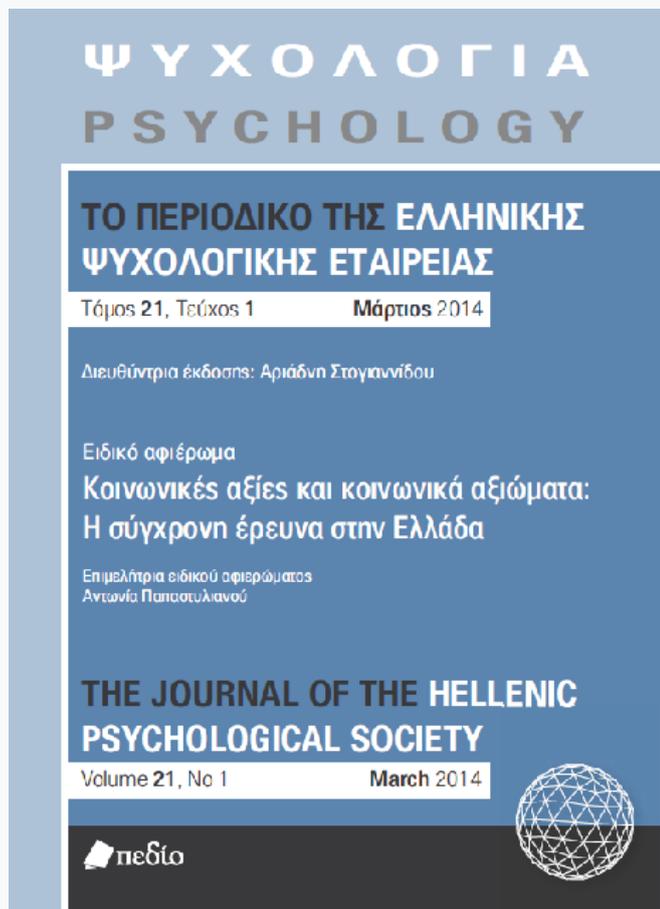


Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society

Vol 21, No 1 (2014)



Individualism-Collectivism and School Bullying

Στέλιος Γεωργίου, Κυριακή Φουσιανή

doi: [10.12681/psy_hps.23262](https://doi.org/10.12681/psy_hps.23262)

Copyright © 2020, Στέλιος Γεωργίου, Κυριακή Φουσιανή



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

To cite this article:

Γεωργίου Σ., & Φουσιανή Κ. (2020). Individualism-Collectivism and School Bullying. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 21(1), 76–88. https://doi.org/10.12681/psy_hps.23262

Ατομικισμός – Συλλογικότητα και σχολικός εκφοβισμός

ΣΤΕΛΙΟΣ Ν. ΓΕΩΡΓΙΟΥ¹

ΚΥΡΙΑΚΗ ΦΟΥΣΙΑΝΗ²

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η σχέση των επεισοδίων σχολικού εκφοβισμού με τον προσανατολισμό πολιτισμικών αξιών που επικρατεί σε μια συγκεκριμένη κοινωνία, αποτελεί μέρος μιας μεγάλης συζήτησης στη διεθνή βιβλιογραφία τα τελευταία χρόνια. Τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (ΜΜΕ) σε δυτικού τύπου κοινωνίες, όπου κυριαρχούν οι ατομικιστικές αξίες, προβάλλουν συχνά τις συλλογικές κοινωνίες ως σκληρές και ανάλγητες προς τις ατομικές ελευθερίες και ανάγκες. Ως εκ τούτου, υποβάλλουν ότι φαινόμενα όπως αυτό του σχολικού εκφοβισμού θα είναι πιο συχνά και πιο έντονα σε κοινωνίες όπου το άτομο υποτάσσεται στις πιέσεις και τις παροτρύνσεις της ομάδας. Κάποιες πρόσφατες σχετικές έρευνες υποστηρίζουν την πιο πάνω γραμμή σκέψης και την αποδίδουν στο αυταρχικό γονικό στυλ που προτιμάται στις κοινωνίες αυτές. Αντίθετα, κάποιες άλλες έρευνες αναφέρουν ότι η αξία της συλλογικότητας προστατεύει τα άτομα από την καταφυγή σε βίαιες πράξεις κατά αδυνάτων (όπως συμβαίνει με τον εκφοβισμό). Μια σημαντική διάκριση, που φαίνεται ότι είναι το κλειδί για επίλυση της πιο πάνω διαφοράς, είναι η απόσταση δύναμης (power distance) που αναφέρεται στον τρόπο που η εξουσία και η δύναμη κατανέμονται μεταξύ ατόμων στα δυο είδη κοινωνιών. Τόσο ο ατομικιστικός, όσο και ο συλλογικός προσανατολισμός πολιτισμικών αξιών έχουν οριζόντια και κάθετη απόσταση δύναμης. Το πρώτο είδος αυτής της απόστασης δύναμης προάγει την ισότητα και τη συνεργασία των ατόμων, ενώ το δεύτερο την ιεραρχία και την υποταγή. Η εργασία αυτή εξετάζει τη σχέση που υπάρχει μεταξύ των πιο πάνω μεταβλητών, παραθέτοντας ευρήματα σύγχρονων εμπειρικών ερευνών.

Λέξεις-κλειδιά: Σχολικός εκφοβισμός, Πολιτισμικές αξίες (ατομικισμός –συλλογικότητα).

-
1. Διεύθυνση: Τμήμα Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λεωφόρος Καλλιπόλεως 65, Κτήριο Αντωνίου, Λευκωσία, Κύπρος. Τηλ.: 0035722892076. E-mail: stege@ucy.ac.cy
 2. Διεύθυνση: Σχολή Επιστημών της Συμπεριφοράς και Κοινωνικών Επιστημών, University of Groningen, Groningen, Netherlands.

1. Εισαγωγή

Ένα στερεότυπο που επικρατεί σε δυτικού τύπου κοινωνίες, και ενισχύεται από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, είναι ότι οι συλλογικές κοινωνίες είναι πιο σκληρές και πιο βίαιες από τις ατομικιστικές, και πως τα μέλη τους είναι πιο πρόθυμα να υπακούσουν σε εντολές ανωτέρων τους για να βιαιοπραγήσουν εναντίον μελών της εξω-ομάδας. Επίσης, είναι διαδεδομένη ευρέως η εντύπωση πως στις κοινωνίες αυτές η ανθρώπινη ζωή και αξιοπρέπεια έχουν λιγότερη αξία από ότι στις ατομικιστικές κοινωνίες. Το κατά πόσο αυτό ισχύει, αποτελεί, βεβαίως, θέμα συζήτησης.

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα συγκεκριμένο είδος βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς που επιδιώκει να προκαλέσει κάποιας μορφής πόνο στο θύμα. Διαφέρει μάλιστα, σε σχέση με άλλες μορφές επιθετικότητας, στο ότι ο σχολικός εκφοβισμός έχει ως βασικό χαρακτηριστικό την πραγματική ή διαβλεπόμενη ανισορροπία δύναμης μεταξύ θύτη και θύματος (Rigby, 2002), όπου το πιο ισχυρό μέλος ή ομάδα θυματοποιούν το λιγότερο ισχυρό (Farrington, 1993). Θα περίμενε κανείς, με βάση την πιο πάνω λογική, ότι ο σχολικός εκφοβισμός θα ήταν πιο διαδεδομένος και πιο έντονος ως φαινόμενο στις κοινωνίες της Ανατολής και του Νότου, όπου επικρατούν πολιτισμικές αξίες όπως η συλλογικότητα, σε σύγκριση με τις ατομικιστικές κοινωνίες της Δύσης και του Βορρά. Όμως, η σχετική βιβλιογραφία δεν έχει καταφέρει να εξαγάγει ξεκάθαρα συμπεράσματα ως προς το θέμα αυτό. Είναι γεγονός ότι κάποιες έρευνες (Hussein, 2009. Nsdale & Naito, 2005) υποστηρίζουν την πιο πάνω άποψη, προβάλλοντας μάλιστα ως πιθανές αιτίες την αυταρχικότητα που επικρατεί στις κοινωνίες αυτές ως προς την ανατροφή των παιδιών, την ανάγκη του ατόμου να ανήκει σε ομάδες και την υποταγή του ατόμου στους φορείς της εξουσίας. Αντίθετα, άλλες έρευνες (π.χ. Le & Stockdale, 2005) υποστηρίζουν ότι ο ατομικισμός και όχι η συλλογικότητα συνδέεται με την τάση για βίαιη συμπεριφορά.

Στόχος της εργασίας αυτής είναι να εξετάσει τη σχέση που υπάρχει μεταξύ πολιτισμικών αξιών, γονικότητας και σχολικού εκφοβισμού, παρουσιά-

ζοντας και συζητώντας τα ευρήματα σχετικών εμπειρικών ερευνών. Θα παρουσιαστούν συνοπτικά τα χαρακτηριστικά των ατομικιστικών και των συλλογικών κοινωνιών, στη συνέχεια θα περιγραφεί η σχετικά καινούρια έννοια της απόστασης δύναμης που εμπλουτίζει τις έννοιες της συλλογικότητας και του ατομικισμού και τέλος θα συζητηθεί η γονικότητα σε σχέση με τις πολιτισμικές αξίες, αλλά και με τον σχολικό εκφοβισμό που είναι το βασικό αντικείμενο της εργασίας αυτής.

2. Ατομικιστικές και συλλογικές κοινωνίες

Οι πολιτισμικές αξίες που σχετίζονται με την ευρύτερη νοοτροπία και κουλτούρα των ατόμων αποτελούν ένα φαινόμενο, οι συνέπειες του οποίου έχουν μελετηθεί ευρέως τόσο σε κοινωνικό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο. Διαπολιτισμικοί ερευνητές έχουν μελετήσει τη σχέση των πολιτισμικών αξιών με διάφορους παράγοντες όπως το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσουν τα άτομα, τα κίνητρα, η αυτο-εκτίμηση καθώς και το επίπεδο ψυχολογικής ευημερίας.

Το δίπολο «ατομικισμός-συλλογικότητα» αποτελεί μια από τις βασικότερες διαστάσεις πολιτισμικών αξιών (Hofstede, 1980. Singelis, Triandis, Bhawuk, & Gelfand, 1995). Ο ατομικισμός χαρακτηρίζει κοινωνίες όπου οι δεσμοί μεταξύ των μελών είναι χαλαροί, ο καθένας φροντίζει να εξασφαλίσει τον εαυτό του, ενώ για την επίλυση διαπροσωπικών προβλημάτων χρησιμοποιούνται συχνά στρατηγικές αντιπαράθεσης. Επίσης, οι ατομικιστές τείνουν να ενεργούν προάγοντας το προσωπικό τους συμφέρον και είναι πολύ περισσότερο ανεξάρτητοι και ανταγωνιστικοί σε σχέση με τα άτομα που διέπονται από συλλογικές αξίες (Triandis, 1995, 2001). Από την άλλη, η συλλογικότητα χαρακτηρίζει κοινωνίες στις οποίες οι άνθρωποι είναι περισσότερο προσανατολισμένοι στους ηθικούς κανόνες και είναι ενταγμένοι σε ομάδες οι οποίες παρέχουν προστασία στα μέλη τους. Χαρακτηριστικά όπως η ασφάλεια, η εμπιστοσύνη, οι καλές κοινωνικές σχέσεις, η ενδο-ομαδική αρμονία, η κοινωνικότητα και η αλληλεξάρτηση αποτελούν γνωρίσματα των συλλογικών (ή κollectιβιστι-

κών) κοινωνιών (Triandis, McCusker, & Hui, 1990). Με άλλα λόγια, στις ατομικιστικές κοινωνίες, οι οποίες υιοθετούν το Δυτικό μοντέλο ζωής, υπογραμμίζεται η σημασία του ανταγωνισμού, της ατομικότητας και της ανεξαρτησίας με αποτέλεσμα η ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων κάποτε να θυσιάζεται στο βωμό του προσωπικού συμφέροντος. Αντίθετα, στις μη- Δυτικές κοινωνίες, στις οποίες κυριαρχεί κατά βάση η συλλογικότητα, δίνεται μεγαλύτερη έμφαση σε αξίες όπως το να ανήκεις στην ομάδα και να συμμορφώνεσαι στους κανόνες που διέπουν την λειτουργία της. Η υπεροχή του «εμείς» έναντι του «εγώ», η αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών της ενδο-ομάδας και η συνεργασία αποτελούν βασικές αρχές της ανατροφής των παιδιών, αλλά και της κοινωνικής συμπεριφοράς των ενηλίκων. Έτσι, στις συλλογικές κοινωνίες διαμορφώνονται πιο σταθερές σχέσεις, βασισμένες στην αμοιβαιότητα και στην ειλικρίνεια (Triandis, 1995, 2001).

Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι κάθε κοινωνία προδιαθέτει τα άτομα/μέλη της στην υιοθέτηση συγκεκριμένων πολιτισμικών αξιών. Ανάλογα λοιπόν με το αν το ευρύτερο κοινωνικό – πολιτισμικό πλαίσιο προωθεί ατομικιστικές ή συλλογικές αξίες, τα άτομα εσωτερικεύουν τις κυρίαρχες αξίες αποκτώντας είτε έναν ιδιοκεντρικό (idocentric) είτε έναν αλλοκεντρικό (allocentric) προσανατολισμό αξιών. Ο ιδιοκεντρικός προσανατολισμός συναντάται κυρίως στις ατομικιστικές κοινωνίες και σχετίζεται με την υιοθέτηση ανταγωνιστικών πρακτικών και την έμφαση στην ανεξαρτησία, ενώ ο αλλοκεντρικός προσανατολισμός συναντάται κυρίως στις συλλογικές κοινωνίες και σχετίζεται με την υιοθέτηση αξιών όπως η εμπιστοσύνη, η αλληλεξάρτηση και η συνεργατικότητα (Smith & Bond, 1999. Triandis, Leung, Villareal, & Clack, 1985). Βέβαια, θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα άτομα δεν έχουν πάντα αμιγώς ιδιοκεντρικό ή αλλοκεντρικό προσανατολισμό, αντιθέτως υπάρχουν στοιχεία αλλοκεντρισμού σε ατομικιστικές κοινωνίες και στοιχεία ιδιοκεντρισμού σε συλλογικές κοινωνίες. Ωστόσο, τα μέλη των κοινωνιών έχουν περισσότερες ευκαιρίες να αναπτύξουν είτε τον ένα είτε τον άλλο προσανατολισμό με τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης, ανάλογα με τα

πολιτισμικά ερεθίσματα που επικρατούν (Triandis & Suh, 2002). Εν ολίγοις, παρά τις μικτές πολιτισμικές αξίες που μπορεί να υιοθετούν τα άτομα σε οποιαδήποτε κοινωνία, η συμπεριφορά διαμορφώνεται εν γένει με βάση τις κυρίαρχες πολιτισμικές αξίες του κοινωνικού πλαισίου.

3. Απόσταση δύναμης – Οριζόντιες και κάθετες πολιτισμικές αξίες

Προκειμένου να καταστεί σαφέστερος ο ρόλος που διαδραματίζει η κουλτούρα και οι ευρύτερες πολιτισμικές αξίες στη συμπεριφορά και ειδικά στις διαπροσωπικές σχέσεις, θα ήταν σκόπιμο να ληφθεί υπόψη μία ενδιαφέρουσα διάσταση των πολιτισμικών αξιών, η απόσταση δύναμης (power distance). Η απόσταση δύναμης αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο κατανέμεται η εξουσία και η ισχύς ανάμεσα στα άτομα σε μια συγκεκριμένη κοινωνία (Hofstede, 1980. Triandis, 1995). Με άλλα λόγια, αυτή η διάσταση μας δίνει πληροφορίες σχετικά με το κατά πόσο τα άτομα γίνονται αντιληπτά ως ισότιμα μέλη μιας ομάδας ή χαρακτηρίζονται από σχέσεις ιεραρχίας και ανισότητας μεταξύ τους. Συγκεκριμένα, η υψηλή απόσταση δύναμης υποδηλώνει μια κάθετη (vertical) διάκριση των ατόμων σε κυρίαρχα και κυριαρχούμενα δίνοντας έμφαση στην ασυμμετρία των σχέσεων και την υποταγή στους ανωτέρους. Η χαμηλή απόσταση δύναμης από την άλλη μεριά, υποδηλώνει την οριζόντια (horizontal) και άρα ισότιμη αντιμετώπιση των ατόμων και υπογραμμίζει το ρόλο της αμοιβαιότητας και της συμμετρίας των σχέσεων (Fiske, 1992. Singelis και συν., 1995. Triandis & Gelfand, 1998). Τόσο ο ατομικισμός όσο και η συλλογικότητα μπορεί να συνοδεύονται από αξίες που προάγουν είτε την ισότητα είτε την ασυμμετρία των κοινωνικών σχέσεων. Έτσι, θα μπορούσαμε να διακρίνουμε δυο μορφές ατομικισμού – μια κάθετη και μια οριζόντια – και αντίστοιχα δυο μορφές συλλογικότητας.

Αναλυτικότερα, η κάθετη συλλογικότητα τονίζει την ενδο-ομαδική συνοχή, το σεβασμό και την υποταγή στους κανόνες της ενδο-ομάδας ενώ ταυτόχρονα συσχετίζεται θετικά με τον αυ-

ταρχισμό. Στην κάθετη συλλογικότητα συναντούμε αυστηρές ιεραρχικές σχέσεις με βάση την ηλικία, το φύλο και την κοινωνική θέση (Han & Shin, 2000). Αντίθετα, η οριζόντια συλλογικότητα ενισχύει την τάση των ατόμων να είναι όμοιοι και ίσοι με τους άλλους, να έχουν κοινούς σκοπούς και να είναι αλληλοεξαρτώμενοι (Chen, Meindl, & Hunt, 1997). Ο κάθετος ατομικισμός υπογραμμίζει την επίδιξη προσωπικών στόχων ως βασική αξία ζωής, τη διάκριση από τους άλλους και την κατοχή υψηλής κοινωνικής θέσης, κυρίως μέσα από ανταγωνιστικές διαδικασίες και τάσεις κυριαρχίας και επιβολής (Singelis et al., 1995). Τέλος, ο οριζόντιος ατομικισμός αναφέρεται στην τάση των ατόμων να είναι μοναδικοί και ξεχωριστοί από την υπόλοιπη ομάδα, αλλά με τρόπο που αποδέχεται και τους άλλους ως ισότιμα και ξεχωριστά μέλη (Fiske, 1992).

Η απόσταση δύναμης, όπως περιγράφεται ανωτέρω, φαίνεται να αποτελεί μια έννοια – κλειδί στην κατανόηση των διαπροσωπικών σχέσεων, ιδιαίτερα όταν αναφερόμαστε σε σχέσεις που διέπονται από ανισότητα δύναμης όπως η γονική αυταρχικότητα και ο σχολικός εκφοβισμός που αποτελούν αντικείμενα συζήτησης στην παρούσα εργασία. Οι πιο πάνω μεταβλητές φαίνεται να συνδέονται μεταξύ τους, αφού σύμφωνα με τους Georgiou et al., (2013) ο κάθετος ατομικισμός λειτουργεί ως διαμεσολαβητής στη σχέση μεταξύ του αυταρχικού γονικού στυλ και του σχολικού εκφοβισμού.

4. Πολιτισμικές αξίες και γονικότητα

Εκτός από το να επηρεάζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις γενικά, οι πολιτισμικές αξίες φαίνεται ότι διαμορφώνουν και πιο συγκεκριμένες συμπεριφορές, όπως είναι οι γονικές πρακτικές. Οι γονείς υιοθετούν τις κυρίαρχες πολιτισμικές και κοινωνικές αξίες και προσαρμόζουν αναλόγως τις πρακτικές που θα εφαρμόσουν στην ανατροφή των παιδιών τους (Bornstein & Cheah, 2006. Chao, 2001. Chen & French, 2008. Super & Harkness, 2002). Επομένως, οι πολιτισμικές αξίες που έχουν εσωτερικεύσει οι γονείς είναι δυνατόν να κατευ-

θύνουν την εμπλοκή των παιδιών σε προ-κοινωνικές ή αντι-κοινωνικές συμπεριφορές όπως ο σχολικός εκφοβισμός. Πιο συγκεκριμένα, οι Harkness και Super (1992) ερμηνεύουν τις πολιτισμικές διαφορές στον τρόπο ανατροφής των παιδιών χρησιμοποιώντας τον όρο «γονικές εθνο-θεωρίες». Υποστηρίζουν, δηλαδή, ότι οι γονικές εθνο-θεωρίες, που καθορίζουν το πώς οι γονείς θα μεγαλώσουν τα παιδιά τους, πηγάζουν μέσα από τις εμπειρίες των γονέων σε ένα δεδομένο πολιτισμικό περιβάλλον με συγκεκριμένες πολιτισμικές αξίες. Επομένως, στις ατομικιστικές κοινωνίες, όπου προάγεται η ατομικότητα και ο ανταγωνισμός, οι γονείς τείνουν να εφαρμόζουν ένα γονικό στυλ το οποίο ευνοεί την ανάπτυξη τέτοιου τύπου χαρακτηριστικών από πλευράς των παιδιών. Αντιθέτως, σε συλλογικές κοινωνίες προωθείται από τους γονείς η αλληλεξάρτηση, η ανάπτυξη στενών σχέσεων με άλλους και το ομαδικό πνεύμα. Αξίζει, πάντως, να σημειωθεί ότι πρόσφατες έρευνες έχουν δείξει ότι οι συλλογικές κοινωνίες, πέρα από την ομαδικότητα και την εγγύτητα των σχέσεων, προάγουν και ένα πιο αυταρχικό γονικό στυλ, σε αντίθεση με τις ατομικιστικές κοινωνίες, όπου υπερτερεί η ανεξαρτησία και η ατομικότητα, οι οποίες προάγουν ένα πιο διαλεκτικό γονικό στυλ (Keshavarz & Baharudin, 2009. Kim, 2005).

Σε κοινωνίες με ατομικιστικές πολιτισμικές αξίες οι γονείς προσπαθούν να διδάξουν τα παιδιά τους να ελέγχουν τα ίδια τη δική τους ζωή, και κατά συνέπεια τονίζουν την ανάγκη για αυτονομία και ανεξαρτησία από τους άλλους. Αντίθετα, οι γονείς σε συλλογικές κοινωνίες διδάσκουν την υπαγωγή στους κανόνες, την αλληλεξάρτηση και την κοινωνική ευθύνη των παιδιών (Wang & Leichtman, 2000). Κατά συνέπεια, οι ατομικιστικές κοινωνίες προτιμούν και προωθούν το διαλεκτικό γονικό στυλ, ενώ οι συλλογικές προτιμούν και προωθούν το αυταρχικό (Grusec, Rudy, & Martini, 1997. Keshavarz & Baharudin, 2009).

Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον το γεγονός ότι, ενώ σε ατομικιστικές κοινωνίες το διαλεκτικό γονικό στυλ συνδέεται με θετικά αναπτυξιακά αποτελέσματα για τα παιδιά (Rudy & Grusec, 2006), σε συλλογικές κοινωνίες αυτό δεν συμβαίνει (Martinez, Garcia, & Yubero, 2007). Αντίθετα, στις κοινωνίες

αυτές, το γονικό στυλ που συνδέεται με καλή σχολική επίδοση, ικανοποίηση εκ μέρους του παιδιού και καλή ψυχολογική και κοινωνική προσαρμογή είναι το αυταρχικό (Carlson & Harwood, 2003. Quoss & Zhao, 1995. Mc-Bride-Change & Chang, 1998. Steinberg, Mounts, Lamborn, & Dornbusch, 1991). Στις συλλογικές κοινωνίες το αυταρχικό στυλ ερμηνεύεται ως ενδιαφέρον και έγνοια του γονέα για το παιδί και όχι ως καταπίεση όπως θα ερμηνευόταν σε μια ατομικιστική κοινωνία.

4. Σχολικός εκφοβισμός ως κοινωνικό φαινόμενο

Ο σχολικός εκφοβισμός (bullying) ορίζεται ως η συστηματική και επαναλαμβανόμενη παρενόχληση ή βιαιοπραγία που εκφράζεται είτε από ένα μαθητή προς κάποιον άλλον, είτε από ομάδες μαθητών προς ένα μαθητή (Olweus, 1994). Το φαινόμενο παίρνει διάφορες μορφές, όπως είναι η σωματική, η λεκτική ή η ψυχολογική βία. Παραδείγματα του τελευταίου είδους είναι ο σκόπιμος αποκλεισμός από μια κοινωνική ομάδα, η διάδοση δυσφημιστικών πληροφοριών με σκοπό την κοινωνική περιθωριοποίηση κάποιου ατόμου και οι προσβλητικές χειρονομίες. Απώτερος σκοπός του θύτη είναι ουσιαστικά να προκαλέσει φόβο, να βλάψει ή να φέρει σε δύσκολη θέση το θύμα (Atlas & Pepler, 1998. Craig, 1998). Κατά ανάλογο τρόπο, η θυματοποίηση στο σχολείο αναφέρεται ως η έκθεση ενός μαθητή σε συστηματικό εκφοβισμό από έναν ή περισσότερους μαθητές με την πρόθεση να τον πληγώσουν (Georgiou, 2008α).

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω ένα ουσιώδες χαρακτηριστικό του φαινομένου αυτού, που το διαφοροποιεί από άλλες μορφές επιθετικότητας, είναι η ύπαρξη ασύμμετρης σχέσης δύναμης μεταξύ θύτη και θύματος (Rigby, 2002. Smith, 2000). Η ασυμμετρία δύναμης μπορεί να οφείλεται στο σωματικό μέγεθος ή τη σωματική δύναμη ή ακόμη και στις κοινωνικές διαφορές, όπως για παράδειγμα στη δημοτικότητα ενός ατόμου και την αποδοχή και υποστήριξη του από άλλα παιδιά (Craig & Pepler, 2007). Λόγω ακριβώς αυτής της ασυμμετρίας, το θύμα παρουσιάζει δυσκολίες να αμυνθεί

ή αισθάνεται αβοήθητο απέναντι στο άτομο που του επιτίθεται (Farrington, 1993).

Το συγκεκριμένο κοινωνικό φαινόμενο ταλαιπωρεί, όχι μόνο βραχυπρόθεσμα αλλά και μακροπρόθεσμα, μια σημαντική μειονότητα μαθητών που το ποσοστό της στις Ευρωπαϊκές χώρες κυμαίνεται μεταξύ 3% και 10% (Kaltiala-Heino, Rimpelä, Rantanen & Rimpelä, 2000. Schwartz, Barican, Waddell, Harrison, Nightingale & Gray-Grant, 2008). Οι εμπειρίες σχολικού εκφοβισμού και θυματοποίησης έχουν επανειλημμένα συσχετιστεί με μια πληθώρα προβλημάτων εσωτερίκευσης, όπως κατάθλιψη, άγχος, χαμηλή αυτοεκτίμηση, μοναξιά για τα θύματα, αλλά και προβλημάτων εξωτερίκευσης, όπως αντικοινωνική συμπεριφορά, επιθετικότητα και δυσκολίες κοινωνικής προσαρμοστικότητας στη μελλοντική ζωή για τους θύτες (Bond κ.ά., 2001. Hawker & Boulton, 2000. Seals & Young, 2003).

5. Γονικότητα και σχολικός εκφοβισμός

Εμπειρικές έρευνες υποστηρίζουν ότι ο σχολικός εκφοβισμός συνδέεται με οικογενειακή δυσλειτουργικότητα και κακές σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας (Bowers, Smith & Binney, 1992. Rigby, 1993), ενώ σημαντικότερο ρόλο διαδραματίζει το γονικό στυλ και ο βαθμός εμπλοκής του γονέα στη ζωή του παιδιού του (Georgiou, 2008β. Baldry & Farrington, 2000. Espelage, Bosworth & Simon, 2000).

Πιο συγκεκριμένα, οι γονικές πρακτικές που χαρακτηρίζονται από έλλειψη ζεστασίας, από αδιαφορία ή ακόμη και εχθρότητα, διαδραματίζουν καταλυτικό ρόλο στην ανάπτυξη σχολικού εκφοβισμού από μέρους του παιδιού (Heaven, Newbury, & Mak, 2004). Επίσης, παραχωρητικοί γονείς (με υψηλά επίπεδα φροντίδας και ανταπόκρισης στις ανάγκες του παιδιού, αλλά με χαμηλά επίπεδα απαιτητικότητας και ελέγχου) συνδέονται με αδυναμία του παιδιού να οριοθετεί τη συμπεριφορά του (Miller, Diiorio, & Dudley, 2002). Το παραχωρητικό γονικό στυλ προβλέπει με στατιστική σημαντικότητα την παιδική θυματοποίηση στο σχολείο, ενώ η γονική αυταρχικότητα προβλέπει

την εμπλοκή του παιδιού σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού (Baldry & Farrington, 2000. Espelage, Bosworth, & Simon, 2000). Αντίθετα, διαλεκτικοί γονείς που ανταποκρίνονται στις ανάγκες του παιδιού τους, που διατηρούν θερμή σχέση με αυτό, συζητούν μαζί του σχετικά με τα προβλήματα που το απασχολούν, το εποπτεύουν αποτελεσματικά, το καθοδηγούν και έχουν υψηλές προσδοκίες από αυτό, συνεισφέρουν στη μείωση της πιθανότητας εμφάνισης σχολικού εκφοβισμού ή θυματοποίησης (Hagan & McCarthy, 1997. Rigby, 1993). Σημαντικός αριθμός ερευνών έχει δείξει ότι τα παιδιά που αντιλαμβάνονται τους γονείς τους ως διαλεκτικούς, έχουν λιγότερα προβλήματα προσαρμογής σε ποικίλους ψυχοκοινωνικούς τομείς της ζωής, καθώς επίσης και χαμηλότερα επίπεδα ψυχολογικών και συμπεριφορικών προβλημάτων, συμπεριλαμβανομένης και της εμπλοκής σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού (Georgiou, 2008β. Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991. Rican, Klicperova & Koucka, 1993. Spera, 2005. Strage & Swanson, 1999).

Έρευνα με διαχρονικά δεδομένα (Georgiou & Fanti, 2010) έδειξε ότι η γονική εμπλοκή, συμπεριλαμβανομένης της εποπτείας, προβλέπει αρνητικά τόσο την αρχική εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού όσο και το βαθμό αλλαγής της μέσα στο χρόνο. Με άλλα λόγια, όσο περισσότερο ένας γονέας εμπλέκεται στη ζωή του παιδιού του και όσο στενότερη είναι η εποπτεία του, τόσο μειώνονται οι πιθανότητες εκδήλωσης σχολικού εκφοβισμού εκ μέρους του παιδιού. Η ίδια έρευνα κατέδειξε και αμφίδρομη σχέση μεταξύ της γονικής πρακτικής και της εμπλοκής του παιδιού σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Δηλαδή, ότι η γονική εποπτεία αποτελεί μάλλον αντίδραση στην προβληματική συμπεριφορά του παιδιού παρά προ-δρομική ενέργεια, θέση που υποστηρίζει και το διαδραστικό μοντέλο σχέσεων γονέα-παιδιού (Kerr & Stattin, 2003).

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι τα πιο πάνω αναφορικά με τη σχέση του γονικού στυλ και της κοινωνικής προσαρμογής του παιδιού ισχύουν σε δυτικό τύπου κοινωνίες. Όπως αναφέρθηκε και πιο πριν, έρευνες δείχνουν ότι σε κοινωνίες με συλλογικές πολιτισμικές αξίες το αυταρχικό γονι-

κό στυλ συνδέεται με θετική προσαρμογή και ανάπτυξη παρά με παθολογία (Dornbusch, et. al., 1987. Chao, 2001. Kim, 2005. Million, 2006). Κατά συνέπεια, θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η αποκωδικοποίηση του γονικού στυλ από το ίδιο το παιδί, με βάση τις πολιτισμικές αξίες με τις οποίες αυτό μεγαλώνει. Για παράδειγμα, ένα παιδί που προέρχεται από κοινωνία στην οποία κυριαρχεί η αξία της συλλογικότητας εκλαμβάνει την αυταρχικότητα και τον έλεγχο του γονέα του ως ένδειξη αγάπης και φροντίδας, ενώ η ίδια γονική συμπεριφορά θα μπορούσε να εκληφθεί ως καταπιεστική από ένα παιδί ατομικιστικής κοινωνίας (Chao, 2001. Kagicibasi, 1996. Quoss & Zhao, 1995). Ελάχιστα έχει μελετηθεί ωστόσο η διασύνδεση των πολιτισμικών αξιών με το γονικό στυλ και τον σχολικό εκφοβισμό. Παρακάτω παρουσιάζονται τα πιο πρόσφατα δεδομένα που αναφέρονται στη σχέση μεταξύ αυτών των μεταβλητών.

6. Πολιτισμικές αξίες, γονικότητα και σχολικός εκφοβισμός

Η σχετική βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι οι πολιτισμικές αξίες παίζουν σημαντικό ρόλο στην επίδειξη παραβατικών συμπεριφορών όπως ο σχολικός εκφοβισμός. Ωστόσο, τα ευρήματα που προκύπτουν από τις έρευνες δεν χαρακτηρίζονται ούτε από συνέπεια, ούτε από σταθερότητα, μιας και καταλήγουν σε αντικρουόμενα συμπεράσματα. Για παράδειγμα, οι Nesdale και Naito (2005) υποστηρίζουν ότι ο σχολικός εκφοβισμός συναντάται περισσότερο σε συλλογικές κουλτούρες όπως είναι η Ιαπωνία, παρά σε ατομικιστικές χώρες όπως η Αυστραλία. Μάλιστα, οι ίδιοι ερευνητές έδειξαν ότι οι μαθητές με ατομικιστικές αξίες επιδεικνύουν περισσότερο προ-κοινωνικές συμπεριφορές σε σχέση με μαθητές που έχουν συλλογικές πολιτισμικές αξίες. Ομοίως, ο Hussein (2009) έδειξε ότι οι Αιγύπτιοι και οι Σαουδάραβες, που ζουν σε συλλογικές κοινωνίες σημειώνουν συχνότερα και σοβαρότερα περιστατικά σχολικού εκφοβισμού σε σύγκριση με τους Αμερικανούς, οι οποίοι ζουν σε μια άκρως ατομικιστική κοινωνία. Η ερμηνεία που προτείνεται για τα ευρήματα αυτά στηρίζεται στην

τάση των συλλογικών ατόμων να ανήκουν σε κάποια ομάδα και να λειτουργούν περισσότερο ως μέλη της ομάδας αυτής παρά ως μεμονωμένα άτομα. Ως αποτέλεσμα της τάσης αυτής, μαθαίνουν να διαφυλάσσουν την ενδο-ομαδική αρμονία και την κοινή ομαδική ταυτότητα συμμορφούμενα στους κανόνες που πρεσβεύει η ομάδα τους, ακόμα και όταν οι κανόνες αυτοί είναι παραβατικοί. Επιπλέον, ο Hussein (2009) υποστηρίζει ότι οι συλλογικές κοινωνίες χαρακτηρίζονται και από υψηλά επίπεδα αυταρχισμού, κάτι που δικαιολογεί την εμπλοκή των ατόμων που έχουν συλλογικές αξίες σε συμπεριφορές εκφοβισμού. Το σκεπτικό της θέσης αυτής λέει ότι ένα άτομο εξοικειωμένο με αυταρχικά γονικά πρότυπα είναι πιο πρόθυμο να λειτουργήσει ως θύτης, επιβάλλοντας τη δική του θέληση σε κάποιο θύμα.

Αντίθετα από τις παραπάνω έρευνες, άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η παραβατικότητα είναι συμπεριφορά που εκδηλώνεται κυρίως από ατομικιστικά άτομα. Παραδείγματος χάριν, οι Le και Stocdale (2005) έδειξαν ότι ο ατομικισμός συσχετίζεται θετικά με την εγκληματικότητα, ενώ η συλλογικότητα συσχετίζεται αρνητικά με αυτήν. Ακολουθώντας την ίδια γραμμή σκέψης, η μετα-ανάλυση που πραγματοποίησαν οι Bergeron και Schneider (2005) έδειξε ότι η έμφαση στην αυστηρή διαπροσωπική ηθική και την ομαδικότητα που χαρακτηρίζουν τις συλλογικές κοινωνίες οδηγούν τα άτομα με συλλογικές αξίες σε χαμηλότερα επίπεδα επιθετικότητας, τουλάχιστον προς τα μέλη της ενδο-ομάδας τους. Το ερώτημα λοιπόν που ανακύπτει είναι ποια χαρακτηριστικά της εκάστοτε κουλτούρας, ατομικιστικής ή συλλογικής, μπορεί να συνδέονται με αντι-κοινωνικές συμπεριφορές όπως ο εκφοβισμός. Εξίσου σημαντικό ερώτημα αποτελεί ο ρόλος που διαδραματίζει το γονικό στυλ στη σχέση πολιτισμικών αξιών και σχολικού εκφοβισμού.

Φαίνεται ότι η διάσταση «ατομικισμός – συλλογικότητα» δεν είναι επαρκής από μόνη της για να απαντηθεί το εν λόγω ζήτημα. Η απόσταση δύναμης, ακριβώς επειδή ενέχει την έννοια της ασυμμετρίας (ή της συμμετρίας) των σχέσεων, είναι σε θέση να απαντήσει στο κατά πόσο οι πολιτισμικές αξίες επηρεάζουν –και με ποιο τρόπο– την

εμφάνιση αντι-κοινωνικών συμπεριφορών και πιο συγκεκριμένα συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού. Πρόσφατη έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Κύπρο λαμβάνοντας υπόψη τόσο το ρόλο των πολιτισμικών αξιών και των επιμέρους διαστάσεών τους, όσο και τον ρόλο του γονικού στυλ στον σχολικό εκφοβισμό έδειξε ότι ο κάθετος ατομικισμός, ο οποίος σχετίζεται με την υιοθέτηση ανταγωνιστικών πρακτικών και ταυτόχρονα ιεραρχικών δομών είναι η διάσταση που σχετίζεται περισσότερο με τον σχολικό εκφοβισμό και αποτελεί διαμεσολαβητικό παράγοντα στη σχέση του αυταρχικού γονικού στυλ και του σχολικού εκφοβισμού (Georgiou, Fousiani, Michaelides, & Stavrinides, 2013). Επίσης, η κάθετη απόσταση δύναμης, τόσο όταν συνδυάζεται με συλλογικές όσο και με ατομικιστικές πολιτισμικές αξίες, σχετίζεται με το αυταρχικό γονικό στυλ ενώ δε φαίνεται να ισχύει το ίδιο όσον αφορά την οριζόντια απόσταση δύναμης (Georgiou, Stavrinides, & Fousiani, 2013). Τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών δείχνουν ότι φαινόμενα όπως ο σχολικός εκφοβισμός δεν σχετίζονται κατ' ανάγκη με συλλογικές πολιτισμικές αξίες, όπως ισχυρίζονται προηγούμενοι ερευνητές (Hussein, 2009. Nesdale & Naito, 2005), αλλά ενισχύονται από την κάθετη απόσταση δύναμης που μπορεί να χαρακτηρίζει τόσο συλλογικές όσο και ατομικιστικές κοινωνίες. Με άλλα λόγια, ένα παιδί τείνει να εκφράζει εκφοβιστική συμπεριφορά εναντίον άλλων παιδιών όταν έχει ανατραφεί με αυταρχικά γονικά πρότυπα και ταυτόχρονα έχει εσωτερικεύσει κάθετες πολιτισμικές αξίες, είτε συλλογικής, είτε ατομικιστικής φύσεως. Θα πρέπει να τονιστεί ότι τα παραπάνω ευρήματα προκύπτουν, όπως προαναφέρθηκε, από έρευνες που έγιναν στην Κύπρο, όπου οι πολιτισμικές αξίες υπογραμμίζουν περισσότερο τη συλλογικότητα παρά την ατομικότητα (Charalambous, 2006) και άρα ή οποιαδήποτε γενίκευση σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια θα πρέπει να γίνει με ιδιαίτερη προσοχή. Η σχέση πολιτισμικών αξιών, γονικότητας και εκφοβισμού θα πρέπει να αποτελέσει αντικείμενο περισσότερης έρευνας, αφού η σχετική βιβλιογραφία παρουσιάζει ακόμα αρκετά κενά.

Συμπερασματικά, πέραν της διάστασης ατομικισμός/συλλογικότητα, στην οποία έχει δοθεί ιδι-

αίτερη έμφαση από τους ερευνητές αναφορικά με το σχολικό εκφοβισμό, περαιτέρω προσοχή θα πρέπει να δοθεί στη διάσταση της απόστασης δύναμης. Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω, η απόστασης δύναμης, και συγκεκριμένα η κάθετη, είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με φαινόμενα εξουσίας και υποταγής, χαρακτηριστικά που συνδέονται τόσο με καταστάσεις γονικής αυταρχικότητας, όσο και με περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

Τέλος, είναι σκόπιμο να αναφερθεί ότι στη διασύνδεση των προαναφερόμενων μεταβλητών θα πρέπει να ληφθούν υπόψη και άλλοι παράγοντες. Για παράδειγμα, όσον αφορά τις πολιτισμικές αξίες, το φύλο έχει ήδη δείξει ότι διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην υιοθέτηση ατομικιστικού ή συλλογικού τύπου συμπεριφορών. Οι άντρες θεωρούνται κατά κανόνα ανεξάρτητοι, αυτόνομοι και πολύ πιο ανταγωνιστικοί σε σχέση με τις γυναίκες, οι οποίες τείνουν να είναι περισσότερο συνεργατικές και επιδιώκουν την αλληλο-εξάρτηση (Eagly & Steffen, 1984 . Spence & Helmreich, 1978). Όσον αφορά το σχολικό εκφοβισμό, τα αγόρια φαίνεται να παρουσιάζουν πολύ υψηλότερα επίπεδα εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών σε σχέση με τα κορίτσια (Gruber & Fineran, 2007 . Peterson & Ray, 2006 . Scheithauer, Hayer, Petermann, & Jugert, 2006). Επομένως, ο ρόλος του φύλου στη σχέση μεταξύ πολιτισμικών αξιών, γονικότητας και εκφοβισμού φαίνεται να είναι ζωτικής σημασίας.

Ομοίως, πέρα από την ευρύτερη κουλτούρα της εκάστοτε κοινωνίας σε μακρο-επίπεδο, το σχολικό πλαίσιο, σε μικρο-επίπεδο, παράγει, αναπαράγει και μεταδίδει πολιτισμικές αξίες και άρα επίσης καθορίζει εν πολλοίς τα επίπεδα σχολικού εκφοβισμού (Strohmeier, Toda, Lampert, & Spiel, 2007). Τέλος, για οποιαδήποτε περαιτέρω μελέτη, είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη το πώς ορίζεται ο σχολικός εκφοβισμός στην εκάστοτε κουλτούρα, ποιο είναι το νόημα της έννοιας αυτής και πώς αποκωδικοποιείται από όσους ασχολούνται ή επηρεάζονται από αυτό το φαινόμενο. Δεδομένων των διαφορών στις πολιτισμικές αξίες, η επιθετικότητα και ο εκφοβισμός φαίνεται να ερμηνεύονται αρκετά διαφορετικά από κοινωνία σε κοινωνία. Κάτι που σε μια κοινωνία θεωρείται βίαιη συμπεριφορά, σε μια άλλη μπορεί η συμπεριφορά αυτή να εντάσσεται

μέσα σε πλαίσια κανονικότητας. Για παράδειγμα, σε αντίθεση με το τι ισχύει σε δυτικές χώρες, στην Ιαπωνία οι βίαιες σωματικές επιθετικές συμπεριφορές είναι σπανιότερες ενώ οι ψυχολογικού τύπου παρενοχλήσεις είναι αρκετά συχνές. Μάλιστα, οι παρενοχλήσεις αυτές, γνωστές με τον όρο *ijime*, αποτελούν ένα είδος κοινωνικού εκφοβισμού (Naito & Gielen, 2005) που είναι άγνωστος σε ατομικιστικές κοινωνίες. Με βάση τα παραπάνω, κρίνεται αναγκαία η διεξαγωγή περαιτέρω ερευνών που να λαμβάνουν υπόψη παράγοντες ατομικούς, κοινωνικούς και πολιτισμικούς για την καλύτερη διερεύνηση και ερμηνεία του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού.

7. Μερικές προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού

Λόγω των πολλών και ποικίλων προβλημάτων που προκαλούνται σε όλους τους εμπλεκόμενους, το θέμα του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί αντικείμενο έρευνας με στόχο τον εντοπισμό των παραμέτρων που το αυξομειώνουν. Μόνο έτσι θα μπορέσουν οι ερευνητές να προτείνουν αποτελεσματικότερα προληπτικά και παρεμβατικά προγράμματα. Πιο γενικές εισηγήσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση του φαινομένου έχουν διατυπωθεί από πολλούς ερευνητές και συγγραφείς (π.χ. Georgiou, & Stavrinides, 2013). Εδώ θα περιοριστούμε σε κάποιες εισηγήσεις που προκύπτουν από τη διασύνδεση του εκφοβισμού με τις πολιτισμικές αξίες, που είναι και το αντικείμενο του παρόντος άρθρου.

Γνωρίζοντας, για παράδειγμα το ρόλο που διαδραματίζουν οι πολιτισμικο-κοινωνικές αξίες στην εκδήλωση συμπεριφορών σχολικού εκφοβισμού, μπορούν να προωθηθούν δράσεις, τόσο στο οικογενειακό όσο και το σχολικό περιβάλλον, που να ενισχύουν το αίσθημα της ατομικής ταυτότητας του ανηλίκου. Κατ' αυτό τον τρόπο μπορούν να μειωθούν οι συμπεριφορές ακούσιας μίμησης που ενίοτε υπαγορεύουν οι κοινωνικές ομάδες υπαγωγής όπως οι φίλοι, οι συμμαθητές κτλ. και να καλλιεργηθεί στους ανήλικους πιο έντονη τάση για συνειδητές και πιο θεμιτές συμπεριφο-

ρές. Αναλυτικότερα, η ενίσχυση της ατομικής ταυτότητας θα μπορούσε να δημιουργήσει τα θεμέλια μιας πιο ισχυρής προσωπικότητας, ικανής να αντισταθεί στην ανάγκη του ανήκειν σε ομάδες με οποιονδήποτε κόστος μόνο και μόνο για λόγους κοινωνικής αποδοχής. Φυσικά, λαμβάνοντας υπόψη την σημασία της ομαδικότητας και της συνεργασίας εντός του σχολικού πλαισίου, αυτή η άποψη πρέπει να ερμηνευτεί με ιδιαίτερη προσοχή. Όπως φάνηκε και από τις έρευνες που παρουσιάστηκαν εδώ, (π.χ. Georgiou, et al., 2013) η ενίσχυση των οριζόντιων σχέσεων και όχι των κάθετων αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο παρεμβατικών αλλά και προληπτικών προγραμμάτων στα σχολεία, αφού διαπιστώνεται ότι οι κάθετες σχέσεις υποταγής σε ιεραρχίες συνδέονται με φαινόμενα εκφοβισμού και επιβολής του ισχυρού. Εν ολίγοις, αυτό που προτείνεται μέσα από την παρούσα εργασία, είναι να δημιουργηθούν συνθήκες τέτοιες που να ενισχύουν μεν το συλλογικό και ομαδικό πνεύμα στο σχολικό περιβάλλον, αλλά με αυξημένο το αίσθημα της ατομικότητας και της πρωτοβουλίας, κάτι που θα βοηθήσει στην αποφυγή υποταγής σε άνομες συμπεριφορές που πιθανόν να προωθούν διάφορες ομάδες στο σχολείο.

Ένα άλλο στοιχείο που προκύπτει από την παρούσα συζήτηση είναι ο ρόλος των γονέων, και ειδικότερα του αυταρχικού γονικού στιλ στην ανάπτυξη επιθετικότητας και τάσεων επιβολής σε πιο αδύναμα άτομα, κάτι που οδηγεί στον σχολικό εκφοβισμό. Όπως φαίνεται από την υπάρχουσα βιβλιογραφία (Baldry & Farrington, 2000. Kaufmann, et al., 2000) υπάρχει και συνεχώς επιβεβαιώνεται η σχέση μεταξύ του αυταρχικού γονικού στιλ και του σχολικού εκφοβισμού. Επιπρόσθετα, ο κάθετος ατομικισμός λειτουργεί ως διαμεσολαβητής στη σχέση αυτή (Georgiou, Stavrinides & Fousiani, 2013). Παιδιά με κάθετο ατομικισμό τείνουν να είναι εξαιρετικά ανταγωνιστικά αλλά και ιδιαίτερα αγχώδη όσον αφορά τη σχέση τους με τους άλλους (θεωρούν ότι είναι ανώτερα από τους άλλους). Συμπερασματικά, παιδιά που έχουν αυταρχικούς γονείς είναι πιθανόν να εσωτερικεύουν τις πρακτικές σκληρότητας που βιώνουν στο σπίτι. Αν ταυτόχρονα ασπάζονται αξίες κάθετου ατομικισμού, τότε είναι πιθανόν να εξωτερικεύουν το άγ-

χος τους με μέσα δύναμης και κυριαρχίας (π.χ., εκφοβισμό). Αυτό που αβίαστα μπορεί κάποιος να συμπεράνει από την πιο πάνω συζήτηση είναι η ανάγκη να περιλαμβάνονται οι γονείς στις προσπάθειες οργάνωσης και προσφοράς προληπτικών και παρεμβατικών προγραμμάτων στα σχολεία. Όχι μόνο ως εκπαιδευόμενοι σε προγράμματα εκπαίδευσης γονέων με στόχο την ανάπτυξη μη αυταρχικών γονικών συμπεριφορών και πρακτικών, αλλά και ως συμμετέχοντες σε ομαδικές συζητήσεις με διδακτικό προσωπικό και με μαθητές, καθώς και σε άλλες δράσεις που στόχο θα έχουν τη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μερών στο σχολείο (εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων).

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο και ως τέτοιο πρέπει να αντιμετωπιστεί με πολυδιάστατες πρακτικές εντός και εκτός σχολείου, στο σπίτι και στην κοινότητα. Βαθειά γνώση των παραμέτρων του, όπως είναι οι πολιτισμικές αξίες και το γονικό στιλ είναι απαραίτητη αν πρόκειται να έχουν οποιονδήποτε τύχη προγράμματα παρέμβασης και πρόληψης.

Βιβλιογραφία

- Atlas, R. S., & Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying in the classroom. *The Journal of Educational Research*, 92, 86-97.
- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (2000). Bullies and Delinquents: Personal Characteristics and Parental Styles. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10, 17-31.
- Bergeron, N., & Schneider, B.H. (2005). Explaining cross-national differences in peer-directed aggression: A quantitative synthesis. *Aggressive Behavior*, 31, 116-137.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K., & Patton, G. (2001). Does Bullying Cause Emotional Problems? A Prospective Study of Young Teenagers. *British Medical Journal*, 323, 480-484.
- Bornstein, M. H. & Cheah, C. S. L. (2006). The place of "culture and parenting" in an ecological contextual perspective on developmental science. In K. H. Rubin & O. B. Chung, (Eds.). *Parental beliefs, parenting, and child development in cross-cultural perspective*. London, UK: Psychology Press.

- Bowers, L., Smith, P.K., & Binney, V. (1992). Cohesion and power in the families of children involved in bully/victim problems at school. *Journal of Family Therapy*, 14, 371-387.
- Carlson, V. J., & Harwood, R. L. (2003). Attachment, culture, and the care-giving system: The cultural patterning of everyday experiences among Anglo and Puerto Rican mother-infant pairs. *Infant Mental Health Journal*, 24, 53-73.
- Chao, R. K. (2001). Extending research on the consequences of parenting style for Chinese Americans and European Americans. *Child Development*, 72, 1832-1843.
- Chen, C. C., Meindl, J. R., & Hunt, R. G. (1997). Testing the effects of vertical and horizontal collectivism: A study of reward allocation preferences in China. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 28, 44-70.
- Charalambous, N. (2006). Cyprus. In J.Georgas, J.W.Berry, F.J.Van de Vijver, C.Kagitcibasi, & Y.H.Poortinga (Eds.), *Families Across Cultures. A 30-National Psychological Study*. (pp.303-310). Cambridge: Cambridge University Press.
- Chen, X., & French, D. C. (2008). Children's social competence in cultural context. In S. T. Fiske, A. E. Kazdin & D. L. Schacter, (Eds.). *Annual Review of Psychology*, 59, 591-616. Palo Alto: Annual Reviews.
- Craig, W.M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*, 24, 123-130.
- Craig, W.M., & Pepler, D. (2007). Understanding bullying: From research to practice. *Canadian Psychology*, 48, 86-93.
- Dornbusch, S., Ritter, P., Leiderman, P.H., Roberts, D., & Fraleigh, M. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58, 1244-1257.
- Eagly, A. H., & Steffen, V. J. (1984). Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 735-754.
- Espelage, D. L., Bosworth, K., & Simon, T. (2000). Examining the social environment of middle school students who bully. *Journal of Counseling and Development*, 78, 326-333.
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. In M.Tonny and N. Morris (Eds). *Crime and Justice*, Vol 17, Chicago: University of Chicago Press.
- Fiske, A. (1992). The four elementary forms of sociality: Framework for a unified theory of social relations. *Psychological review*, 99, 689-723.
- Georgiou, St. (2008a). Bullying and victimization at school: The role of mothers. *British Journal of Educational Psychology*, 78, 109-125.
- Georgiou, St. (2008β). Parental style and child bullying and victimization experiences at school. *Social Psychology of Education*, 11, 213-227.
- Georgiou, St., & Fanti, K. A. (2010). A transactional model of bullying and victimization. *Social Psychology of Education*, 13, 295- 311.
- Georgiou, St. & Stavrinides, P. (2013). Parenting at home and bullying at school. *Social Psychology of Education*, 16(2), 165-179.
- Georgiou, St., Fousiani, K., Michaelides, M., & Stavrinides, P. (2013). Cultural value orientation and authoritarian parenting as parameters of bullying and victimization at school. *International Journal of Psychology*, 48, 69-78.
- Georgiou, St., Stavrinides, P., & Fousiani, K. (2013). Authoritarian parenting, power distance, and bullying propensity. *International Journal of School and Educational Psychology*, 1, 199-206.
- Gruber, J. E., & Fineran, S. (2007). The impact of bullying and sexual harassment on middle and high school girls. *Violence against Women*, 13, 627-643.
- Grusec, J. E., Rudy, D., & Martini, T. (1997). Parenting cognitions and child outcomes: An overview and implications for children's internalization of values. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.). *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (pp. 259-282). New York: Wiley.
- Hagan, J., & McCarthy, B. (1997). *Mean streets: Youth crime and homelessness*. Cambridge: Cambridge University press.
- Han, G., & Shin, S. (2000). A cultural profile of Korean society. *Korean Social Science Journal*, 27, 69-96.
- Harkness, S., & Super, C. M. (1992). Parental ethnotheories in action. In I. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi, & J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (2nd ed., pp. 373-392). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hawker, D., & Boulton, M. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-

- sectional studies. *Journal of Child Psychology & Psychiatry and Applied Disciplines*, 41, 441-455.
- Heaven, P. C., Newbury, K., & Mak, A. (2004). The impact of adolescent and parent characteristics of adolescent levels of delinquency and depression. *Personality and Individual Differences*, 36, 173-185.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: international differences in work-related values*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hussein, M. H. (2009). The peer interaction in primary school questionnaire: Testing for measurement equivalence and latent mean differences in bullying between gender in Egypt, Saudi Arabia and the USA. *Social Psychology of Education*, 13(1), 57-76.
- Kaufmann, D., Gesten, E., Santa Lucia, R. C., Salsedo, O., Gobioff, G. R., & Gadd, R. (2000). The relationship between parenting style and children's adjustment: the parents' perspective. *Journal of Child and Family Studies*, 9 (2), 231-245.
- Ka itcibasi, C. (1996). Family and human development across cultures: A view from the other side. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P., Rimpelä, A. (2000). Bullying at school - an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23, 661-674.
- Kerr, M., & Stattin, H. (2003). Parenting of adolescents: Action or reaction? Chapter 9 In A. C. Crouter & A. Booth (Eds.), *Children's in uence on family dynamics: The neglected side of family relationships* (pp. 121-151). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Keshavrz, S., & Baharudin, R. (2009). Parenting style in collectivist culture of Malaysia. *European Journal of Social Sciences*, 10(1), 66.
- Kim, E. (2005). Korean American parental control: Acceptance or rejection? *Ethos*, 33, 347-366.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. D., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Le, T.N., & Stockdale, G. (2005). Individualism, collectivism, and delinquency in Asian American adolescents. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34, 681-691.
- Mart nez, I., Garc a, J.F., & Yubero, S. (2007). Parenting styles and adolescents' self-esteem in Brazil. *Psychological Reports*, 100, 731-745.
- McBride-Chang, C. & Chang, L. (1998). Adolescent-parent relations in Hong Kong: Parenting styles, emotional autonomy, and school achievement. *The Journal of Genetic Psychology*, 159, 421-436.
- Miller, J.M., Diiorio, C., & Dudley, W. (2002). Parenting style and adolescent's reaction to conflict: is there a relationship? *Journal of Adolescent Health*, 31(6), 463-468.
- Millon, T. (2006). Biography. Retrieved April 6, 2008 from http://www.millon.net/content/tm_bio.htm.
- Naito, T., & Gielen, U. P. (2005). Bullying and Ijime in Japanese Schools. In F. L. Denmark, H. H. Krauss, R. W. Wesner, E. Midlarsky, & U. P. Gielen (Eds.), *Violence in schools: Cross-national and cross-cultural perspectives* (pp. 169-190). New York: Springer.
- Nesdale, D., & Naito, M. (2005). Individualism-collectivism and the attitudes to school bullying of Japanese and Australian students. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 36(5), 537-556.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171-1190.
- Peterson, J. S., & Ray, K. E. (2006). Bullying and the gifted: Victims, perpetrators, prevalence, and effects. *Gifted Child Quarterly*, 50, 148-168.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F., & Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, 32, 261-275.
- Quoss, B., & Zhao, W. (1995). Parenting styles and children's satisfaction with parenting in China and the United States. *Journal of Comparative Family Studies*, 26, 265-280.
- Rican, P., Klicperova, M., & Koucka, T. (1993). Families of bullies and their victims: a children's view. *Studia Psychologica*, 35, 261-266.
- Rigby, K. (1993). School children's perceptions of their families and parents as a function of peer relations. *Journal of Genetic Psychology*, 154, 501-513.
- Rigby, K. (2002). *New perspective on bullying*. London: Jessica Kingsley.
- Rudy, D., & Grusec, J.E. (2006). Authoritarian parenting in individualist and collectivist groups: Associations with maternal emotion and cognition and

- children's self-esteem. *Journal of Family Psychology*, 20, 68-78.
- Schwartz, C., Barican, J., Waddell, C., Harrison, E., Nightingale, L., & Gray-Grant, D. (2008). Addressing bullying behaviour in children. *Children's Mental Health Research Quarterly*, 2(4), 1-20. Vancouver, BC: Children's Health Policy Centre, Faculty of Health Sciences, Simon Fraser University.
- Seals, D., & Young, J., (2003). Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem and depression. *Adolescence*, 38, (152), 735-747.
- Singelis, T. M., Triandis, H. C., Bhawuk, D., & Gelfand, M. J. (1995). Horizontal and vertical dimensions of individualism and collectivism: a theoretical and Measurement refinement. *Cross-Cultural Research*, 29, 240-275.
- Smith, P. K. (2000). Bullying and harassment in schools and the rights of children. *Children and Society*, 14, 294-303.
- Smith, P.B., & Bond, M. H. (1999). *Social psychology across cultures*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Spence, J. T., & Helmreich, R. L. (1978). *Masculinity & femininity: Their psychological dimensions, correlates, & antecedents*. Austin: University of Texas Press.
- Spera, C. (2005). A review of relationships among parenting practices, parenting styles and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17(2), 125-146.
- Steinberg, L., Mounts, N.S., Lamborn, S.D., & Dornbusch, S.M. (1991). Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches. *Journal of Research on Adolescence*, 1, 19-36.
- Strage, A., & Swanson, T. (1999). Authoritative parenting and college students' academic adjustment and success. *Journal of Educational Psychology*, 91, 146-156.
- Strohmeier, D., Toda, Y., Lampert, A. & Spiel, C. (2007, August). *Disentangling culture from context: Exploring the impact of collectivistic versus individualistic orientations on aggressive behaviour in Japanese and Austrian pupils*. Paper presented at the symposium "Aggressive Behaviour in Individualistic and Collectivistic Cultures" at the XIIIth European Conference on Developmental Psychology (ECDP), Jena, Germany, August 21-25, 2007.
- Super, C. M., & Harkness, S. (2002). Culture Structures the Environment for Development. *Human Development* 45, 270-274.
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism and collectivism*. San Francisco, CA: Westview Press.
- Triandis, H. C. (2001). Individualism-collectivism and personality. *Journal of Personality*, 69 (6), 907-24.
- Triandis, H. C., & Gelfand, M. J. (1998). Converging measurements of horizontal and vertical individualism and collectivism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (1), 118-128.
- Triandis, H. C., Leung, K., Villareal, M., & Clack, F. L. (1985). Allocentric vs. idiocentric tendencies: convergent and discriminant validation. *Journal of Research in Personality*, 13, 395-415.
- Triandis, H. C., McCusker, C., & Hui, C. H. (1990). Multimethod probes of individualism and collectivism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1006-1020.
- Triandis, H. C., & Suh, E. M. (2002). Cultural influences on personality. *Annual Review of Psychology*, 53, 133-160.
- Wang, Q., & Leichtman, M.D. (2000). Same beginnings, different stories: A comparison of American and Chinese children's narratives. *Child Development*, 71, 1329-1346.

Individualism-Collectivism and School Bullying

STELIOS N. GEORGIU¹

KYRIAKI FOUSIANI²

ABSTRACT

The relationship between bullying at school and cultural value orientation constitutes one of the most interesting topics in the international literature during the recent years. Media in Western countries, where individualist cultural values prevail, present collectivist societies as less sensitive towards individual freedom and individual needs. For this reason, they postulate that phenomena such as peer violence and bullying at school are more frequent and more intense in societies where individuals are subordinated to the coercion and expectations of the group. Some recent studies confirm the above rationale and attribute it to the authoritarian parental style that such societies adopt. However, some other studies support the idea that collectivism is a cultural orientation that aims to prevent individuals from getting involved in violent actions against the powerless. Power distance, a cultural dimension referring to the way that power is allocated among people, with either individualist or collectivist cultural values, seems to be the key for the clarification of this issue. Both individualism and collectivism can have a horizontal and a vertical dimension of power distance. Horizontal power distance fosters equality and cooperation, whereas vertical power distance underlines hierarchy and submission to the directives of authority. The current paper aims to explore the relationship between the above variables presenting findings from empirical research.

Keywords: School bullying, Cultural values (individualism-collectivism).

1. *Address:* Τμήμα Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λεωφόρος Καλλιπόλεως 65, Κτήριο Αντωνίου, Λευκωσία, Κύπρος. Τηλ.: 0035722892076. E-mail: stege@ucy.ac.cy
2. *Address:* Faculty of Behavioural and Social Sciences University of Groningen, Groningen, Netherlands.