

Ανεμοπετάλιο

Τόμ. 6, Αρ. 6 (2026)

Ανεμοπετάλιο



Ολιστική σχολική παρέμβαση για την πρόληψη του εκφοβισμού και την ενδυνάμωση της ψυχικής ευεξίας: Το πρόγραμμα «Μαθαίνοντας να συνυπάρχουμε»

Βασιλική Μάλαμα

doi: [10.12681/anem.45027](https://doi.org/10.12681/anem.45027)

Copyright © 2026, Βασιλική Μάλαμα



Άδεια χρήσης [##plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-nd4##](https://plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-nd4/#).

Ολιστική σχολική παρέμβαση για την πρόληψη του εκφοβισμού και την ενδυνάμωση της ψυχικής ευεξίας: Το πρόγραμμα «Μαθαίνοντας να συνυπάρχουμε»

Μάλαμα Βασιλική

Διδάκτωρ Ειδικής Αγωγής Παν/μίου Αθηνών, Δ/ντρια 8^{ου} Δ.Σ Καλαμάτας

vasilikimalama@yahoo.gr

Περίληψη

Το πολυτροπικό σχολικό πρόγραμμα «Μαθαίνοντας να συνυπάρχουμε» υλοποιήθηκε σε δημοτικό σχολείο της Μεσσηνίας με βασικούς στόχους την πρόληψη του σχολικού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού, την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, τη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων και την ενδυνάμωση της μαθητικής φωνής με στόχο την ψυχική ευεξία. Η μεθοδολογία βασίστηκε σε διαθεματικές, βιωματικές και συνεργατικές πρακτικές, με ενεργό συμμετοχή όλων των τάξεων. Οι μικρότερες τάξεις αξιοποίησαν την αφήγηση παραμυθιών, την εικαστική έκφραση και τις ΤΠΕ, οι μεσαίες ανέπτυξαν δράσεις ενημέρωσης και υλοποίησαν έρευνα στο σχολικό περιβάλλον, ενώ οι μεγαλύτερες προσέγγισαν τη θεματική του cyberbullying μέσω της ρητορικής τέχνης και του θεατρικού παιχνιδιού. Παράλληλα, η μουσική αγωγή λειτούργησε ως μέσο συναισθηματικής έκφρασης και συλλογικής δημιουργίας. Το πρόγραμμα κορυφώθηκε με την παρουσίαση όλων των δράσεων στην ολομέλεια του σχολείου. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ενίσχυση της ενσυναίσθησης, της συνεργατικότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών, καθώς και αυξημένη ευαισθητοποίηση απέναντι σε φαινόμενα εκφοβισμού. Παιδαγωγικά, αναδεικνύεται η αποτελεσματικότητα μιας ολιστικής και συμμετοχικής προσέγγισης στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, στην ενδυνάμωση της ψυχικής ευεξίας και στη βιώσιμη πρόληψη αντικοινωνικών συμπεριφορών.

Λέξεις Κλειδιά: σχολικός εκφοβισμός, πολυτροπική μάθηση, βιωματική μάθηση, συνεργατική μάθηση, cyberbullying, σχολικό κλίμα, ψυχική ευεξία, δημοτικό σχολείο, ενσυναίσθηση

Εισαγωγή

Ο εκφοβισμός αποτελεί ένα σοβαρό πρόβλημα με παγκόσμια διάσταση, το οποίο επηρεάζει σημαντικό αριθμό παιδιών και εφήβων. Σύμφωνα με μετα-ανάλυση που συμπεριέλαβε 80 διεθνείς

μελέτες σε άτομα ηλικίας 12–18 ετών, το μέσο ποσοστό εμπλοκής σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού ανέρχεται στο 35%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό φτάνει το 15% (Modecki et al., 2014; Srabstein, Leventhal, 2010). Στην Ελλάδα ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός σε παιδιά ηλικίας 11 έως 17 ετών αποτελεί ένα φαινόμενο που βρίσκεται σε αυξητική πορεία, αν και καταγράφεται σε χαμηλότερα ποσοστά σε σύγκριση με τον σχολικό, όπως επιβεβαιώνουν διεθνείς έρευνες. Το ποσοστό των θυμάτων ανέρχεται στο 10,5%, ενώ των δραστών στο 6,4%. Παρατηρείται ότι τα θύματα εντοπίζονται συχνότερα σε μικρότερες ηλικίες και μειώνονται όσο αυξάνεται η ηλικία. Αντίθετα, τα ποσοστά των δραστών αυξάνονται με την ηλικία, με τη μεγαλύτερη συγκέντρωση να εμφανίζεται στη Β΄ Λυκείου (8,1%) (Μάλαμα, 2015). Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η έκταση του ηλεκτρονικού εκφοβισμού προσεγγίζει το 10% (Livingstone, Görzig & Olafsson, EU Kids Online Network, 2011). Παρά το γεγονός ότι τα ποσοστά έχουν μικρές διαφοροποιήσεις, με το πέρασμα των χρόνων παρατηρείται μια αύξηση στο φαινόμενο στις προεφηβικές ηλικίες, δηλαδή στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού και στις πρώτες του γυμνασίου (Bali et al., 2023).

Σε διεθνές επίπεδο έχουν εφαρμοστεί πολλές σχολικές δράσεις και προγράμματα για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού, οι οποίες συνήθως συνδυάζουν διαφορετικές στρατηγικές, όπως τροποποιήσεις στους σχολικούς κανονισμούς και στο σχολικό περιβάλλον, παρεμβάσεις στην τάξη, προσαρμογές στο πρόγραμμα σπουδών και ενεργή εμπλοκή των γονέων (Gaffney et al., 2021). Αν και αρκετές έρευνες δείχνουν ότι τέτοιου είδους παρεμβάσεις μπορούν να περιορίσουν τόσο τη βίαιη συμπεριφορά όσο και τα περιστατικά θυματοποίησης, τα αποτελέσματα δεν είναι σταθερά σε όλες τις περιπτώσεις (Fraguas et al., 2021; Gaffney et al., 2021). Μάλιστα, σε μεγαλύτερες τάξεις η αποτελεσματικότητα συχνά μειώνεται, ενώ σε ορισμένες περιπτώσεις παρατηρείται ακόμη και αύξηση των φαινομένων εκφοβισμού (Yeager et al., 2015). Για τον λόγο αυτό, κρίνεται απαραίτητη η αναζήτηση πιο καινοτόμων και αποτελεσματικών τρόπων πρόληψης με εξειδίκευση στα διάφορα περιβάλλοντα στα οποία εφαρμόζονται και με ενεργή συμμετοχή των γονέων αλλά και όλων των προσώπων που συμμετέχουν στην ανατροφή παιδιών και εφήβων (Espelage et al., 2017).

Η πρόληψη και η αντιμετώπιση της μη αποδεκτής κοινωνικής συμπεριφοράς από μικρή ηλικία αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ομαλή κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς τότε διαμορφώνονται τα πρότυπα συμπεριφοράς και οι αξίες που τα συνοδεύουν στην πορεία τους. Η συστηματική πρόληψη μέσω προγραμμάτων και δράσεων βοηθά στην ενίσχυση της ενσυναίσθησης, της συνεργασίας και του σεβασμού προς τους άλλους (Gaffney et al., 2021). Ταυτόχρονα, το σχολείο χρειάζεται να λειτουργεί ως μια ζωντανή κοινότητα, όπου όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής διαδικασίας συμμετέχουν ενεργά και συνδιαμορφώνουν ένα ασφαλές και

υποστηρικτικό περιβάλλον. Μέσα από κοινές αξίες, δημοκρατικό διάλογο και θετικό παιδαγωγικό κλίμα, ενισχύεται η συνοχή και η αίσθηση του «ανήκειν», που φαίνεται να αποτελεί από τα θεμελιώδη υπαρξιακά ζητήματα του αιώνα μας.

Το παρόν άρθρο αποσκοπεί στην περιγραφή και ανάλυση μιας ολοκληρωμένης σχολικής παρέμβασης που στοχεύει τόσο στην πρόληψη του εκφοβισμού όσο και στην ενίσχυση της ψυχικής ευεξίας των μαθητών, μέσω του προγράμματος «Μαθαίνοντας να συνυπάρχουμε». Συγκεκριμένα, επιδιώκεται η αποτύπωση του θεωρητικού του υπόβαθρου, των επιμέρους στόχων και δράσεων, καθώς και της διαδικασίας υλοποίησής του στο σχολικό πλαίσιο. Παράλληλα, αναδεικνύεται η σημασία της ενεργού συμμετοχής όλων των μελών της σχολικής κοινότητας και της καλλιέργειας θετικού σχολικού κλίματος. Έμφαση δίνεται στην ολιστική προσέγγιση, η οποία αντιμετωπίζει το φαινόμενο πολυεπίπεδα και επιδιώκει μακροπρόθεσμα, βιώσιμα αποτελέσματα στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

2. Θεωρητικό Πλαίσιο

Ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (Universal Design for Learning – UDL) συνιστά ένα ερευνητικά τεκμηριωμένο παιδαγωγικό πλαίσιο, το οποίο εδράζεται στις αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και της νευροεπιστήμης της μάθησης. Βασική του παραδοχή αποτελεί η αναγνώριση της εγγενούς ετερογένειας του μαθητικού πληθυσμού και, κατ' επέκταση, η ανάγκη σχεδιασμού ευέλικτων μαθησιακών περιβαλλόντων που προβλέπουν εξαρχής πολλαπλούς τρόπους αναπαράστασης, δράσης/έκφρασης και εμπλοκής. Σε αντίθεση με τα παραδοσιακά, μονοδιάστατα διδακτικά μοντέλα, ο UDL μετατοπίζει το βάρος από την «προσαρμογή του μαθητή στο σύστημα» στον ανασχεδιασμό του ίδιου του εκπαιδευτικού πλαισίου (Meyer, Rose & Gordon, 2014). Η εφαρμογή του Καθολικού Σχεδιασμού κρίνεται ιδιαίτερα κρίσιμη στην πρόληψη και διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς. Η διεθνής βιβλιογραφία υποδεικνύει ότι η εκδήλωση δυσπροσαρμοστικών συμπεριφορών συχνά συνδέεται με ακαδημαϊκή ματαίωση, χαμηλή αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας και περιορισμένες ευκαιρίες ενεργού συμμετοχής (Sugai & Horner, 2002). Όταν το μαθησιακό περιβάλλον δεν ανταποκρίνεται στα διαφοροποιημένα γνωστικά και κοινωνικοσυναισθηματικά χαρακτηριστικά των μαθητών, ενισχύονται τα επίπεδα άγχους και αποξένωσης, παράγοντες που σχετίζονται με αυξημένες συγκρουσιακές ή αποσυρτικές συμπεριφορές. Αντιθέτως, ένα πλαίσιο βασισμένο στις αρχές του UDL προάγει την αυτορρύθμιση, την εσωτερική παρακίνηση και το αίσθημα του ανήκειν, στοιχεία που συνδέονται με τη θετική σχολική προσαρμογή και τη μείωση παραβατικών συμπεριφορών (Ryan & Deci, 2000). Η παροχή επιλογών, η σαφής δομή, οι προβλέψιμες ρουτίνες και η διαφοροποιημένη αξιολόγηση λειτουργούν προληπτικά, ελαχιστοποιώντας τις συνθήκες που πυροδοτούν εντάσεις. Παράλληλα, ο

καθολικός σχεδιασμός εναρμονίζεται με πολυεπίπεδα μοντέλα παρέμβασης, τα οποία δίνουν έμφαση στην πρόληψη και στη συστημική υποστήριξη της θετικής συμπεριφοράς (Sugai & Horner, 2002). Σε τόσο πολυποίκιλα σχολικά περιβάλλοντα λοιπόν ο Καθολικός Σχεδιασμός προβάλλει όχι ως καινοτομία αλλά ως προϋπόθεση.

Ταυτόχρονα, στις ημέρες μας παρατηρείται ότι μία από τις συνθήκες που καλούνται, είτε τα εκπαιδευτικά είτε τα εργασιακά περιβάλλοντα, να αντιμετωπίσουν είναι η καταπολέμηση της κουλτούρας της αγένειας και της σιωπής, συνθήκη που πρωτοαναδείχτηκε μέσα από το χώρο της υγείας. Μέσα, λοιπόν, από αρκετές έρευνες και μελέτες αποδείχτηκε ότι οι μικρές αλλαγές οδηγούν σε μεγάλες και μπορούν να αποδειχτούν σημαντικός παράγοντας ψυχικής ευεξίας και επαγγελματικής απόδοσης στους ενήλικες (Ανδρουλιδάκη, 2023). Αναρωτιόμαστε, λοιπόν, με αφορμή την ενότητα του γλωσσικού μαθήματος της Β' δημοτικού «Με το σεις και με το σας»(χρήση ενικού- πληθυντικού αριθμού), γιατί είναι απαραίτητο να λέμε «καλημέρα», όταν μπαίνουμε σε ένα χώρο ή «αντίο», όταν φεύγουμε από αυτόν, «ευχαριστώ», «παρακαλώ» και «συγνώμη» και γιατί πρέπει να χρησιμοποιούμε αποτελεσματικά τον ενικό και τον πληθυντικό αριθμό, όχι στο πλαίσιο των κοινωνικών συμβάσεων και του καθωσπρεπισμού, αλλά κάτω από το πλαίσιο υγείων διαπροσωπικών σχέσεων. Η εποχή του Covid19 προκάλεσε μια εσωστρέφεια και αποξένωση στις ανθρώπινες σχέσεις με αποτέλεσμα, με την επάνοδο από την υγειονομική απομόνωσή, πολλές από αυτές τις χρήσεις της γλώσσας, όπως περιγράφονται παραπάνω, να εγκαταλειφθούν ένεκα της ανάγκης για ψυχική εγγύτητα (Kontoangelos et.al,2020). Μαζί με την μη προτίμησή τους, ωστόσο, εμφανίστηκε και η κατάλυση των ορίων στις ανθρώπινες σχέσεις, σήμερα περισσότερο από ποτέ (απεύθυνση με υβριστικές λέξεις, γέλιο με παθήματα, κοροϊδία για πλάκα- μηχανισμός ταπείνωσης προκειμένου να νιώσω καλύτερα για τον εαυτό μου κλπ.) ως τρόπου ψυχικής εκφόρτισης. Για τους ενήλικες, ίσως, χρειάζεται μια απλή υπενθύμιση ή ίσως ένα πιο αυστηρό επικοινωνιακό πλαίσιο. Τι γίνεται, όμως, με τα παιδιά, που αναπαράγουν πιστά μοντέλα και τρόπους επικοινωνίας μιμούμενοι τους ενηλίκους;

2.1 Σχολικός εκφοβισμός και πρόληψη

Με το πέρασμα των χρόνων αποδεικνύεται ότι ολοένα και περισσότερα προγράμματα πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού δημιουργούνται με ξεκίνημα το 1993 και τις σκανδιναβικές χώρες με τον Olweus. Ωστόσο, τα χαρακτηριστικά, τα οποία φαίνονται σε όλα τα επιτυχημένα προγράμματα να λειτουργούν ως προς τη μείωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, είναι οι μέθοδοι διαχείρισης της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς, τα μαθητικά συμβούλια- η φωνή των μαθητών, το κοινό διαχειριστικό πλαίσιο, που όλοι ακολουθούν και όλοι αναφέρονται σε αυτό, η ανατροφοδότηση και η ενημέρωση από τους γονείς και η διαχείριση σε επίπεδο τάξης με τα μαθητικά συμβόλαια και τη

διαχείριση της συμπεριφοράς εντός αυτής (Ttofi et.al.,2009). Από την άλλη πλευρά, ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα πρόληψης εκφοβισμού χρειάζεται να συνδυάζει ενεργή συμμετοχή των μαθητών, ουσιαστική εμπλοκή των ενηλίκων και συντονισμό σε επίπεδο σχολικής κοινότητας. Τα προγράμματα, που βασίζονται αποκλειστικά στην παροχή πληροφοριών έχουν περιορισμένη επίδραση. Αντίθετα, μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα εμφανίζουν όσα προγράμματα καλλιεργούν διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις, όπως ομαδικές δραστηριότητες, συζητήσεις, παιχνίδια ρόλων και *peer tutoring*, που επιτρέπουν στους μαθητές να εφαρμόσουν τις γνώσεις τους στην πράξη, ενώ η ενεργή συμμετοχή εκπαιδευτικών στην προσαρμογή και υλοποίηση προγραμμάτων ενισχύει την αποτελεσματικότητα, καθώς οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται συντονισμένες και αλληλεξαρτώμενες προσπάθειες με ενδιάμεση ανατροφοδότηση και αναπροσαρμογή. Τέλος, η ουσιαστική συνεργασία σχολείου–οικογένειας, με γονείς που εκπαιδεύονται και συμμετέχουν ενεργά, ενισχύει την πρόληψη, ενώ τα προγράμματα, που συνδέουν μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς και κοινότητα σε κοινές δράσεις δημιουργούν ένα συνεκτικό προστατευτικό πλαίσιο (Lan et. al.,2022).

2.2 Κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση και αυτορρύθμιση

Η κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση (*Social-Emotional Learning – SEL*) και η αυτορρύθμιση (*self-regulation*) αποτελούν θεμέλια της ανάπτυξης, επειδή τα παιδιά βρίσκονται σε μια περίοδο, κατά την οποία οι κοινωνικές δεξιότητες, η κατανόηση συναισθημάτων και οι εκτελεστικές λειτουργίες αναπτύσσονται ραγδαία. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας μεταβαίνουν από «παρορμητικά και εγωκεντρικά νήπια» σε παιδιά που μπορούν να συνεργάζονται, να ακολουθούν κανόνες και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, χάρη στην ωρίμανση της γλώσσας, της προσοχής και του ελέγχου παρορμήσεων. Αυτός ο ρυθμός ανάπτυξης, ωστόσο, δεν είναι ίδιος για όλους. Η κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση στοχεύει σε βασικές δεξιότητες, όπως φιλία, συνεργασία, αναγνώριση συναισθημάτων και επίλυση προβλημάτων, ενώ η αυτορρύθμιση αφορά την ικανότητα του παιδιού να ελέγχει τη συμπεριφορά και τη συναισθηματική του διέγερση. Τα προγράμματα αυτά κρίνονται απαραίτητα, γιατί ενισχύουν τη σχολική ετοιμότητα, μειώνουν προβλήματα συμπεριφοράς και προάγουν τη μελλοντική ακαδημαϊκή και κοινωνική επιτυχία. Τα πιο αποτελεσματικά προγράμματα συνδυάζουν ρητή διδασκαλία δεξιοτήτων, θετικό κλίμα τάξης και συστηματική υποστήριξη εκπαιδευτικών. Παράλληλα, υπογραμμίζεται η ανάγκη για επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και για ουσιαστική εμπλοκή των γονέων, καθώς η συνέργεια σχολείου–οικογένειας ενισχύει τη γενίκευση των δεξιοτήτων (Bierman et.al.,2015). Τα κλειστά προγράμματα, ωστόσο, κοινωνικοσυναισθηματικής μάθησης φαίνεται να είναι ιδιαίτερα ακριβά προς εφαρμογή και παράλληλα δεν δίνουν ιδιαίτερες παραμέτρους εξατομίκευσης ανάλογα με το κάθε σχολικό περιβάλλον. Ως εκ τούτου, φαίνεται να είναι πιο αποτελεσματικά διευρυμένα

προγράμματα, τα οποία στηρίζουν την εφαρμογή τους στις αρχές αλλά παρουσιάζουν αρκετά μεγαλύτερα ποσοστά ευελιξίας (Lawson et.al.,2019).

2.3 Διαθεματικότητα και βιωματική μάθηση

Μια πολύ πρόσφατη μελέτη (Nguyen, 2025) παρουσιάζει μια συνολική αποτύπωση της Project-Based Learning (PjBL) ως βιωματικής, διαθεματικής παιδαγωγικής μεθοδολογίας, αναδεικνύοντας την εξέλιξη, τις τάσεις και τα κενά της διεθνούς βιβλιογραφίας. Βασικό συμπέρασμα είναι ότι η PjBL λειτουργεί όχι μόνο ως διδακτική τεχνική αλλά ως εκπαιδευτική φιλοσοφία, που τοποθετεί τον μαθητή στο κέντρο της μάθησης, ενισχύοντας την ενεργή διερεύνηση, τη συνεργασία και τη δημιουργικότητα, όπου οι μαθητές ενθαρρύνονται να εξερευνήσουν, να ανακαλύψουν και να δημιουργήσουν μέσα από έργα που συνδέονται με την πραγματική ζωή. Η βιωματική μάθηση ενισχύει κρίσιμες δεξιότητες του 21ου αιώνα, όπως κριτική σκέψη, επίλυση προβλημάτων, συνεργασία, επικοινωνία και δημιουργικότητα. Η παραπάνω μελέτη υποστηρίζει ότι κάθε ισχυρή και σύγχρονη παιδαγωγική προσέγγιση πρέπει να βασίζεται σε επτά πυλώνες (τεχνολογία, διεθνικότητα, βιωσιμότητα, προσομοιώσεις, επαγγελματικά περιβάλλοντα, διεπιστημονικότητα, ενσωματωμένο πρόγραμμα). Με βάση τα παραπάνω φαίνεται ότι η βιωματική μάθηση ευθυγραμμίζεται με τα ανώτερα επίπεδα της ταξινόμιας Bloom και ενισχύει τη μετάβαση από τη γνώση στην εφαρμογή και τη δημιουργία δημιουργώντας το κατάλληλο πλαίσιο για μετασχηματισμό της γνώσης και εξεύρεσης λύσης σε προβλήματα της καθημερινής ζωής.

Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν σημαντικά πλεονεκτήματα στην συνεργατική μάθηση και τη χρήση των ΤΠΕ. Πρώτον, η συνεργατική μάθηση ενισχύει την ανάπτυξη εγκάρσιων δεξιοτήτων, όπως η κριτική σκέψη, η υπευθυνότητα, η αυτορρύθμιση και η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Δεύτερον, οι ΤΠΕ διευκολύνουν την αλληλεπίδραση, αυξάνουν τη συμμετοχή και τη συγκέντρωση των μαθητών, ενώ λειτουργούν ως ισχυρός παράγοντας κινήτρου. Επιπλέον, συμβάλλουν στην ένταξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, καθώς επιτρέπουν την προσαρμογή του υλικού και την υποστήριξη της συνεργασίας μέσα στην ομάδα. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν και σημαντικές δυσκολίες. Η συνεργατική μάθηση απαιτεί περισσότερο χρόνο προετοιμασίας, προσεκτικό σχεδιασμό και συστηματική καθοδήγηση των μαθητών. Η αξιολόγηση θεωρείται περίπλοκη, καθώς συχνά υπάρχει αναντιστοιχία μεταξύ ομαδικής εργασίας και ατομικών εργασιών. Επιπλέον, αναφέρονται οργανωτικά εμπόδια, όπως η πίεση της ύλης, η ανομοιογενής συμμετοχή των μαθητών και η έλλειψη εμπειρίας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Συνολικά, οι ΤΠΕ διαθέτουν υψηλή δυναμική για τον εμπλουτισμό της συνεργατικής μάθησης και την ανάπτυξη ουσιαστικών δεξιοτήτων, αλλά η αξιοποίησή τους προϋποθέτει επιμόρφωση, υποστήριξη και αλλαγές στις διδακτικές πρακτικές. Η αργή μεθοδολογική μεταμόρφωση των σχολείων δείχνει την ανάγκη για

συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη και ενίσχυση κοινοτήτων πρακτικής (García-Valcárcel et.al.,2014).

2.4 Ρόλος των τεχνών, της λογοτεχνίας και των ΤΠΕ

Η αξιοποίηση της τέχνης μέσα από ομαδικές δραστηριότητες αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο ως ένα αποτελεσματικό μέσο ενίσχυσης της ενσυναίσθησης και περιορισμού του εκφοβισμού στο σχολείο. Η συνεργασία σε καλλιτεχνικά έργα ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση, μειώνει τις εντάσεις και βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν τα συναισθήματα και τις οπτικές των άλλων, στοιχείο που συνδέεται άμεσα με την κοινωνικό-συναισθηματική μάθηση(; Eberle,2018; Zins & Elias, 2017; Hughes, 2016; Johnson et.al.,2009). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι κομβικός, καθώς μέσα από την καθοδήγηση και την ενθάρρυνση δημιουργεί ένα κλίμα αποδοχής και ισότητας, περιορίζοντας φαινόμενα αποκλεισμού (Gray& Papatraianou,2018; Thompson; 2015).

Το θέατρο φόρουμ αποτελεί μια προσέγγιση, που μπορεί να ενισχύσει την κοινωνικό-συναισθηματική μάθηση και τη διαχείριση συγκρούσεων στους νέους. Οι συνεργατικές πρωτοβουλίες μεταξύ της εκπαίδευσης και των τεχνών έχουν τη δυνατότητα να εμπλέξουν με μοναδικό τρόπο τους φορείς της κοινότητας, να δώσουν ζωντάνια στις παρεμβάσεις και να συμβάλουν στην αντιμετώπιση σημαντικών ζητημάτων, όπως η πρόληψη της νεανικής βίας(Gray et.al.,2023). Ιδιαίτερα αξιοσημείωτο είναι ότι σύμφωνα με αποτελέσματα έρευνας, οι μαθητές κατανόησαν το φαινόμενο του εκφοβισμού και τις πιθανές διαστάσεις του, σχολίασαν συμπεριφορές και χαρακτηριστικά του φαινομένου και βρήκαν πιθανές λύσεις διαχείρισης περιστατικών εκφοβισμού με κεντρικό άξονα το μουσικό βίντεο, εργαλείο που οι προέφηβοι χρησιμοποιούν συνεχώς. Με αυτό τον τρόπο, αναδεικνύεται η ανάγκη προώθησης της ελεύθερης έκφρασης των μαθητών στην εκπαίδευση μέσα από οικεία σε αυτούς οπτικοακουστικά μέσα με στόχο τη μείωση του φαινομένου του εκφοβισμού(Διονυσίου κ.α,2023). Τέλος, η χρήση της λογοτεχνίας -και δη των παραμυθιών- στις πρώτες τάξεις του δημοτικού φαίνεται ότι εκτός από το μηχανισμό της ταύτισης με τους ήρωες και της αναγνώρισης του φαινομένου, προσφέρουν και μια πολυδιάστατη ψυχοδυναμική αξία, μέσα από την οποία αναδύονται χαρακτηριστικά όπως η δυναμική και τα στοιχεία της οικογένειας. Με αυτό τον τρόπο, η λογοτεχνία, και πιο συγκεκριμένα τα παραμύθια, μπορούν να λειτουργήσουν ως μηχανισμός εμπείριξης και κοινωνικής αναπαράστασης ή και εκπροσώπησης (Κουρκουτάς, 2023). Η χρήση των ΤΠΕ στην καθημερινότητα της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας είναι επιθυμητή και προωθείται ως δεξιότητα απαραίτητη για τους πολίτες του αύριο στο σημερινό σχολείο, τόσο μέσα από την υλοποίηση των εργαστηρίων δεξιοτήτων όσο και από την διαθεματικότητα, που διατρέχει τα Νέα Προγράμματα Σπουδών. Ταυτόχρονα, ωστόσο, παρατηρείται μια διάσταση ανάμεσα στην απόκτηση δεξιοτήτων στους

μαθητές (χρήση ms office, τεχνολογίας, ρομποτικής και συστημάτων), η οποία δυσχεραίνεται από την διαχείριση χρόνου, την έλλειψη επικαιροποιημένου υλικού και της οριζόντιας επιμόρφωσης εκπαιδευτικών (παρά τη θεαματική αλλαγή στην προσφορά σεμιναρίων) και την κατανάλωση πληροφορίας και τεχνολογίας, όπως την πραγματοποιούν οι μαθητές στον ελεύθερο χρόνο μέσα από τη συμμετοχή τους σε ηλεκτρονικά παιχνίδια και σε δίκτυα κοινωνικής δικτύωσης. Για τον παραπάνω λόγο, είναι εξαιρετικής σημασίας να υπάρχει ξεκάθαρη σύνδεση ανάμεσα στη δημιουργία περιεχομένου (content creator) και τη γνώση, ώστε μέσα από το παραγόμενο αποτέλεσμα να οδηγούμαστε σε δεξιότητες αποτελεσματικότερης λήψης αποφάσεων.

3. Μεθοδολογία – Σχεδιασμός της Παρέμβασης

3.1 Πλαίσιο εφαρμογής

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε στο 8ο Δημοτικό Σχολείο Καλαμάτας, με τη συμμετοχή του συνόλου της σχολικής κοινότητας, στο πλαίσιο δράσεων πρόληψης του σχολικού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Υλοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του δεύτερου σχολικού τριμήνου και ενσωματώθηκε οργανικά στο αναλυτικό πρόγραμμα, αξιοποιώντας ώρες εργαστηρίων δεξιοτήτων και διαθεματικές προσεγγίσεις. Οι δράσεις σχεδιάστηκαν κλιμακωτά, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικιακή ετοιμότητα των μαθητών, και υλοποιήθηκαν από διεπιστημονική ομάδα εκπαιδευτικών και με την υποστήριξη της ΕΔΥ του σχολείου. Το παιδαγωγικό πλαίσιο βασίστηκε στις αρχές της βιωματικής, συνεργατικής και πολυτροπικής μάθησης, ενισχύοντας τη μαθητοκεντρική προσέγγιση και την ενεργό συμμετοχή μέσα από διαδοχικές αποφάσεις και σχεδιασμό, που υλοποιήθηκαν μέσα από αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων και ανατροφοδότηση από συνεργασίες, που πραγματοποιεί το σχολείο με φορείς, όπως το ΚΕΠΕΨΥ ΜΕΣΣΗΝΙΑΣ. Παράλληλα, καλλιεργήθηκε κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης, ώστε οι μαθητές να εκφράζονται ελεύθερα και να διερευνούν κοινωνικά ζητήματα. Η κορύφωση του προγράμματος πραγματοποιήθηκε με παρουσίαση των δράσεων στην ολομέλεια του σχολείου, ενδυναμώνοντας τη συλλογική ταυτότητα και με ενημερωτική εκδήλωση για το ρόλο των εκπαιδευτικών και των γονέων, που πραγματοποίησαν σε συνδιοργάνωση τα σχολεία της 2^{ης} εκπαιδευτικής ενότητας Μεσσηνίας(και τα 19 δημόσια σχολεία) για γονείς και εκπαιδευτικούς με στόχο τον ανοικτό διάλογο, την επικοινωνία και την ενδυνάμωση της σχέσης σχολείου και οικογένειας.

3.2 Στόχοι του προγράμματος

Γνωστικοί στόχοι

1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τις έννοιες του σχολικού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού, καθώς και τις μορφές και τις συνέπειές τους.
2. Να αναπτύξουν δεξιότητες κριτικής σκέψης μέσα από την ανάλυση αφηγήσεων, τη συλλογή δεδομένων και την επεξεργασία πληροφοριών.
3. Να εξοικειωθούν με πολυτροπικά μέσα μάθησης (εικαστικά, μουσικά, ψηφιακά, θεατρικά) ως εργαλεία έκφρασης και μάθησης.

Συναισθηματικοί στόχοι

1. Να καλλιεργήσουν ενσυναίσθηση και συναισθηματική επίγνωση απέναντι στον εαυτό τους και στους άλλους.
2. Να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση και την αυτοέκφρασή τους μέσα από δημιουργικές και βιωματικές δραστηριότητες.
3. Να αναπτύξουν θετικές στάσεις απέναντι στη διαφορετικότητα και την ειρηνική επίλυση συγκρούσεων.

Κοινωνικοί στόχοι

1. Να ενδυναμωθούν οι δεξιότητες συνεργασίας, επικοινωνίας και συλλογικής λήψης αποφάσεων.
2. Να καλλιεργηθεί η ενεργός συμμετοχή και η αίσθηση ευθύνης στο σχολικό σύνολο.
3. Να διαμορφωθεί κουλτούρα αποδοχής και αλληλεγγύης, συμβάλλοντας στη δημιουργία θετικού και ασφαλούς σχολικού κλίματος.

Πλαίσιο Συνεργασίας Σχολείου- Οικογένειας

1. Να ενδυναμωθεί ο ρόλος του γονιού μέσα από επιμόρφωση για σχετικά θέματα
2. Να ενδυναμωθεί ο ρόλος του δασκάλου μέσα από επιμόρφωση για σχετικά θέματα
3. Να δημιουργηθεί ένα κοινό πλαίσιο διαλόγου και συζήτησης στην κάθε σχολική κοινότητα και ανάμεσα στις σχολικές κοινότητες της περιοχής κατ' επέκταση.

3.3 Περιγραφή δράσεων ανά τάξη

Οι δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού με άξονα τη σχολική μας βιβλιοθήκη, έκαναν έρευνα στη θεματική και στην αναπαράσταση των ρόλων μέσα στα βιβλία, που υπάρχουν στη βιβλιοθήκη.

Επέλεξαν εκείνα με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών, που αναπαριστούν όλους τους ρόλους και όλα τα εμπλεκόμενα πρόσωπα, σε διαφορετικές συνθήκες συμπεριφοράς, προκειμένου στην μετέπειτα εργασία μας να μπορέσουμε να τα αξιοποιήσουμε κατάλληλα. Η χρήση της σχολικής βιβλιοθήκης βιωματικά υπογράμμισε την ιδέα ότι «μπορούμε να βρούμε απαντήσεις για τα θέματα που μας απασχολούν στα βιβλία». Στη συνέχεια, διαβάσαμε τα βιβλία στην ομάδα της τάξης. Εκεί εξασκήθηκαν σε δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης, κατανόησης και διαπραγμάτευσης νοήματος. Η προσωπική έκφραση ήρθε από τη χρήση της εικαστικής αγωγής με τη δημιουργία ζωγραφιών και μηνυμάτων. Στη συνέχεια, δημιουργήθηκαν ολιγόλεπτα βίντεο, με την αξιοποίηση του canvas, όπου τα παιδιά παρουσίασαν τα έργα και τη δουλειά, που έκαναν στην ολομέλεια του σχολείου. Στις μικρότερες τάξεις έχει μεγάλη αξία, η διδασκαλία να εναλλάσσεται από την ομαδική προσέγγιση στην ατομική και πίσω στην ομάδα. Η διαδρομή αυτή κάνει πιο ξεκάθαρα τα μηνύματα και τους στόχους που τίθενται. Εν συνεχεία, η ενασχόληση με τις νέες τεχνολογίες βοηθά την προσωπική έκφραση και τη βοηθά να παρουσιαστεί.

Έρευνα αποδεικνύει ότι η λογοτεχνική ανάγνωση και ο αναστοχαστικός διάλογος μπορούν να ενισχύσουν την ικανοποίηση από τη ζωή, τα θετικά συναισθήματα και την ψυχολογική ευημερία των συμμετεχόντων. Παρατηρήθηκε σημαντική βελτίωση στην ψυχολογική ευημερία και στην αναλογία θετικών προς αρνητικών συναισθημάτων καθώς και θετική τάση αύξησης της ικανοποίησης από τη ζωή και των θετικών συναισθημάτων, κι αντίστοιχη μείωση των αρνητικών, στοιχείο, ωστόσο, που χρειάζεται περαιτέρω έρευνα. Γενικότερα, η λογοτεχνία και ο αναστοχαστικός διάλογος με τη συστηματική έκθεση των υποκειμένων σε αυτή μπορεί να αποτελέσει παράγοντα ψυχικής ευημερίας (Κοσμίδου,2025; Quinn et.al.,2003).

Στην Γ' τάξη του δημοτικού, αξιοποιήθηκε το ήδη υπάρχον υλικό από τους φορείς ενημέρωσης, που συνδέονται με το Υπουργείο Παιδείας και Αθλητισμού, καθώς και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Η ενημέρωση των μαθητών για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί ένα σημαντικό βήμα για τη μείωση της εμφάνισής του στο σχολικό περιβάλλον. Όταν οι μαθητές αποκτούν γνώση σχετικά με τις μορφές, τις συνέπειες και τους τρόπους αντιμετώπισης του εκφοβισμού, αναπτύσσουν μεγαλύτερη ευαισθησία και ενσυναίσθηση απέναντι στους συμμαθητές τους. Ιδιαίτερα αποτελεσματική αποδεικνύεται η ενεργή συμμετοχή τους σε δράσεις, όπως η δημιουργία ενημερωτικών αφισών και λογοτύπων που προωθούν μηνύματα κατά του εκφοβισμού. Μέσα από αυτή τη διαδικασία οι μαθητές δεν λειτουργούν απλώς ως αποδέκτες της πληροφορίας, αλλά ως δημιουργοί και φορείς του μηνύματος. Έτσι ενισχύεται η κατανόηση του προβλήματος και καλλιεργείται η ικανότητα αναγνώρισης συμπεριφορών εκφοβισμού. Ο μηχανισμός της εκπαίδευσης, σε συνδυασμό με τη διαδικασία της αναγνώρισης και της συλλογικής

ευαισθητοποίησης, συμβάλλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση ενός σχολικού κλίματος σεβασμού, συνεργασίας και αλληλεγγύης, όπου τα περιστατικά εκφοβισμού περιορίζονται σημαντικά (Beane,2009).

Η Δ' Δημοτικού υλοποίησε μια ολοκληρωμένη εκπαιδευτική δράση με στόχο τη διερεύνηση της συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον. Αρχικά, οι μαθητές ασχολήθηκαν με το ερώτημα «τι είναι συμπεριφορά» και συζήτησαν τις βασικές παραμέτρους που τη διαμορφώνουν, όπως ο σεβασμός, η συνεργασία, η επικοινωνία και οι κανόνες συμβίωσης. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε ειδικό μάθημα σχετικά με τα βήματα που ακολουθεί ένας καλός ερευνητής, ώστε οι μαθητές να κατανοήσουν πώς σχεδιάζεται και υλοποιείται μια έρευνα. Με βάση αυτή τη γνώση, σχεδίασαν ένα ανώνυμο ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από 14 ερωτήσεις, με στόχο να διερευνήσουν τη συμπεριφορά στο σύνολο της σχολικής κοινότητας. Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε σε ψηφιακή μορφή μέσω της πλατφόρμας Google Forms και στη συνέχεια οι μαθητές το χορήγησαν σε όλους τους μαθητές του σχολείου, εξηγώντας τον σκοπό της έρευνας, τον τρόπο συμπλήρωσης και τη σημασία της ανωνυμίας. Η ολοκλήρωση της έρευνας έγινε το δεύτερο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου.

Η επεξεργασία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε στο μάθημα της Πληροφορικής καθώς και στο ολοήμερο πρόγραμμα, όπου οι μαθητές κατέγραψαν και οργάνωσαν τα αποτελέσματα. Παράλληλα, στο μάθημα των Μαθηματικών διδάχθηκαν τρόπους παρουσίασης δεδομένων, όπως τα ραβδογράμματα, τα κυκλικά διαγράμματα (πίτες) και τα ποσοστά, προκειμένου να κατανοήσουν καλύτερα την ερμηνεία των απαντήσεων. Για πιο συστηματική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε και το λογισμικό SPSS. Ακολούθησε νέο μάθημα κατά το οποίο οι μαθητές μελέτησαν τα αποτελέσματα της έρευνας, τα συζήτησαν και προχώρησαν στην εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με τη συμπεριφορά στο σχολείο. Το ερωτηματολόγιο συμπλήρωσαν 257 μαθητές ηλικίας 6-12 ετών από την Α' έως και τη ΣΤ' τάξη του Δημοτικού. Ανάμεσα στα στατιστικά σημαντικά ευρήματα που βρέθηκαν ήταν ορισμένα για τη συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο. Σχεδόν οι μισοί μαθητές (47,5%) δηλώνουν ότι δεν έχουν δεχτεί αρνητική συμπεριφορά, ωστόσο ένα μεγάλο ποσοστό (43,8%) αναφέρει ότι έχει βιώσει άσχημη συμπεριφορά, ενώ το 8,7% αντιμετωπίζει συχνά τέτοια συμπεριφορά. Τα κυρίαρχα συναισθήματα που προκαλούνται είναι η λύπη (37,6%) και ο θυμός (30,2%), αν και το 31,4% δηλώνει ότι δεν επηρεάζεται. Παράλληλα, το 38% παραδέχεται ότι έχει συμμετάσχει κάποια στιγμή σε παρόμοια συμπεριφορά. Θετικό στοιχείο αποτελεί ότι σχεδόν οι μισοί (49,6%) επιλέγουν να ενημερώσουν έναν ενήλικα όταν γίνονται μάρτυρες τέτοιων περιστατικών είτε στο σχολείο είτε στο διαδίκτυο. Τέλος, παρουσίασαν τα ευρήματά τους στην ολομέλεια της σχολικής κοινότητας, δίνοντας τον λόγο στους ίδιους τους

μαθητές, οι οποίοι συζήτησαν τις προτάσεις που προέκυψαν, πήραν αποφάσεις και προχώρησαν σε νέα συζήτηση για τη ζωή και τη συμπεριφορά στο σχολείο.

Στην Ε΄ τάξη του σχολείου οι μαθητές υλοποίησαν τη μουσική προσέγγιση του φαινομένου.. Ασχολήθηκαν με την ανάλυση των στίχων του τραγουδιού «Δεν με πειράζει που εσύ διαφέρεις από εμένα» δουλειά του Γυμνασίου Κριτσάς με την αντίστοιχη επιμέλεια της εκπαιδευτικού μουσικών επιστημών του σχολείου. Ταυτόχρονα, εμβάθυναν στο πώς η μουσική επένδυση εξυπηρετεί το νόημα ενός στίχου. Έμαθαν το τραγούδι και το παρουσίασαν στην ολομέλεια του σχολείου. Οι μαθητές κατανόησαν το φαινόμενο του εκφοβισμού και τις πιθανές διαστάσεις του, σχολίασαν συμπεριφορές και χαρακτηριστικά του φαινομένου μέσα από τη μουσική και βρήκαν πιθανές λύσεις διαχείρισης περιστατικών εκφοβισμού, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από έρευνες (Διονυσίου κ.α,2023).

Στην ΣΤ΄ τάξη του σχολείου πραγματοποιήθηκε ένα δίωρο εργαστήριο για το cyberbullying, που συνδέθηκε δημιουργικά με τη ρητορική τέχνη και το θέατρο, ώστε οι μαθητές να κατανοήσουν βαθύτερα τις συνέπειες της ηλεκτρονικής επιθετικότητας και να αναπτύξουν δεξιότητες έκφρασης και ενσυναίσθησης. Αρχικά, οι μαθητές ενημερώθηκαν για το τι είναι το cyberbullying, πώς εκδηλώνεται στο διαδίκτυο και ποια είναι τα συναισθήματα που προκαλεί στα άτομα που το βιώνουν. Στη συνέχεια, μέσα από στοιχεία της ρητορικής τέχνης, έμαθαν πώς να διατυπώνουν επιχειρήματα, να εκφράζουν τις απόψεις τους με σαφήνεια και να υπερασπίζονται αξίες, όπως ο σεβασμός, η υπευθυνότητα και η ασφαλής χρήση του διαδικτύου. Οι μαθητές μπόρεσαν να δημιουργήσουν σύντομους λόγους ή επιχειρηματολογικές παρεμβάσεις σχετικά με το γιατί το cyberbullying είναι επιβλαβές και πώς μπορεί να αντιμετωπιστεί.

Παράλληλα, το θέατρο λειτούργησε ως βιωματικό εργαλείο μάθησης. Οι μαθητές συμμετείχαν σε θεατρικά παιχνίδια για τη διάδοση μιας φήμης, χρησιμοποιήθηκε η γραμμή συνείδησης και μικρά σενάρια που αναπαριστούν περιστατικά ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Μέσα από αυτή τη διαδικασία αξιολόγησης της ηλεκτρονικής παρουσίας τους και των προσωπικών επιλογών καλλιέργησαν την ενσυναίσθηση, κατανόησαν καλύτερα τις συνέπειες των πράξεων στο ψηφιακό περιβάλλον και αναζήτησαν συλλογικά τρόπους αντίδρασης και υποστήριξης, επεκτείνοντας το εργαστήριο σε περισσότερες ώρες και σε πληροφορίες ανατροφοδότησης. Έτσι, η σύνδεση της ρητορικής με το θέατρο ενίσχυσε τόσο την κριτική σκέψη όσο και την κοινωνική ευαισθησία των μαθητών.

4. Αποτελέσματα – Παρατηρήσεις

Με βάση τα δεδομένα και την περιγραφή της παρέμβασης, προκύπτουν σημαντικές παρατηρήσεις σχετικά με τις αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών, το επίπεδο εμπλοκής τους και την ανάπτυξη κοινωνικοσυναισθηματικών δεξιοτήτων. Καταρχάς, διαπιστώθηκε σταδιακή μετατόπιση στη στάση των μαθητών απέναντι σε φαινόμενα αρνητικής συμπεριφοράς. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι, παρότι ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών είχε βιώσει άσχημη συμπεριφορά, σχεδόν οι μισοί επέλεξαν να ενημερώσουν έναν ενήλικα, όταν γίνονταν μάρτυρες αντίστοιχων περιστατικών, γεγονός που υποδηλώνει αυξημένη επίγνωση και μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στους μηχανισμούς υποστήριξης του σχολείου. Παράλληλα, η εμπλοκή των μαθητών στις δράσεις υπήρξε ιδιαίτερα ενεργή. Οι μαθητές δεν λειτούργησαν μόνο ως αποδέκτες πληροφόρησης, αλλά συμμετείχαν σε διαδικασίες έρευνας, δημιουργίας υλικού, καλλιτεχνικής έκφρασης και παρουσίασης αποτελεσμάτων. Η ενεργός αυτή συμμετοχή ενίσχυσε το ενδιαφέρον και τη δέσμευσή τους στη μαθησιακή διαδικασία, ενώ παράλληλα ενδυνάμωσε τη μαθητική φωνή στη σχολική κοινότητα. Στα ιδιαίτερα θετικά καταγράφεται το ενδιαφέρον που αναπτύχθηκε από τους μαθητές για έρευνα σε θέματα, που επηρεάζουν τη ζωή τους και η επέκταση της κατεκτημένης γνώσης σε εμβάθυνση.

Όσον αφορά το επίπεδο κατανόησης, παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές μπόρεσαν να αναγνωρίσουν τις διαφορετικές μορφές εκφοβισμού, να συζητήσουν τα συναισθήματα που αυτές προκαλούν και να προτείνουν τρόπους διαχείρισης των περιστατικών. Οι δραστηριότητες που αξιοποίησαν την τέχνη, τη μουσική, τη λογοτεχνία και το θέατρο συνέβαλαν σημαντικά στη βαθύτερη κατανόηση του φαινομένου και στη σύνδεσή του με την καθημερινή εμπειρία των παιδιών. Επιπλέον, καταγράφηκαν ενδείξεις ενίσχυσης της ενσυναίσθησης, καθώς οι μαθητές ανέφεραν συναισθήματα όπως λύπη και θυμό απέναντι σε περιστατικά αρνητικής συμπεριφοράς και έδειξαν μεγαλύτερη ευαισθησία απέναντι στους συμμαθητές τους. Τέλος, ιδιαίτερα θετική υπήρξε η συνεργασία μεταξύ των τάξεων, καθώς οι δράσεις οργανώθηκαν κλιμακωτά και παρουσιάστηκαν στην ολομέλεια του σχολείου, δημιουργώντας ένα κοινό πεδίο διαλόγου και αλληλεπίδρασης, που ενίσχυσε τη συλλογική ταυτότητα της σχολικής κοινότητας και το οποίο είναι απαραίτητο σε πολλές πλευρές της σχολικής ζωής των πολυδύναμων σχολείων.

5. Συζήτηση- Συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ενίσχυση της ενσυναίσθησης, της συνεργατικότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών, καθώς και αυξημένη ευαισθητοποίηση απέναντι σε φαινόμενα εκφοβισμού. Παιδαγωγικά, αναδεικνύεται η αποτελεσματικότητα μιας ολιστικής και συμμετοχικής προσέγγισης στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, στην ενδυνάμωση της ψυχικής ευεξίας και στη

βιώσιμη πρόληψη αντικοινωνικών συμπεριφορών. Ένα από τα πιο δύσκολα σημεία στην πρακτική εφαρμογή προγραμμάτων για τη διαχείριση της συμπεριφοράς στους μικρούς σε ηλικία είναι ότι η συμπεριφορά στους μικρούς μαθητές δεν μαθαίνεται εκ των προτέρων αλλά ούτε και εκ των υστέρων. Έχει πολύ μεγάλη σημασία, λοιπόν, όποτε δίνεται ή δημιουργείται μια ευκαιρία κοινωνικής κατάστασης, αυτό να αποτελεί πεδίο μάθησης για τη συμπεριφορά.

Ερευνητικά δεδομένα υπογραμμίζουν ότι η παρουσία ορισμένων στοιχείων παρέμβασης (π.χ., ολιστική προσέγγιση του σχολείου, πολιτικές κατά του εκφοβισμού, κανόνες της τάξης, πληροφορίες για τους γονείς, άτυπη συμμετοχή συνομηλίκων και ανάδειξη της θεματικής) συσχετίζεται σημαντικά με μείωση του φαινομένου και τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Παρά το γεγονός ότι πολλές έρευνες υποστηρίζουν ότι η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων κατά του εκφοβισμού είναι γεγονός, φαίνεται η τελευταία να σχετίζεται με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως η σύνδεση της θεματικής με το αναλυτικό πρόγραμμα, η αλλαγή της κουλτούρας στο σχολείο, η μη επίσημη συμμετοχή μαθητών στην ανάληψη πρωτοβουλιών κατά του φαινομένου, καθώς και η ολιστική προσέγγιση του θέματος. (Gaffney et al.,2021).

Έρευνες καταδεικνύουν την ανάγκη χρήσης υλικών, που έχουν σημασία για τη ζωή των μαθητών, όπως για παράδειγμα το μουσικό βίντεο. Μέσα από αυτό οι μαθητές κατανόησαν το φαινόμενο του εκφοβισμού και τις πιθανές διαστάσεις του, σχολίασαν συμπεριφορές και χαρακτηριστικά του φαινομένου και βρήκαν πιθανές λύσεις διαχείρισης περιστατικών εκφοβισμού (Διονυσίου κ.α,2023). Στη συνέχεια, η λογοτεχνική ανάγνωση και ο αναστοχαστικός διάλογος μπορούν να ενισχύσουν την ικανοποίηση από τη ζωή, τα θετικά συναισθήματα και την ψυχολογική ευημερία των συμμετεχόντων(Κοσμίδου,2025; Quinn et.al.,2003). Ως εκ τούτου, κρίνεται πολύ σημαντικός ο ρόλος των σχολικών βιβλιοθηκών, η ανανέωση του υλικού τους, η δημιουργία δικτύων και το άνοιγμα των σχολείων στην ευρύτερη κοινωνία μέσα από δράσεις και εκδηλώσεις. Αφορμές συμμετοχής και κοινωνικοποίησης μπορούν να μειώσουν αισθητά τα φαινόμενα του σχολικού και ηλεκτρονικού εκφοβισμού.

Η ενεργός συμμετοχή των μαθητών αποτέλεσε βασικό στοιχείο της δράσης, καθώς οι ίδιοι ανέλαβαν ρόλο ερευνητών, δημιουργών και παρουσιαστών των αποτελεσμάτων. Μέσα από τη διαδικασία της διερεύνησης, της συζήτησης και της παρουσίας ανέπτυξαν υπευθυνότητα, κριτική σκέψη και μεγαλύτερη ευαισθησία απέναντι σε ζητήματα συμπεριφοράς. Παρόλα αυτά, η εφαρμογή μιας τέτοιας δράσης παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς, όπως ο περιορισμένος χρόνος του σχολικού προγράμματος ή η ανάγκη για συντονισμό μεταξύ διαφορετικών μαθημάτων και τάξεων. Για τον λόγο αυτό, προτείνεται η συστηματικότερη ένταξη παρόμοιων δραστηριοτήτων στο σχολικό πρόγραμμα, καθώς και η ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών. Ένα

σχολείο που λειτουργεί ενιαία, με κοινές αξίες και κοινό πλαίσιο δράσης, μπορεί να καλλιεργήσει ένα κλίμα ασφάλειας, συνεργασίας και σεβασμού. Ιδιαίτερη σημασία έχει η πρόληψη, καθώς η έγκαιρη ευαισθητοποίηση των μαθητών συμβάλλει στη μείωση των προβλημάτων, πριν αυτά εμφανιστούν. Στο μέλλον, παρόμοιες δράσεις μπορούν να επεκταθούν και να ενισχύσουν ακόμη περισσότερο τη συμμετοχική κουλτούρα της σχολικής κοινότητας. Στις προτάσεις συγκαταλέγονται πρακτικοί οδηγοί και προγράμματα μικρής διάρκειας, εύκολης εφαρμογής στην τάξη με προσφερόμενες λύσεις και προτάσεις στα χέρια των εκπαιδευτικών. Παγκοσμίως η διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς αποτελεί παράγοντα επαγγελματικής εξουθένωσης για τους εκπαιδευτικούς και για αυτό σήμερα περισσότερο από ποτέ είναι πάρα πολύ σημαντικό το ζήτημα της συμπεριφοράς να αποτελεί προϊόν καθολικού σχεδιασμού και αντιμετώπισης ενός κοινού πλαισίου συνεργασίας ανάμεσα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία γενικότερα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bali, D., Pastore, M., Indrio, F., Giardino, I., Vural, M., Pettoello-Mantovani, C., & Pettoello-Mantovani, M. (2023). Bullying and cyberbullying increasing in preadolescent children. *The Journal of Pediatrics*, 261.
- Beane, A. L. (2009). *Bullying prevention for schools: A step-by-step guide to implementing a successful anti-bullying program*. John Wiley & Sons.
- Bierman, K. L., & Motamedi, M. (2015). Social and emotional learning programs for preschool children. *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*, 135-151.
- Διονυσίου, Ζ., Κατσέλη, Β. Μ., & Κυριάκου, Α. (2023). Ο ρόλος της μουσικής στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: κριτική επισκόπηση προγραμμάτων πρόληψης και εφαρμογή ενός μουσικοπαιδαγωγικού προγράμματος βασισμένου στο μουσικό βίντεο. *Preschool and Primary Education*, 11(1), 103-123.
- Eberle, J. (2018). Art as a tool for social-emotional learning. *Journal of Art Education*, 71(2), 14-20.
- Espelage, D. L., & Hong, J. S. (2017). Cyberbullying prevention and intervention efforts: current knowledge and future directions. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 62(6), 374-380.
- Fraguas, D., Díaz-Caneja, C. M., Ayora, M., Durán-Cutilla, M., Abregu-Crespo, R., Ezquiaga-Bravo, I., & Arango, C. (2021). Assessment of school anti-bullying interventions: A meta-analysis of randomized clinical trials. *JAMA pediatrics*, 175(1), 44-55.
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of school psychology*, 85, 37-56.
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization: An updated systematic review and meta-analysis. *Campbell systematic reviews*, 17(2), e1143.
- García-Valcárcel, A., Basilotta, V., & López, C. (2014). ICT in collaborative learning in the classroom of elementary and secondary education. *Comunicar*, 21(42), 65-74.
- Gilbert, K. L., Baker, E. A., Bain, K., Flood, J., & Wolbers, J. (2023). Say Something, Do Something: evaluating a forum theater production to activate youth violence prevention strategies in schools. *International journal of environmental research and public health*, 21(1), 39.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). Cooperative learning and empathy. *Educational Psychology Review*, 21(1), 123-140
- Kontoangelos, K., Economou, M., & Papageorgiou, C. (2020). Mental health effects of COVID-19 pandemia: a review of clinical and psychological traits. *Psychiatry investigation*, 17(6), 491.
- Κοσμίδου, Δ. Μ. (2025). "Και ζήσαν αυτοί καλά, κι εμείς καλύτερα!" Η βιβλιοθεραπεία ως εργαλείο μετασχηματίζουσας μάθησης και ενίσχυσης της υποκειμενικής και ψυχολογικής ευημερίας.
- Κουρκούτας, Η. (2023). Μεταφορικές συμβολικές αφηγήσεις: Ψυχαναλυτική προσέγγιση των παραμυθιών και η χρήση των παιδικών ιστοριών στην Ψυχοθεραπεία και την Ειδική Αγωγή. *Education Sciences*, 2023(4), 103-124.

- Lan, M., Law, N., & Pan, Q. (2022). Effectiveness of anti-cyberbullying educational programs: A socio-ecologically grounded systematic review and meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, *130*, 107200.
- Lawson, G. M., McKenzie, M. E., Becker, K. D., Selby, L., & Hoover, S. A. (2019). The core components of evidence-based social emotional learning programs. *Prevention Science*, *20*(4), 457-467.
- Livingstone, S., Haddon, L., Gorzig, A. & Olatson, K., with member of the EU Kids Online Network. (2011). Risks and Safety on the internet. The perspective of European Children. Full findings and policy implications from the EU Kids. Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries. Αποσπάστηκε από [www2.lse.ac.uk/media@se/research/EUKids@nline/EUKidsII%20\(200911\)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf](http://www2.lse.ac.uk/media@se/research/EUKids@nline/EUKidsII%20(200911)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf)
- Μάλαμα, Β., & Σωτηρίου, Β. (2025). "Οι Σούπερ Ήρωες της Καλοσύνης!" Δυνάμεις αγάπης vs. σχολικός εκφοβισμός–ποιος θα κερδίσει; Ένα πρόγραμμα πρόληψης κατά της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού. *Ανεμοπετάλιο*, *4*(4), 139-148.
- Μάλαμα, Β. (2015). *Ηλεκτρονικός εκφοβισμός στην Ελλάδα: η διερεύνηση του φαινομένου από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (Doctoral dissertation, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης).
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). Universal design for learning: Theory and practice. (No Title).
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, *55*(5), 602-611.
- Nguyen, D. T. (2025). Project-based learning (PBL) as an experiential pedagogical methodology in interdisciplinary education: A review of the literature.
- Quinn, K. B., Barone, B., Kearns, J., Stackhouse, S. A., & Zimmerman, M. E. (2003). Using a novel unit to help understand and prevent bullying in schools. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, *46*(7), 582-591.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, *55*(1), 68.
- Srabstein, J. C., & Leventhal, B. L. (2010). Prevention of bullying-related morbidity and mortality: a call for public health policies. *Bulletin of the World Health Organization*, *88*, 403-404.
- Σκλάβου, Κ., Παπαμιχαήλ, Σ., & Σταμάτη, Ε. (2024). Ερμηνευτικές προσεγγίσεις και παρεμβάσεις στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού: Μελέτη ανασκόπησης. *Κοινωνική Εργασία. Επιθεώρηση Κοινωνικών Επιστημών*, *38*(1), 44-67.
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2002). Introduction to the special series on positive behavior support in schools. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, *10*(3), 130-135.
- Thompson, N. (2015). Creating inclusive classrooms: Art and empathy. *Teaching and Teacher Education*, *49*, 68-75
- Ttofi, M., & Farrington, D. (2009). What works in preventing bullying: Effective elements of anti-bullying programmes. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, *1*(1), 13-24.
- Yeager, D. S., Fong, C. J., Lee, H. Y., & Espelage, D. L. (2015). Declines in efficacy of anti-bullying programs among older adolescents: Theory and a three-level meta-analysis. *Journal of applied developmental psychology*, *37*, 36-51.
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2017). Social and emotional learning in schools. *Educational Psychology Review*, *29*(3), 443-457.