιά δεν είναι σε θέση κιόλας από την Ε' και τη Στ' τάξη να πάρουν τα ηνία σε αυτό το θέμα και να χειριστούν αποτελεσματικά τόσο δύσκολες καταστάσεις, το μεγαλύτερο βάρος έγκειται στον εκπαιδευτικό. Εκείνος, με διακριτικότητα, ασκεί ουσιαστική εποπτεία και να διατηρεί διαρκή επικοινωνία με τους κηδεμόνες των παιδιών, όποτε το κρίνει απαραίτητο.

Έτσι, είναι σε ετοιμότητα να αντιμετωπίζει κάθε δύσκολη κατάσταση με σύνεση και οργάνωση χωρίς την ταραχή και τη σύγχυση του απρόσμενου. Αφού επιβεβαιωμένα αναγνωρίσει ποιο παιδί εκτέθηκε σε ενδοσχολικό εκφοβισμό, ακολουθεί την τακτική του εφησυχασμού. Διαβεβαιώνει το παιδί πως με απόλυτη εχεμύθεια το ζήτημα μπορεί να γίνει διαχειρίσιμο, ώστε να του προφέρει την ασφάλεια που έχει ανάγκη να νιώσει για να μοιραστεί την εμπειρία του μαζί του. Η παρηγόρηση του θύματος είναι πολύ σημαντική για την προστασία της ψυχολογίας του. Σίγουρα, είναι αναπόφευκτη η επίπληξη του παιδιού-θύτη αλλά και ο γόνιμος διάλογος μαζί του μετά το περιστατικό (Καραβόλτσου, 2013).

Έπειτα, ακολουθεί η ενημέρωση των κηδεμόνων και των δύο πλευρών- θύματος και θύτη- με στόχο την προστασία αλλά και της σχολικής διεύθυνσης, ούτως ώστε να μπορέσει να προχωρήσει η υπόθεση στα χέρια ενός ειδήμων για να διασφαλισθεί ο ψυχισμός των μαθητών, σε όποια πλευρά και αν ανήκουν (Χηνάς και Χρυσafiδης, 2000). Εξάλλου, ο ρόλος της οικογένειας δεν αδρανοποιείται μετά την προσχολική ηλικία, αλλά διατηρεί την ιδιότητά του καθ' όλη τη σχολική ζωή του παιδιού και μπορεί να επέμβει εξαιρετικά δραστικά έναντι της παραβατικότητας (Αρίδη, Ι. 2006).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.4. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΟΥ

Οφείλουμε να υπογραμμίσουμε και την σημαντικότητα της ηγεσίας στην Δημοτική εκπαίδευση. Ο ρόλος του διευθυντού είναι εξίσου σημαίνοντας και, όντας ιεραρχικά ανώτερος, για κάθε περιστατικό ενδοσχολικής βίας η εκπαιδευτική κοινότητα σπεύδει άμεσα στην ενημέρωση του. Η παρέμβασή του είναι καθοριστική και οι ηγετικές του δεξιότητες μπορούν να συμβάλουν στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Ο διευθυντής έχει και την δύναμη και την εξουσία να επηρεάσει την συμπεριφορά και την στάση του εκπαιδευτικού προσωπικού για αποδοτική διαχείριση των φαινομένων ενδοσχολικού εκφοβισμού(Carmeli και Tishler, 2006)⁵.

⁵ Η εξής τοποθέτηση επιβεβαιώνεται και από έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε Δημοτικά σχολεία της Τουρκίας, από την οποία προέκυψε πόρισμα πως οι διευθυντές, που ακολουθούσαν

Αυτό, βεβαίως προϋποθέτει την ενεργή και δραστήρια παρουσία του στην διαχείριση των σχολικών ζητημάτων. Επεξηγηματικά, η αποτελεσματικότητα των πράξεων και των μεθόδων του πρέπει να βασίζονται στην αφύπνιση της συναισθηματικής νοημοσύνης, άμεση παρέμβαση και κινητοποίηση έναντι περιστατικών παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς, διαρκή επικοινωνία με όλους τους εμπλεκόμενους με την εκπαίδευση, υπεύθυνη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και, τέλος, καθοδήγηση και επιβράβευση του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Έπειτα από έρευνα, στην οποία συμμετείχαν πάνω από 100 διευθυντές Δημοτικών σχολείων, καταλήξαμε στο συμπέρασμα πως οι μεγαλύτεροι σε ηλικία διευθυντές αποδείχθηκαν ικανότεροι στη διαχείριση κρίσεων ενδοσχολικής βίας. Συγκεκριμένα, διευθυντές άνω των 50 κατόρθωσαν να καταπολεμήσουν με μεγαλύτερη επιτυχία τέτοιου είδους φαινόμενα συγκριτικά με διευθυντές ηλικίας κάτω των πενήντα. Ο καθένας θα δεχόταν αυτήν την τοποθέτηση αν λάβει υπόψη την προϋπηρεσία και την εμπειρία που φέρει ένας μεγαλύτερος ηλικιακά διευθυντής(Heystek, 2007, Dennison και Shenton, 2006).

Σε γενικά πλαίσια, συμπεραίνουμε πως οι Διευθυντές της Δημοτικής εκπαίδευσης καλούνται να εφαρμόσουν ορισμένα σχέδια δράσης κατά του σχολικού εκφοβισμού, ακολουθώντας την κατάλληλη τακτική. Η τακτική αυτή, πρωτίστως, περιλαμβάνει πλήρη ενημέρωση γονέων και κηδεμόνων για την συμπεριφορά των παιδιών στο χώρο του σχολείου, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υπό τη διεύθυνση ειδικών επιστημόνων και προσπάθεια συγκρότησης εύρυθμης λειτουργίας του σχολείου. Έτσι, μέσα σε ένα θετικό κλίμα και οι μαθητές θα μπορούν ευκολότερα να συνυπάρξουν και να αλληλεπιδράσουν(Καλεντερίδου, 2018) αλλά και οι εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν να συνεργαστούν αποτελεσματικότερα.

Η διεύθυνση ενός σχολείου είναι υπεύθυνη για την πληροφόρηση των μαθητών και την συγκεκριμένη περίπτωση σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό και τις επιπτώσεις του. Ο Διευθυντής, μέσα από την οργάνωση ημερίδων και επιμορφωτικών σεμιναρίων, από τη μία καλύπτει την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση του ίδιου του μαθητικού συνόλου πάνω στο θέμα της ενδοσχολικής βίας και από την άλλη

μετασχηματιστικές μεθόδους, βελτιστοποιούσαν την λειτουργία της σχολικής κοινότητας με αποτέλεσμα τα ποσοστά θυματοποίησης και επιθετικότητας εντός του σχολικού χώρου να μειώνονται(Cemaloglu, 2011).

ενδυναμώνει το εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής κοινότητας, ώστε αν χρειαστεί να έρθει αποτελεσματικά αντιμέτωπο με τέτοια παραβατικά περιστατικά(Center for Safe Schools, 2013)⁶.

Υιοθετώντας ένα πρόσωπο φιλικό και οικείο απέναντι στα παιδιά, ο Διευθυντής κατορθώνει να εφαρμόσει αποτελεσματικά μια ανθρωποκεντρική και ταυτοχρόνως μαθητοκεντρική εκπαιδευτική πολιτική που θα προλάβει τελικά τα βίαια και επιθετικά περιστατικά από το μαθητικό κοινό. Η άψογη συνεργασία τόσο με τους μαθητές όσο και με τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς αλλά και το ίδιο το Υπουργείο είναι το ισχυρότερο τροχοπέδη ενάντια στον σχολικό εκφοβισμό⁷.

⁶ Έτσι όπως ορίζει το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Κυπριακής Δημοκρατίας, η σωστή και συνεχής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού αποδεδειγμένα έχει πολλάκις συμβάλει στην πρόληψη και την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας.

⁷ Η άψογη συνεργασία διευθυντού και εκπαιδευτικών επιφέρει αποτελεσματικότητα στα προγράμματα δράσεων κατά του σχολικού εκφοβισμού σύμφωνα με την Μπρίνια(2010).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α.5. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΡΑΣΗΣ ΚΑΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΤΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Όπως ήδη έχουμε σημειώσει, η παρέμβαση των άμεσα εμπλεκόμενων με τον εκπαιδευτικό χώρο σε περιστατικά παραβατικής συμπεριφοράς στη σχολική κοινότητα είναι ζωτικής σημασίας. Παρακάτω, λοιπόν, θα εξετάσουμε ορισμένα προγράμματα δράσεων κατά του φαινομένου αυτού, έτσι όπως εφαρμόστηκαν από τη σχολική παρέμβαση στις τάξεις της Ε' και της Στ' Δημοτικού.

Αναμφίβολα, οι διαμάχες μεταξύ μαθητών τρέφονται από τον φόβο για τη διαφορετικότητα, όσο αυτή αντιμετωπίζεται ως παραμονεύων κίνδυνος. Αν, λοιπόν, αξιοποιηθεί η ποικιλομορφία αυτή σωστά, με την εφαρμογή ομαδοσυνεργατικών διδακτικών μεθόδων(cooperative learning) μπορεί να προκύψει ένα θετικό απότοκο. Η ανάπτυξη συνεργατικού πνεύματος μεταξύ των εκπαιδευόμενων- με τη συγκρότηση ομάδων 2 έως 6 ατόμων- δημιουργείται ένας αλληλοεξαρτώμενος δεσμός ανάμεσα στους μαθητές, ο οποίος λειτουργεί ως αρωγός στην προαγωγή ειρηνικού παραγωγικού διαλόγου και κατ' επέκταση την απαλοιφή των εντάσεων(Ο' Moore, 2000).

Σύμφωνα με έρευνες που διεξήχθησαν πάνω στο θέμα πρόληψης και ευαισθητοποίησης κατά του σχολικού εκφοβισμού (Burke και Herbert, 1996, Cowie, 2000, Clarke και Kiselica, 1997, Elsea και Smith, 1998, Orpinas, Horne και Staniszewski, 2003, Tofi Farrington και Baldry, 2008), έχουν αναγνωρισθεί δύο μοντέλα παρέμβασης ενάντια στο φαινόμενο του εκφοβισμού που φαίνεται να ταλαιπωρεί την σχολική κοινότητα. Συγκεκριμένα, έχουν διακριθεί τα εξής προγράμματα: 1.) τα πολυδιάστατα προγράμματα και 2.) τα προγράμματα βοήθειας από συνομήλικους.

Τα πολυδιάστατα είναι ευρωπαϊκά αλλά και διεθνή προγράμματα που έχουν ως πρωταρχικό στόχο να εντοπίσουν και να προσδιορίσουν τις βασικές ανάγκες που χρήζουν ικανοποίησης σε άτομα που έχουν βρεθεί θύματα παρενόχλησης και έχουν βιώσει κάποια στρεσογόνα κατάσταση. Παιδιά που έχουν πληγεί από την μάστιγα του ενδοσχολικού εκφοβισμού και της παρενόχλησης δεν μπορούν να

αντιμετωπίζονται από το εκπαιδευτικό σύστημα ανάλογα με το υπόλοιπο μαθητικό κοινό.

Αφού προσδιοριστούν οι ανάγκες αυτές, το επόμενο μέλημα ενός πολυδιάστατου προγράμματος είναι η δραστηριοποίηση με στόχο την κάλυψη αυτών. Σε αυτή την παρεμβατική διαδικασία ο πιο αποδοτικός τρόπος για να εφαρμοσθεί το πρόγραμμα επιτυχώς είναι η ευαισθητοποίηση όλων των αρμόδιων φορέων, συμπεριλαμβανομένου των γονέων και κηδεμόνων, του διδακτικού προσωπικού αλλά και των ίδιων των μαθητές-θεατών, θυτών και θυμάτων-και η υλοποίηση των μέτρων, όπως αυτά ορίζονται από το πρόγραμμα (Olweus, 1991. Olweus, 1996. Olweus, 2007).

Προκειμένου να επέμβουν δραστικά αλλά και αποτελεσματικά ο κάθε ένας από αυτούς, πρέπει να προηγηθεί κάποια σχετική ενημέρωση, ώστε να μην γίνει κάποια αστοχία. Η λάθος διαχείριση ενός φαινομένου ενδοσχολικής παρενόχλησης μπορεί να προκαλέσει ανεπανόρθωτη ψυχική αναπηρία. Η εκπαίδευση των αρμόδιων μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια, συμβουλευτικές ημερίδες και εμπιστοσύνη στις οδηγίες και τις συμβουλές του προγράμματος. Να τονισθεί, σε αυτό το σημείο, ότι ο κάθε εμπλεκόμενος έχει την υποχρέωση να συνδράμει στην προσπάθεια αυτή συμμετέχοντας ενεργά και καταβάλλοντας αξιοσημείωτη προσπάθεια.

Σχετικά, τώρα, με τα προγράμματα παροχής στήριξης μέσα από συνομήλικους, έχουμε δραστηριοποίηση μέσα στον ίδιο τον χώρο του σχολικού περιβάλλοντος. Εκεί, όπου κείται και ο πυρήνας του προβλήματος, εφαρμόζονται κάποιες ενέργειες που επικεντρώνονται στην οχύρωση της αλληλοβοήθειας μεταξύ μαθητών. Είναι πολύ σημαντικό τα ίδια τα παιδιά να οικειοποιηθούν με την έννοια της αλληλεγγύης ήδη από την Δημοτική εκπαίδευση. Οι ηλικίες αυτές είναι εξαιρετικά "ευάλωτες" στον ενστερνισμό συμπεριφορών, έτσι όπως αυτές προβάλλονται από τα όσα πρότυπα έχουν(γονείς, κηδεμόνες, εκπαιδευτικοί, φίλοι). Ωστόσο, δεν πρέπει να αγνοούμε και το γεγονός πως, όσο εύκολο είναι να ασπαστούν θετικές στάσεις, άλλο τόσο εύκολο είναι να μιμηθούν και παρεκκλίνουσες συμπεριφορές.

Η ανάπτυξη, λοιπόν, ενός κοινωνικού πνεύματος από την παιδική ηλικία μπορεί να αξιοποιηθεί ως όπλο έναντι της ενδοσχολικής παρενόχλησης. Η ενσυναίσθηση της κοινωνικής υποστήριξης μεταξύ συνομήλικων παιδιών υπηρετεί τα συμφέροντα του

προγράμματος με μεγάλη επιτυχία. Όταν η προάσπιση του εαυτού τους εξισώνεται με την σημασία προάσπισης και των συμμαθητών τους, τότε μπορούμε να πούμε πως ο προβληματισμός μας γύρω από το φαινόμενο που μας απασχολεί έχει αρχίσει να διαλευκαίνεται.

Ένα ανάλογο πρόγραμμα με τα προαναφερθέντα είναι και το Πρώτο Διακρατικό πρόγραμμα(Δάφνη II, 2006-2008). Το παρόν πρόγραμμα έλαβε χώρα σε Ελλάδα, Κύπρο, Γερμανία και Λιθουανία κατά τα έτη 2006 έως 2008. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε, επίσης, σε σχολεία Δημοτικής εκπαίδευσης, στα οποία και πραγματοποιήθηκαν και 5 συναντήσεις⁸ προκειμένου να διεξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα γύρω από την διαχείριση της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού. Κύριο μέλημα του προγράμματος η ενημέρωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, η ευαισθητοποίηση των αρμόδιων φορέων και η παρατήρηση της αποτελεσματικότητας των συναντήσεων αυτών.

Ανακεφαλαιωτικά, ο βασικός στόχος των προαναφερθέντων προγραμμάτων μπορεί να προσδιορισθεί και ως η πρόληψη στην ενδοσχολική βία με όπλο την εκτίμηση των αναγκών του κάθε παιδιού. Για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων αξιοποιήθηκαν ψυχοεκπαιδευτικά μέσα⁹ και καινοτόμες παρεμβατικές μέθοδοι. Η εφαρμογή και η αξιολόγησή τους, έτσι όπως εφαρμόστηκαν στα σχολεία της Δημοτικής εκπαίδευσης μας φανερώνει τις αξιοσημείωτες αλλαγές που βελτίωσαν την κατάσταση στα σχολεία. Οι αλλαγές αυτές περιλάμβαναν διεύρυνση του θέματος και διασαφήνιση του προβλήματος, ενημέρωση και ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας και, τελικά, περιορισμός της έξαρσης του φαινομένου.

Τα δείγματα για την διεξαγωγή της έρευνας και την εφαρμογή του προγράμματος πάρθηκαν από μόλις 4 δημόσια σχολεία Δημοτικής εκπαίδευσης και εφαρμόστηκαν με συνδυαστική μεθοδολογία ποσοτικής. Ενεργή συμμετοχή είχαν 178 μαθητές 5ης και 6ης Δημοτικού (σε σύνολο 94 αγόρια και 84 κορίτσια), 111 γονείς (σε σύνολο 35 πατέρες και 76 μητέρες) και 18 δάσκαλοι (σε σύνολο 3 άντρες και 15 γυναίκες). Ο μέσος όρος ηλικίας για τους μαθητές ήταν τα 11.6 έτη.

⁸ Οι συναντήσεις αυτές έγιναν εντός της τάξης με παρουσία των μαθητών. Πέραν αυτών των 5 συναντήσεων, πραγματοποιήθηκαν από ειδικούς επιστήμονες και 3 συναντήσεις με την παρουσία των εκπαιδευτικών και ακόμη 2 με την παρουσία των γονέων και των κηδεμόνων.

⁹ Τα μέσα αυτά αξιοποιήθηκαν υπό την επίβλεψη επαγγελματιών αρμόδιων για την ψυχική υγεία παιδιών και εφήβων.

Εξίσου αποδοτικό αποδείχθηκε και το πρόγραμμα Shared Concern ή αλλιώς Picas. Η μέθοδος αυτή επικεντρώνεται σε ατομικό επίπεδο παρέμβασης. Ειδικότερα, εστιάζει και στις δύο πλευρές- θύτη και θύματος- και στοχεύει στην τροποποίηση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς, που υιοθετεί ο θύτης. Αυτή η ενέργεια επιτυγχάνεται μέσα από την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης στους θύτες. Παράλληλα, γίνονται και ενέργειες για τη συναισθηματική ενδυνάμωση του θύματος μέσα από την ψυχολογική υποστήριξη και την κατανόηση. Ως επί το πλείστον, το πρόγραμμα εφαρμόστηκε με τεράστια επιτυχία (Pikas, 2002).

Μια ακόμη μέθοδος, επίσης αξιόλογη, είναι και η μέθοδος της Επανορθωτικής Δικαιοσύνης. Το πρόγραμμα αυτό, σε αντίθεση με το προηγούμενο, υποστηρίζει την επίλυση των προβλημάτων και την αποκατάσταση των θυμάτων εστιάζοντας σε ομαδικό επίπεδο. Έπειτα από αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας αυτού του προγράμματος αποδεικνύεται πως είναι αποτελεσματική και τα οφέλη της έχουν διάρκεια (Bowles, Garcia Reyes και Pradiptyo, 2005).

Επιπλέον, θα ήταν παράληψη αν δεν κάναμε μία αναφορά και στο πρόγραμμα Enable, το Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά της Παρενόχλησης στη Μάθηση και στην Αναψυχή (European Network Against Bullying in Learning and Leisure Environments) , το οποίο είναι χρηματοδοτούμενο από την Ευρωπαϊκή επιτροπή προγραμματισμού. Στόχος του προγράμματος είναι η πρόληψη και καταπολέμηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και η προάσπιση της συναισθηματικής υγείας του παιδιού τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο αλλά και την κοινωνία γενικότερα.

Παράλληλα, οφείλουμε να επισημάνουμε και την εισφορά του προγράμματος Comenius Regio¹⁰. Το πρόγραμμα αυτό εφαρμόστηκε το έτος 2013 σε Ελλάδα και Κύπρο και αποτέλεσε πρόγραμμα δράσης κατά του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και στόχευε στην εύρεση τρόπων πρόληψης και διαχείρισης του προβλήματος. Το πρόγραμμα διήρκεσε περίπου 2 έτη και, επομένως, ολοκληρώθηκε το 2015. Εν όψει έρευνας στα πλαίσια του προγράμματος πραγματοποιήθηκαν επιμορφωτικά σεμινάρια, ενημερωτικές ημερίδες, ομαδικές συνεδριάσεις και διαλέξεις.

¹⁰ Όπως επισήμανε η Αντωνία Παπατριανταφύλλου: "Τα σχολεία θα λειτουργήσουν σαν πρότυπα")

Πρόγραμμα κατά του σχολικού εκφοβισμού έλαβε χώρα, τέλος, το 2013 στο 3^ο Δημοτικό σχολείο Αγίου Δημητρίου. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε υπό την χορήγηση και την επιτήρηση του κέντρου Πρόληψης Ήλιος και τον διευθυντή του κ. Κωνσταντίνου. Στην υλοποίηση του προγράμματος συμμετείχαν 5 εκπαιδευτικοί. Η διάρκεια του ήταν 5μηνη και περιλάμβανε 12 δίωρες συνεδριάσεις, που άρχισαν τον Ιανουάριο και ολοκληρώθηκαν τον Μάιο. Ο χαρακτήρας του προγράμματος ήταν βιωματικός και, μάλιστα, η αποτελεσματικότητά του κέρδισε την αναγνώριση του εκπαιδευτικού συνόλου.

Στα πλαίσια του προγράμματος πραγματοποιήθηκαν ορισμένες δραστηριότητες εντός της τάξης. Τα παιδιά κλήθηκαν να δημιουργήσουν ολιγομελείς ομάδες και, καθισμένοι σε έναν κύκλο, να προβληματιστούν γύρω από τις παρακάτω θεματικές ενότητες, όπως αυτές δόθηκαν στο μαθητικό κοινό υπό την επίβλεψη του εκπαιδευτικού:

1. Εξερεύνηση των τα συναισθημάτων μου: Η σύγχυση και τα έντονα συναισθήματα θυμού, από όπου και αν πηγάζουν, συχνά οδηγούν ένα παιδί- ιδιαίτερα όταν αναφερόμαστε σε ηλικίες Δημοτικού- σε συναισθηματική έκρηξη, η οποία μπορεί να εξωτερικευτεί με τη μορφή επιθετικότητας και αντιδραστικότητας. Η αποδοχή και η αναγνώριση της συναισθηματικής αυτής συμφοράς από το ίδιο το παιδί είναι το πρώτο βήμα προς την αυτοβελτίωση και τον (αυτό)σεβασμό.
2. Φοράω τη μάσκα (σε κύκλο): Έκαστος από τους μαθητές επιχειρεί να κάνει μια συναισθηματική αναπαράσταση μέσα από εκφράσεις του προσώπου καθώς το λοιπό μαθητικό σύνολο προσπαθεί να αναγνωρίσει και να προσδιορίσει αυτό το συναίσθημα. Κάθε ένα από αυτά τα συναισθήματα μπορεί να αναπαρασταθεί πάνω από μία φορά εφόσον το κάθε παιδί εκδηλώνει τα συναισθήματά του με μοναδικό τρόπο.
3. Χορεύω με τη μουσική: Οι εκπαιδευτικοί ζητούν από τα παιδιά να δραστηριοποιηθούν και να σηκωθούν όρθιοι, για να κινητοποιηθούν στον χώρο, να χορέψουν και να απολαύσουν την μουσική. Όταν ο εκπαιδευτικός κλείσει την μουσική αναπαραγωγή, τα παιδιά πρέπει να ακινητοποιηθούν

αμέσως έχοντας υιοθετήσει ένα συναίσθημα με την στάση του σώματός του και όχι με την έκφραση του προσώπου του αυτή τη φορά.

4. Ανακαλύπτω και εκφράζω συναισθήματα: Εδώ τα παιδιά χωρίζονται και πάλι σε ομάδες των τριών ατόμων με βάση τα χρώματα στα ρούχα τους και ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει να αναθέσει σε κάθε ομάδα ένα έντονο συναίσθημα(όπως ο θυμός, η ζήλια, η χαρά, ο φόβος, η αγάπη, η λύπη). Η επιλογή του κάθε συναισθήματος έγινε με βάση το εμπειρικό υπόβαθρο των μαθητών. Τέλος, ο εκπαιδευτικός παροτρύνει τα παιδιά να διαλέξουν μια ιστορία που να ταιριάζει σε κάποια εμπειρία τους και θα παρουσιάσει στο τέλος της δραστηριότητας. Η διάρκεια της δραστηριότητας ήταν 5λεπτη. Στη συνέχεια, οι ομάδες παρουσιάζουν όλα όσα είχαν ετοιμάσει και καταγράψει. Μετά από κάθε παρουσίαση ακολουθεί μια σύντομη συζήτηση πάνω σε ό,τι είχα διατυπωθεί, ώστε να διευκρινιστούν όσα δεν έγιναν απόλυτα κατανοητά και να εκφραστούν τα συναισθήματα των ίδιων των παιδιών της ομάδας την ώρα της παρουσίασης. Τα παιδιά, επίσης, αναφέρουν αν τους άρεσε ή όχι ο ρόλος που είχαν αναλάβει, αν διασκέδασαν την δραστηριότητα και αν κατανόησαν πλήρως τα όσα συζητήθηκαν. Στη συνέχεια, ακολουθεί μια συζήτηση ανάμεσα σε κάθε ομάδα σχετικά με τους τρόπους αντιμετώπισης των έντονων συναισθημάτων, σε ποιες περιπτώσεις χρήζει κάποιος από παροχή βοήθειας και που μπορεί να απευθυνθεί σε μια ανάλογη περίπτωση. Κάθε παιδί μπορεί να προτείνει τον δικό του διαφορετικό τρόπο και να ακουστεί στο μαθητικό σύνολο με σεβασμό.
5. Παιχνίδι ρόλων «Ο ενοχλητικός»: Εδώ τα παιδιά χωρίζονται και πάλι σε ομάδες τριών ατόμων, αυτήν την φορά όμως με τυχαία επιλογή αυτήν τη φορά. Οι ομάδες κάθονται σε θρανία και αναλαμβάνουν ρόλους θύτη(οι δύο) και θύματος(ο ένας). Μετά από λίγη ώρα οι ρόλοι αντιστρέφονται τουλάχιστον για 2 φορές, ώστε όλοι να αναλάβουν όλους τους ρόλους.
6. «Κάποιος είναι κλειδωμένος, ε και;»: Σε αυτή δραστηριότητα τα παιδιά χωρίζονται για ακόμη μία φορά σε ομάδες των 5 ατόμων και σκορπίζονται στον σχολικό χώρο έχοντας την δυνατότητα να επιλέξουν όποιο σημείο του σχολείου ήθελαν, μέσα στον οποίο ο ένας από την ομάδα θα κλειδωνόταν

μέσα ως θύμα εκφοβισμού. Οι λοιποί ως θύτες θα τον παρενοχλούσαν με φωνές και γέλια. Μετά την δραστηριότητα, πραγματοποιείται και πάλι συζήτηση και ανταλλαγή σκέψεων και συναισθημάτων.

7. «Μια παράξενη τσάντα» : Στην τελευταία αυτή δραστηριότητα οι μαθητές, ένας προς έναν πλησιάζουν την έδρα, όπου, χωρίς να βλέπουν οι υπόλοιποι, περιεργάζεται μια μαθητική τσάντα μέσα στην οποία βρίσκονται σπασμένα μολύβια , τσαλακωμένες ζωγραφιές, μουντζουρωμένα βιβλία και τετράδια. Όταν τους ερωτούνται από τον εκπαιδευτικό τι νομίζουν γι' αυτή την τσάντα η απάντηση ήταν ότι η τσάντα αυτή ανήκει σε κάποιον κακό μαθητή(παραδόξως δεν έγινε κάποια σύνδεση της τσάντας με περιστατικό ενδοσχολικής βίας, πράγμα που όταν ανακοινώθηκε στα παιδιά προκάλεσε την έκπληξή τους. Ακολούθησε μια τελευταία εποικοδομητική συζήτηση για τρόπους έκφρασης των συναισθημάτων χωρίς να πληγώνεται κανείς.

A.5.1. Serious Games

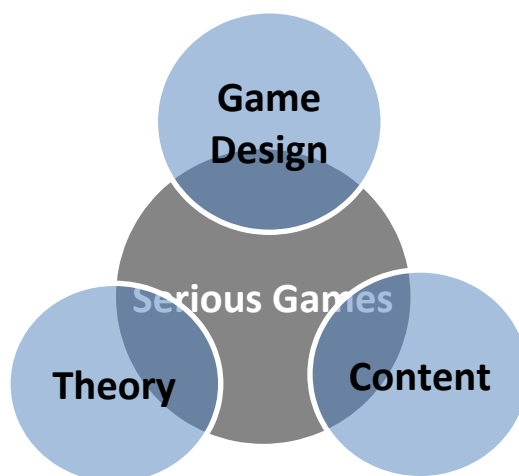
Εξίσου αποδοτική ενέργεια στην παρέμβαση κατά του σχολικού εκφοβισμού είναι και η οργάνωση δραστηριοτήτων που προϋποθέτουν την συνάθροιση των μαθητών (Olweus, 1993). Τέτοιου είδους συναθροίσεις είναι οι σχολικές χοροεσπερίδες, όπως αυτές της αποφοίτησης από τη Δημοτική εκπαίδευση, οι εκδρομές, όπως οι ολοήμερες και τριήμερες εκδρομές που οργανώνονται με τη συνοδεία κηδεμόνα στις δύο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού αλλά και τα ομαδικά παιχνίδια, όπως τα παιχνίδια Serious Games, που δημιουργήθηκε ακριβώς για να εξυπηρετήσει τέτοιου είδους καταστάσεις.

Τα Serious Games(SGs)¹¹ εφαρμόζονται σε πειραματικό ακόμα στάδιο ως μέσα εκπαιδευτικών μεθόδων και θεμελιώνουν την κοινωνική ανάπτυξη του μαθητή και

¹¹ Ο Clark Abt απέδωσε τον ορισμό των Serious Games ως εξής: «Ένα παιχνίδι είναι ένα πλαίσιο με κανόνες μεταξύ αντιπάλων, οι οποίοι προσπαθούν να πετύχουν τους στόχους. Τα Serious Games αφορούν παιχνίδια που έχουν ένα σαφή και προσεκτικά μελετημένο εκπαιδευτικό σκοπό και δεν προορίζονται αποκλειστικά για παιχνίδια διασκέδασης» (Belloti, Berta & DeGloria, 2010).

περιορίζουν την έξαρση του σχολικού εκφοβισμού(anti- bullying) στην Δημοτική εκπαίδευση. Ο ρόλος τους, επομένως, δεν περιορίζεται στην τέρψη των παιδιών αλλά εξυπηρετεί παιδαγωγικούς σκοπούς, μέσα από την εκπαίδευση αι την εξάσκηση των μαθητών σε αυτά.

Οι δομή των Serious Games βασίζεται πάνω σε τρία χαρακτηριστικά. Σε πρώτη φάση έχουμε το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, το οποίο βασίζεται σε οποιοδήποτε χώρο εκπαίδευσης¹². Σε δεύτερη φάση έχουμε την γλωσσική ικανότητα έτσι όπως αναδεικνύεται με τη θεωρία της εκπαίδευσης της εκπαίδευσης¹³. Τα δύο αυτά συντελούν το περιεχόμενο του παιχνιδιού, που σε συνδυασμό με τον σχεδιασμό¹⁴ του παιχνιδιού και τους μηχανισμούς του απαρτίζουν το όλο παιχνίδι. Στην εικόνα 1 φαίνεται καθαρότερα αυτό που μόλις εξηγήσαμε.



Εικόνα 1: The Heart of Serious Game Design.

Τα Serious Games φέρουν μια εκπαιδευτική ιδιότητα, που θεμελιώνεται μέσα από βασικές παιδαγωγικές αρχές. Το παιχνίδι προάγει τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών. Ο μαθητής- παίκτης τίθεται σε επανειλημμένη εξάσκηση και έτσι τελεί ασυνείδητα τον διδακτικό σκοπό του παιχνιδιού¹⁵(Husain, 2011). Ο διδακτικός σκοπός του παιχνιδιού εξυπηρετεί παράλληλα και τους προσωπικούς στόχους του ίδιου του μαθητή και διατηρεί την πρόοδό του μέσα από την τακτική της συνεχούς

¹² Όπως είναι τα σχολεία, ο στρατός, η επιστήμη, τα μουσεία και άλλα.

¹³ Εννοείται η μάθηση, η γνώση για πραγματολογία, η παιδαγωγική και η ψυχολογία.

¹⁴ Περιλαμβάνεται η ψυχαγωγία, προσομοιώσεις πολυδιάστατες και Avatar.

¹⁵ Σύμφωνα με τον Gee: «σύνδεση των προσωπικών στόχων με τους στόχους του παιχνιδιού αποτελεί ένα πολύ σημαντικό κίνητρο για την αλληλεπίδραση παίκτη και παιχνιδιού»

επιβράβευσής του. Τελικά, το παιδί κατορθώνει να εξελίξει τις κοινωνικές του δεξιότητες.

Η μετεξέλιξη των κοινωνικών δεξιοτήτων για έναν μαθητή υποβοηθά την καλύτερη απόδοση του σε όλες τις κοινωνικές εκφάνσεις της καθημερινότητάς του. Ως κοινωνική δεξιότητα μπορεί να θεωρηθεί η άμεση σύναψη σχέσεων μεταξύ των μαθητών και η συγκρότηση κοινωνικών ομάδων, η ομότιμη αποδοχή τους και η μετέπειτα ακαδημαϊκή τους κατάρτιση(Tan, 2013). Η έκταση της εξέλιξης που διαγράφει κάθε μαθητής όσο αφορά τις κοινωνικές του δεξιότητες εξαρτάται από παράγοντες που διευκολύνουν/ επιτρέπουν την ανοδική του πορεία αλλά και από δυσκολίες που την παρακωλύουν¹⁶.

Αντίστοιχα, λοιπόν, μια κοινωνική δεξιότητα μπορεί να θεωρηθεί και η ικανότητα ενός μαθητή να διαχειρίζεται και να αντιμετωπίζει καταστάσεις εκφοβισμούς και εξάρσεις βίας στον χώρο του σχολείου¹⁷. Τα Serious Games, ως ψηφιακό πρόγραμμα εκπαίδευσης, ενισχύουν τις ψυχοκοινωνικές δεξιότητες του παιδιού και, με αυτόν τον τρόπο, αντιμετωπίζουν κάθε παρεκκλίνουσα συμπεριφορά. Έτσι, με έμμεσο τρόπο, η άμεση επέμβαση του εκπαιδευτικού δεν είναι πλέον αναγκαία και οι μαθητές κατορθώνουν να διαχειριστούν τον σχολικό εκφοβισμό μόνοι τους. Αυτό, φυσικά, ενισχύει την αυτοπεποίθηση και τη δυναμική του χαρακτήρα των παιδιών και παράλληλα καταπολεμά την έξαρση ενδοσχολικής βίας.

Τα Serious Games, λοιπόν, θα μπορούσαν να θεωρηθούν ο ιδανικός υποστηρικτής του σχολικού συστήματος, έτσι όπως αυτός υπηρετεί τους εκπαιδευτικούς στόχους, είτε αυτοί έχουν διδακτικό/μορφωτικό χαρακτήρα είτε έχουν κοινωνικό/ψυχολογικό χαρακτήρα(anti-bullying tasks). Ωστόσο, πρέπει να σημειώσουμε πως τα SGs δεν είναι παιχνίδια που αντικαθιστούν τον εκπαιδευτικό αλλά αντιθέτως χρησιμοποιούνται ως εργαλείο που θεμελιώνει τον ρόλο του.

A.5.2. Anti-Bullying Game

¹⁶ Παραδείγματος χάριν η μεγάλη διδακτική ύλη στην οποία ο εκάστοτε εκπαιδευτικός οφείλει να καλύψει σε περιορισμένο χρονικό περιθώριο.

¹⁷ Όπως ορίζει η Daphne(2013): «Ένας μαθητής είναι θύμα εκφοβισμού, όταν εκτίθεται επανειλημμένα για ένα χρονικό διάστημα σε αρνητικές ενέργειες που εκτελούνται από έναν ή περισσότερους μαθητές. Μια ενέργεια θεωρείται αρνητική όταν κάποιος σκόπιμα βλάπτει ή επιχειρεί να βλάψει ή να ταλαιπωρήσει κάποιον άλλο».

Το συγκεκριμένο παιχνίδι αποτέλεσε κομμάτι μιας έρευνας, στην οποία έλαβαν μέρος 17 εκπαιδευτικοί και 14 μαθητές της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η τελική μορφή του παιχνιδιού στελεχώθηκε μέσα από τις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις παιδαγωγικές μεθόδους που προτιμούν για την δημιουργία ενός anti-bullying(αντι-εκφοβιστικό) πνεύμα στο χώρο της εκπαίδευσης.

Ταυτοχρόνως, στη δομή του παιχνιδιού συνέδραμαν και οι μαθητές-παίκτες. Με την παρατήρηση των αντιδράσεων του γίνεται εφικτός ο προσδιορισμός των απόψεων και των αλληλεπιδράσεών του γύρω από το θέμα της ενδοσχολικής βίας. Η καταγραφή των δεδομένων αυτό έγινε με τη μορφή ερωτηματολογίου. Επίσης, στο ερευνητικό αυτό κομμάτι αξιοποιήθηκε μια ψυχομετρική κλίμακα με οπτικοποιημένη μορφή¹⁸(Read και Fine, 2005). Το ερωτηματολόγιο είχε άμεση σχέση με τους εμπειρικούς ορίζοντες του παιδιού-παίκτη και την αποδοτικότητα του παιχνιδιού(Escudeiro, 2013).

Το παιχνίδι υπάρχει αναρτημένο την ιστοσελίδα www.antibullyinggame.gr. Για την διαμόρφωση του παιχνιδιού αξιοποιήθηκε η πλατφόρμα Construct2. Με μια απλή αναζήτηση στη μηχανή Chrome ο καθένας μπορεί να βρει όλες τις απαραίτητες οδηγίες. Το Αμερικάνικο Υπουργείο Υγείας και Ανθρωπίνων Υπηρεσιών έχει επιβεβαιώσει τον παιδαγωγικό χαρακτήρα του παιχνιδιού και την καταλληλότητα του περιεχομένου του(συγκεκριμένα ο οργανισμός “Health Resources and Services Administration”).

Ο πυρήνας του παιχνιδιού βασίστηκε στην έκθεση των παιδιών σε σκηνές κινουμένων σχεδίων που αναπαριστούσαν περιστατικά ενδοσχολικής βίας. Μέτα την προβολή, οι παίκτες καλούνταν να ανταποκριθούν σε δραστηριότητες επιλεγμένες από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς-με βάση την προτίμηση των παιδιών-και να ολοκληρώσουν την κατάληξη της ιστορίας καταγράφοντας την σε μία παράγραφο ή επιλέγοντας εκδοχές της ανάμεσα από μια γκάμα επιλογών(multiple choice). Τέλος, ο μαθητής έπαιρνε έναν βαθμό που αντιπροσώπευε την απόδοσή του.

¹⁸ Πρόκειται για τις εν ονόματι Visual Analogue Scales ή αλλιώς εν συντομία VAS.

A.5.3. Μοντέλο παρέμβασης του Dan Olweus

Το πιο διαδεδομένο πρόγραμμα για την πρόληψη αλλά και την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού είναι αυτό του Νορβηγού Καθηγητή Dan Olweus. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα, ευρέως διαδεδομένο ως Olweus Bullying Prevention Program(OBPP), δημοσιεύτηκε το 1993 και εφαρμόστηκε για πρώτη φορά σε σχολείο Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Begern της Νορβηγίας και μετέπειτα αξιοποιήθηκε και στη Σουηδία αλλά και σε πολλά σχολεία των ΗΠΑ τη δεκαετία του '80¹⁹.

Ο σκοπός του προγράμματος αυτού είναι η διασφάλιση του περιορισμού της ενδοσχολικής βίας σε συνδυασμό με την εξάλειψη όλως των παράπλευρων παρόμοιων περιστατικών(Olweus, Limber, Mihalic, 1999). Το μοντέλο αυτό στοχεύει στην σφαιρική ενημέρωση μαθητών, κηδεμόνων και εκπαιδευτικών για το θέμα της ενδοσχολικής βίας, στον περιορισμό των συγκρούσεων αλλά και τη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ μαθητών και, τέλος, στην ψυχοσωματική προστασία τόσο των θυμάτων όσο και των θυτών.

Το μοντέλο παρέμβασης του Dan Olweus απευθύνεται σε παιδιά 5 έως 15 ετών και περιλαμβάνει τρία επίπεδα εφαρμογής. Στο πρώτο επίπεδο έχουμε τις αρμοδιότητες του σχολείου. Οι κύριες αρμοδιότητες έχουν αποδοθεί στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι είναι υπεύθυνοι να διεξάγουν έρευνες με τη χρήση ανώνυμων ερωτηματολογίων. Εκείνοι, διατηρώντας την απόλυτη εποπτεία των δρώμενων κατά το σχολικό ωράριο, εμβαθύνουν στις ρίζες του προβλήματος αναζητώντας παράγοντες και αίτια του φαινομένου και έπειτα αξιοποιούν τις σχολικές συνελεύσεις, ώστε να πραγματοποιήσουν έναν γόνιμο διάλογο πάνω στο θέμα της ενδοσχολικής βίας.

Στο δεύτερο επίπεδο συναντάμε τις δράσεις εντός της σχολικής τάξης. Οι διδάσκαλοι, σε συνεργασία με τα παιδιά, αναλαμβάνουν να θεσπίσουν κανονισμούς που να παρεμποδίζουν την αναπαραγωγή του φαινομένου μέσα στην τάξη. Έπειτα, οργανώνουν συγκεντρώσεις για συζήτηση όλων εκείνων των θεμάτων που αφορούν

¹⁹ Ακριβώς δύο έτη μετά την εφαρμογή του προγράμματος, στα συγκεκριμένα σχολεία τα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού μειώθηκαν κατά 50%.

την βία στο σχολείο και ανταλλάσσουν απόψεις και ιδέες για εύρεση εναλλακτικής αντίδρασης και στάσης απέναντι στο πρόβλημα.

Το τρίτο επίπεδο αφορά την ατομική προσπάθεια που πρέπει να καταβάλει ο κάθε εκπαιδευτικός. Έκαστος αναλαμβάνει να επέμβει σε κάθε πιθανό περιστατικό έξαρσης του φαινομένου να το διακόψει και να το διαχειριστεί με λεπτότητα ενημερώνοντας αμέσως τους κηδεμόνες των παιδιών (parent-teacher conference days) και προχωρώντας σε διάλογο τόσο με το θύμα όσο και με τον ίδιο τον θύτη. Ουσιαστικά οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε αδιάλειπτη εγρήγορση.

A.5.4. Childline Program

Η Childline είναι μια υπηρεσία των Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής που παρέχει συμβουλές και στήριξη σε παιδιά και εφήβους και στηρίζεται από την Εθνική Εταιρία για την Πρόληψη της Σκληρότητας σε Παιδιά (National Society for the Prevention of Cruelty to Children). Η Childline μεριμνά για την διαχείριση όλων των προβλημάτων που αφορούν άτομα ηλικίας έως 19 ετών συμπεριλαμβανομένων ψυχικών διαταραχών, χωρισμό γονέων και γενικότερα διάσπαση του οικογενειακού κύκλου, εφηβική εγκυμοσύνη, λήψη ναρκωτικών ουσιών και κάθε μορφή βίας, κακοποίησης και παρενόχλησης.

Η Childline κοινοποίησε ένα πρόγραμμα δράσης κατά της ενδοσχολικής βίας για σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα από περιλάμβανε μια σειρά ενεργειών, στις οποίες θα συμμετείχαν και οι εκπαιδευόμενοι αλλά και οι εκπαιδευτικοί. Η όλη δράση είχε διάρκεια κατά μέσο όρο περίπου 60 λεπτά συμπεριλαμβανομένου άλλα 15 λεπτά για τις επιπλέον δραστηριότητες του.

Το αντικείμενο μελέτης του προγράμματος είναι η διεξοδική έρευνα με στόχο την εύρεση των παραγόντων που τρέφουν την ενδοσχολική βία και η βαθύτερη κατανόηση των ουσιαστικών αιτιών του προβλήματος. Αφού προσδιοριστούν τα κίνητρα και οι λόγοι που παρακινούν έναν μαθητή να διευθετήσει παρεκκλίνουσα συμπεριφορά, ξεκινά η δραστηριοποίηση κατά της ενδοσχολικής βίας με σεβασμό πάντα απέναντι στο θύμα όσο και στον θύτη.

Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, παραθέτουν προς ανάγνωση στο μαθητικό κοινό ένα απόσπασμα, στο οποίο γίνεται αναφορά για το θέμα του μαθήματος. Ειδικότερα, το απόσπασμα προϋδεάζει τα παιδιά για την λεπτότητα της θεματικής ενότητας που θα τους απασχολήσει. Ο διδάσκων υπογραμμίζει πως το συγκεκριμένο μάθημα θα πρέπει να αντιμετωπισθεί με σοβαρότητα και ωριμότητα. Με αυτόν τον πρόλογο ο εκπαιδευτικός δημιουργεί στους μαθητές το αίσθημα της υπευθυνότητας και τους αναθέτει ουσιαστικά την αρμοδιότητα του επιτηρητή.

Η πρώτη άσκηση έχει διάρκεια 10 λεπτών. Εδώ ο εκπαιδευτικός καλεί τα παιδιά να καταγράψουν στον πίνακα της τάξης όλες τις ενέργειες που καταλογίζουν ως ενδοσχολικό εκφοβισμό. Αφού τα παιδιά συγκεντρώσουν και αποτυπώσουν τις ιδέες τους, ο διδάσκαλος ζητά από τους μαθητές να χωριστούν και να δημιουργήσουν ολιγομελείς ομάδες. Κάθε μία από τις ομάδες καλείται να καταγράψει όλες τις ιδέες που διατυπώθηκαν προηγουμένως τοποθετώντας μία ιδέα σε κάθε χαρτί. Έπειτα ο εκπαιδευτικός ζητά από τις ομάδες να τοποθετήσουν ιεραρχικά τις κόλλες τους ξεκινώντας από τη σοβαρότερη μορφή σχολικού εκφοβισμού και καταλήγοντας στην λιγότερο επιβλαβή.

Μετά την ολοκλήρωση της πρώτης δραστηριότητας ακολουθούν οι κύριες δραστηριότητες(core activities), οι οποίες έχουν διάρκεια 20 λεπτών και περιλαμβάνουν δύο θέματα προς συζήτηση, που διαρκούν 10 λεπτά το κάθε ένα. Στο πρώτο θέμα συζήτησης γίνεται λόγος για την ιεραρχία ανθρωπίνων δικαιωμάτων, έτσι όπως την αποτύπωσε ο Maslow(βλ. Εικόνα 2). Ο ίδιος διαμόρφωσε μια πυραμίδα, στη βάση της οποίας τοποθέτησε τις βασικές και υψηλότερες-δημοφιλέστερες ανάγκες ενός ανθρώπου και στην κορυφή τις δευτερεύουσες. Αυτό που ουσιαστικά υποστηρίζει είναι πως κάθε άνθρωπος για να μπορέσει να λειτουργήσει και να διαχειριστεί τον εαυτό του πρέπει πρώτα να εκπληρώσει όλες του τις ανάγκες ξεκινώντας από αυτές που βρίσκονται τοποθετημένες στη βάση της πυραμίδας(Abraham Maslow, 1943).

Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, προσπαθεί να εξηγήσει στους μαθητές την σημασία αυτών των αναγκών και συζητά μαζί τους για την σύνδεση της ενδοσχολικής βίας με τα ενδοοικογενειακά²⁰ προβλήματα και με γενικότερες τραυματικές εμπειρίες που

²⁰ Είναι σημαντικό οι μαθητές να αναγνωρίσουν ότι η παραβατική και επιθετική συμπεριφορά συχνά οφείλεται σε διαταραχές που αντιμετωπίζει ένα παιδί στο οικογενειακό του περιβάλλον. Όπως

αφήνουν κενά στην ψυχή. Ξεκινώντας από την βάση της πυραμίδας, συναντά κανείς όλες τις ανάγκες που έχει ένας άνθρωπος:

1. Οι ψυχολογικές ανάγκες ενός ανθρώπου περιλαμβάνουν όλα όσα χρειάζεται ο ανθρώπινος οργανισμός για να επιβιώσει: αναπνοή, ρύθμιση της θερμοκρασίας του σώματος, νερό, ύπνο, φαγητό και απομάκρυνση σωματικών αποβλήτων.
2. Οι ανάγκες ασφαλείας αφορούν όλες εκείνες τις ενέργειες που πρέπει να τελέσει κάποιος προκειμένου να εξασφαλίσει την επιβίωσή του: ασφάλεια εργασίας ή σπουδών, ασφάλεια οικονομική και εξασφάλιση πόρων, σωματική ασφάλεια(ασφάλεια απέναντι σε περιστατικά βίας ή επιθετικότητας), οικογενειακή ασφάλεια και ασφάλεια υγείας.
3. Η ανάγκη για αγάπη και αποδοχή: ανάγκες κοινωνικού περιεχομένου, όπως η σύνταξη σχέσεων- ερωτικών, φιλικών, οικογενειακών, εργασιακών, και άλλα.
4. Η ανάγκη της αυτοεκτίμησης και της εμπιστοσύνης: για να είναι σε θέση κανείς να σεβαστεί τον συνάνθρωπό του πρέπει πρώτα να μάθει να αγαπά και να σέβεται τον ίδιο του τον εαυτό
5. η ανάγκη της αυτοπραγμάτωσης: ανάγκη για ενασχόληση με όλα όσα αγαπάμε και έχουμε κλίση, αξιοποίηση ταλέντων και αυτοβελτίωση.



έχουμε ήδη αναφέρει στο Κεφάλαιο Α.2., όταν ένα παιδί δεν δέχεται προσοχή και αγάπη από την οικογένειά του, μελλοντικά θα αναζητήσει τρόπους να επανδρώσει τα επίπεδα της αυτοεκτίμησής του. Έτσι, πλανάται και γίνεται θύτης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού γεμίζοντας πλασματικά τα συναισθηματικά του κενά.

Εικόνα: Maslow's hierarchy of human needs.

Κάθε μία από αυτές τις κατηγορίες πρέπει να κατανοηθεί σε βάθος από τα παιδιά καθώς θα ακολουθήσει συζήτηση περί αυτών. Ένας προς ένας, οι μαθητές καλούνται να προβληματιστούν και να αναρωτηθούν τι επιπτώσεις θα μπορούσε να επιφέρει στην συμπεριφορά και τον τρόπο σκέψης ενός ατόμου η στέρηση και η μη κάλυψη μίας εκ των προαναφερθέντων αναγκών. Τα παιδιά συμπληρώνουν σε μια κόλλα χαρτί τις απαντήσεις τους για κάθε μία από τις ανάγκες της πυραμίδας του Maslow.

Στο δεύτερο θέμα συζήτησης ο εκπαιδευόμενος ανακαλεί ορισμένες προτάσεις-θέσεις και ζητά από το μαθητικό κοινό να τοποθετηθεί στο θέμα και, με βάση την προσωπική του άποψη, να δηλώσει αν συμφωνεί ή διαφωνεί. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί με διάφορους τρόπους, όπως είτε πηγαίνοντας από την δεξιά πλευρά της τάξης αν συμφωνεί και από την αριστερή αν διαφωνεί είτε υψώνοντας το χέρι του είτε με οποιονδήποτε άλλο τρόπο προταθεί από τον εκπαιδευτικό. Οι προτάσεις-θέσεις που ανακαλεί ο εκπαιδευτικός σχετίζονται με μορφές βίας στον χώρο του σχολείου(πχ "Τα αγόρια παρουσιάζουν συχνότερα παρεκκλίνουσα συμπεριφορά από ότι τα κορίτσια." ή "Το να αγνοείς κάποιον που σε προτρέπει ουσιαστικά τον κάνει να σταματήσει.")

Στην συνέχεια, ο εκπαιδευτικός διανέμει στους μαθητές ερευνητικά φυλλάδια(worksheets), για τις ανάγκες του μαθήματος, τα οποία περιλαμβάνουν τις θεματικές ενότητες: 1.) διαχείριση θυμού, 2.) προτάσεις για σχολιασμό της ορθότητάς τους και 3.) δραματικά θεατρικά σενάρια. Κάθε μία από αυτές τις δραστηριότητες(workshop) είναι προαιρετική αλλά η απόλυτη συμμετοχή του αμέριστου μαθητικού συνόλου είναι το επιθυμητό. Μετά τη διανομή των προαναφερθέντων αντιτύπων, ο εκπαιδευτικός κάνει μια σύντομη προφορική εισαγωγή πριν την έναρξη της πρώτης άσκησης, στην οποία πληροφορεί το μαθητικό κοινό για την σημασία της έκρηξης θυμού και τη σοβαρότητά των επιπτώσεων της²¹.

Ο θυμός είναι ένα έντονο συναίσθημα και εμφανίζεται ως μια ανασφαλής έκβαση σε άτομο που νιώθουν ανασφάλεια και εκδηλώνεται με επιθετική συμπεριφορά (Bowlby, 1988). Το πείραμα του Barker(1941) αναδεικνύει ακριβώς αυτή τη

²¹ Η εισαγωγή αυτή διαρκεί περίπου 5 λεπτά.

συμπεριφορά έτσι όπως εμφανίζεται σε παιδιά Δημοτικής εκπαίδευσης. Στο πείραμα τα παιδιά στάθηκαν μπροστά από ορισμένα παιχνίδια, τα οποία βρίσκονταν πίσω από ένα τζάμι και ήταν απρόσιτα. Όταν, τελικά, τα παιχνίδια δόθηκαν στα παιδιά εκείνα εμφάνισαν μια επιθετικότητα. Παρόμοιες αντιδράσεις παρατηρούμε και σε ένα γήπεδο, με τους να θυμώνουν όταν η ομάδα που υποστηρίζουν χάνει.

Σε αυτή τη φάση, λοιπόν, τα παιδιά καταγράφουν τις ιδέες τους σχετικά με:

1. Ποιές καταστάσεις μπορούν να εμφυσήσουν σε ένα άτομο συναισθήματα θυμού μέσα σε περιβάλλοντα που του είναι οικεία, όπως το σπίτι ή το σχολείο;
2. Με ποιούς τρόπους δύναται κανείς να εξωτερικεύσει τον θυμό του;
3. Τι θα μπορούσε να κάνει το άτομο, ώστε να απαλύνει την κατάσταση, στην οποία βρίσκεται;

Ακολουθούν δύο προαιρετικές δραστηριότητες, οι οποίες έχουν διάρκεια 15 λεπτών και οι μαθητές μπορούν να διαλέξουν όποια από τις δύο θέλουν να συμμετάσχουν. Στην πρώτη δραστηριότητα τα παιδιά αξιοποιούν το φυλλάδιο που αναφέρεται στην διαχείριση του θυμού(βλ. σελ 18) και μέσα από μια ομαδική συζήτηση ανταλλάσσουν αναμεταξύ τους ιδέες και ανατρέχουν σε προσωπικές τους εμπειρίες και αναμνήσεις, ώστε να εντοπίσουν τα βαθύτερα αίτια που οδηγούν ένα άτομο σε έξαρση θυμού.

Η δεύτερη δραστηριότητα είναι ουσιαστικά η θεατρική αναπαράσταση ενός συμβάντος ενδοσχολικής βίας. Εδώ έχουν τη δυνατότητα να λάβουν μέρος 4 μαθητές και οι ρόλοι χωρίζονται και αποδίδονται σε 2 κεντρικούς-πρωταγωνιστικούς και δύο δευτέρους-βοηθητικούς. Μετά την ολοκλήρωση της παράστασης, αξιοποιώντας προαιρετικά το τρίτο φυλλάδιο(βλ. σελ. 19), ο εκπαιδευτικός κατευθύνει τα παιδιά και τα παρακινεί, βασιζόμενοι στο θεατρικό, να κάνουν συζητήσεις με θέμα τους τρόπους διαχείρισης του θυμού.

Το κεντρικό θέμα της παράστασης αναπαριστά πως ένα άτομο μπορεί να επηρεαστεί από κάθε ένα πράγμα που του συμβαίνει στην καθημερινότητά του, σημαντικό και ασήμαντο, και να καταλήξει σε μια αποτυχημένη προσπάθεια διαχείρισης των συναισθημάτων του. Αυτή η αποτυχία μπορεί να τον οδηγήσει σε μια έκρηξη λεκτικής επίθεσης ή σωματικής κακοποίησης. Ο θυμός όντας ένα από τα πιο έντονα

συναισθήματα καλύπτει όλα τα άλλα και καταλαμβάνει την διαχείριση του νου και κατ' επέκταση του σώματός μας.

Αφού ολοκληρωθεί το θεατρικό, φυσικά τίθενται και πάλι στοχευμένες ερωτήσεις με στόχο να προβληματίσουν τους μαθητές και να εκμαιεύσουν από μέσα τους όλα εκείνα που ο εκπαιδευτικός θέλει κάνει κατανοητά. Οι ερωτήσεις αφορούν τον πρωταγωνιστή του θεατρικού και το πώς εκείνος επηρεάστηκε, διαχειρίστηκε και τελικά εξωτερίκευσε την σύγχυσή του. Επίσης, πρέπει να δοθούν από τους μαθητές προτάσεις που θα μπορούσαν να έχουν διευκολύνει την κατάσταση.

Αφού τα παιδιά δώσουν αρχικά δικές τους προτάσεις, ο διδάσκων παραθέτει και μερικές έτοιμες ιδέες, τις οποίες τα παιδιά μπορούν να ακούσουν και να σχολιάσουν. Αυτές οι τοποθετήσεις ουσιαστικά θα μπορούσαν να βοηθήσουν όχι μόνο τον πρωταγωνιστή αλλά και τους ίδιους τους μαθητές, όταν μελλοντικά βρεθούν αντιμέτωποι με κάποια ανάλογη περίπτωση.

Μετά το τέλος και των δύο αυτών δραστηριοτήτων ακολουθεί μια σύντομη 10λεπτη διακοπή, όπου τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να ολοκληρώσουν την συμπλήρωση των φυλλαδίων και να ζωγραφίσουν σε ένα χαρτί ομαδικά ό,τι αποκόμισαν μέχρι στιγμής από το μάθημα. Στο τελευταίο 5λεπτο του διαλλείματος προσπαθούν να διεξάγουν κάποιο συμπέρασμα. Σε αυτό το σημείο, ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να βεβαιωθεί ότι ό,τι έχει διατυπωθεί και καταγραφεί είναι πρόπων και πώς κάθε μαθητής έχει επίγνωση του τι πρέπει να κάνει και που πρέπει να απευθυνθεί σε περίπτωση που βρεθεί αντιμέτωπος με μια κρίση θυμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β.1. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Καταληκτικά, έπειτα από αυτήν την εκτενέστατη διερεύνηση και μελέτη όλων εκείνων των προγραμμάτων και όλων αυτών των δράσεων, πραγματοποιήθηκαν για την πρόληψη, την κατανόηση, τη διαχείριση και την καταπολέμηση του φαινομένου ενδοσχολικής βίας, επιθετικότητας και θυματοποίησης μπορούμε πλέον να επιβεβαιώσουμε το μέγεθος του προβλήματος στον σύγχρονο κόσμο.

Η επιθετική και παρεκκλίνουσα συμπεριφορά συσχετίζεται άμεσα με τα έντονα και αρνητικά συναισθήματα(όπως ο θυμός, η ζήλεια και η γενικότερη συναισθηματική αστάθεια). Η απουσία ψυχολογικού ελέγχου μπορεί είτε να προκαλέσει περιστατικά ενδοσχολικής βίας είτε να προκληθεί από αυτά.

Ο σχολικός εκφοβισμός και η διατάραξη της ψυχικής αρμονίας ενός παιδιού είναι έννοιες συνυφασμένες. Οι επιπτώσεις του φαινομένου στην υγεία ενός μαθητή Δημοτικής εκπαίδευσης, αλλά και ευρύτερα ενός παιδιού, είναι σοβαρότατες. Η έκταση που έχει πάρει το θέμα στην σημερινή εποχή δεν φαίνεται να αντιμετωπίζεται αναλόγως. Η εφαρμογή προγραμμάτων αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού είναι η άμεση λύση.

Ο περιορισμός ή ακόμα και η εξάλειψη του φαινομένου έρχεται μόνο μέσα από την συστηματική έρευνα και την μελέτη, ώστε να κατανοηθούν πλήρως οι ανάγκες που πρέπει να υπηρετηθούν, και την ενεργή και δραστήρια εφαρμογή των προτεινόμενων

μεθόδων και προγραμμάτων πρόληψης και καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού.

Ωστόσο, τα περισσότερα προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού είναι εξαιρετικά δαπανηρά. Για αυτόν ακριβώς το λόγο, στα περισσότερα σχολεία Δημοτικής εκπαίδευσης, είτε δεν γίνεται καμία προσπάθεια δραστηριοποίησης πάνω στο συγκεκριμένο θέμα είτε προτιμούνται πιο απλές και λιγότερο δαπανηρές μέθοδοι.

Η ειδοποιός διαφορά που ξεχωρίζει τις ερευνητικές στρατηγικές που εφαρμόζονται για την μελέτη και την κατανόηση του προβλήματος και τα παρεμβατικά προγράμματα ευαισθητοποίησης έγκειται στο επίπεδο και τον βαθμό εμβάθυνσης στο φαινόμενο του ενδοσχολικού εκφοβισμού(Lee, C.Kim & D.Kim, 2013).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β. 2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Τσελεπίδη, Χ. (2019). Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και ο ρόλος του εκπαιδευτικού για τη διαχείρισή του.

Γκουδίνα, Β. (2020). Απόψεις και στρατηγικές εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Νομού Λάρισας στη διαχείριση και αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού (Master's thesis).

Καλεντερίδου, Α. (2018). Ο ρόλος του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας στην πρόληψη, διαχείριση και αντιμετώπιση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού (bullying) στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Παπανικολάου, Μ. (2020). Το bullying στον χώρο της εκπαίδευσης και η διαχείρισή του με εργαλείο την παιδική λογοτεχνία.

Μπισκετζή, Α. (2019). *Η διοικητική διαχείριση του Φαινομένου του Σχολικού Εκφοβισμού στις Εκπαιδευτικές Μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση του νομού Ροδόπης*.

Κίτσιου, Μ. Ε. (2020). *Διερεύνηση του τρόπου διαχείρισης και στάσης των καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε περιπτώσεις εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον*.

Σαϊτή, Α. & Σαϊτής, Αθ., Χ., Γουναρόπουλος, Γ. (2008), *Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα», Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος, (σσ. 344 - 354). Αθήνα: επιμ. Α. Τριλιανός και Ι. Καράμηνας*.

Κυριαζής, Ν., & Ζαχαριάς, Π. (2015). *Ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού ψηφιακού παιχνιδιού για εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων και Anti-Bullying συμπεριφορών σε σχολεία*.

Escudeiro, P.M. Escudeiro, N.F. Reis, R.M. Barata, A. & Vieira, R. (2013). *Quality Criteria for Educational Games. European Alliance for Innovation. Endorsed Transactions on Game Based Learning, 13, 1-12*.

Calvo-Morata, A., Alonso-Fernández, C., Freire, M., Martínez-Ortiz, I., & Fernández-Manjón, B. (2020). *Serious games to prevent and detect bullying and cyberbullying: A systematic serious games and literature review. Computers & Education, 157, 103958*.

Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What we Know and What we Do*. Cambridge: Blackwell Publishers. Olweus, D. (1994). *Bullying at school: Long term outcomes for the victims and an effective school-based intervention programme*. Στο L.R. Huesmann (ed.), *Aggressive Behaviour Current Perspectives*. New York: Wiley, 97-130.

AUGUSTO VAZ, C. (2020). *ANTI-BULLYING GAMES. THE PERCEPTION OF PORTUGUESE TEACHERS AND EDUCATORS. Pedagogia Social, (35)*.