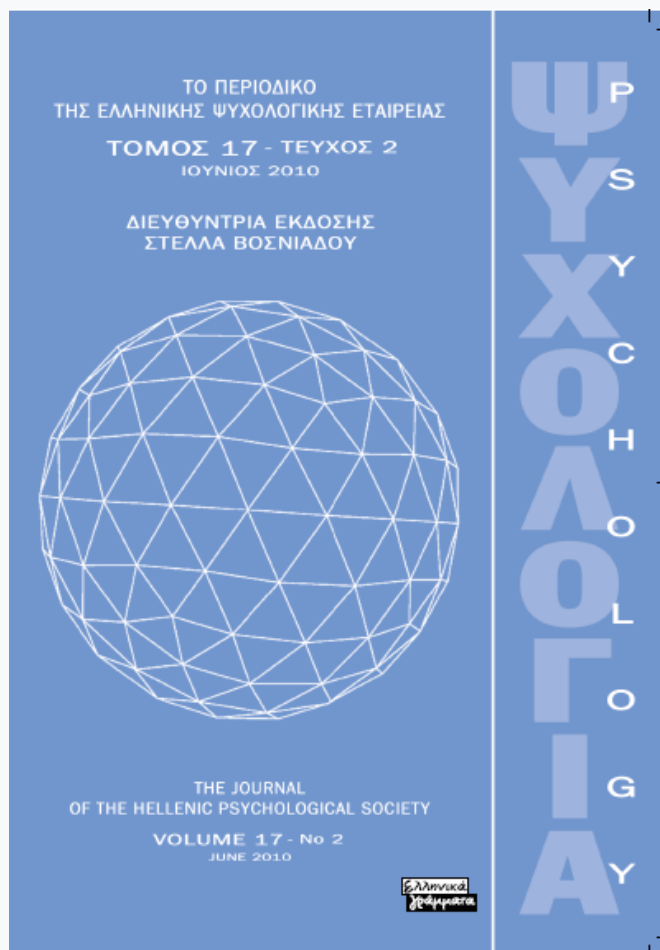


Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society

Vol 17, No 2 (2010)



Needs assessment and awareness raising for bullying in primary schools in the area of Athens

Δήμητρα Φ. Γιαννακοπούλου, Σταυρούλα Π. Διαρεμέ,
Ευγενία Σουμάκη, Θεολόγος Χατζηπέμου, Χάρης
Ασημόπουλος, Ιωάννης Τσιαντής

doi: [10.12681/psy_hps.23760](https://doi.org/10.12681/psy_hps.23760)

Copyright © 2020, Δήμητρα Φ. Γιαννακοπούλου, Σταυρούλα Π.
Διαρεμέ, Ευγενία Σουμάκη, Θεολόγος Χατζηπέμου, Χάρης
Ασημόπουλος, Ιωάννης Τσιαντής



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

To cite this article:

Φ. Γιαννακοπούλου Δ., Π. Διαρεμέ Σ., Σουμάκη Ε., Χατζηπέμου Θ., Ασημόπουλος Χ., & Τσιαντής Ι. (2020). Needs assessment and awareness raising for bullying in primary schools in the area of Athens. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 17(2), 156–175. https://doi.org/10.12681/psy_hps.23760

Καταγραφή αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας

ΔΗΜΗΤΡΑ Φ. ΓΙΑΝΝΑΚΟΠΟΥΛΟΥ¹, ΣΤΑΥΡΟΥΛΑ Π. ΔΙΑΡΕΜΕ²,

ΕΥΓΕΝΙΑ ΣΟΥΜΑΚΗ³, ΘΕΟΛΟΓΟΣ ΧΑΤΖΗΠΕΜΟΥ⁴,

ΧΑΡΗΣ ΑΣΗΜΟΠΟΥΛΟΣ⁵, ΙΩΑΝΝΗΣ ΤΣΙΑΝΤΗΣ⁶

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Διεθνείς έρευνες έχουν δείξει ότι περίπου το 15% των μαθητών έχουν βιώσει συμπεριφορές εκφοβισμού-βίας από συμμαθητές τους με επιπτώσεις στην ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη. Ένας μαθητής εκφοβίζεται-θυματοποιείται όταν εκτίθεται επανειλημμένα και για αρκετό χρονικό διάστημα σε αρνητικές πράξεις άλλου ή άλλων μαθητών οι οποίοι με κάποιο τρόπο (λόγω μεγαλύτερης ηλικίας ή λόγω σωματικής, γνωστικής ή συναισθηματικής υπεροχής) βρίσκονται σε θέση ισχύος απέναντί του. Ο σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η παρουσίαση προγράμματος για την πρόληψη του εκφοβισμού σε σχολεία της Αθήνας και των αποτελεσμάτων του με τη χρήση ποσοτικών μεθόδων (ερωτηματολόγια αυτο-αναφοράς που συμπληρώθηκαν από μαθητές Ε' και Στ' δημοτικού, γονείς και δασκάλους). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το φαινόμενο του εκφοβισμού μεταξύ μαθητών του δημοτικού στην Αθήνα είναι υπαρκτό πρόβλημα που εμφανίζεται σε αξιοσημείωτα ποσοστά (μαθητές που εκφοβίζονται: 7,87%, μαθητές που εκφοβίζουν: 5,61%), τα οποία είναι συναφή με εκείνα από άλλες διεθνείς μελέτες. Μετά την εφαρμογή ψυχο-εκπαιδευτικής παρέμβασης, οι μαθητές δήλωσαν ότι απευθύνονταν περισσότερο σε πρόσωπα στήριξης για να αναφέρουν επεισόδια εκφοβισμού από ό,τι πριν. Οι δάσκαλοι θεωρούσαν ότι μπορούν να βοηθήσουν, αλλά στις περισσότερες περιπτώσεις με κατάλληλη εκπαίδευση (80%). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι βραχείας διάρκειας προγράμματα ευαισθητοποίησης γύρω από το θέμα του εκφοβισμού μπορεί να επιφέρουν εμφανή θετικά αποτελέσματα.

Λέξεις-κλειδιά: Σχολικός εκφοβισμός, Πρόληψη, Ψυχο-εκπαιδευτική παρέμβαση.

1. Διεύθυνση: Κλινική Παιδοψυχολόγος, PhD, Επιστημονική Συνεργάτης ΕΨΥΠΕ (Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου), Αγ. Ιωάννου Θεολόγου 19, Χολαργός, Αθήνα. Τηλ.: 210 65 46 524, fax: 210 65 22 396, e-mail: info@epsype.gr
2. Διεύθυνση: Κλινική Ψυχολόγος, PhD, Επιστημονική Συνεργάτης ΕΨΥΠΕ (Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου), Αγ. Ιωάννου Θεολόγου 19, Χολαργός, Αθήνα. Τηλ.: 210 65 46 524, fax: 210 65 22 396, e-mail: info@epsype.gr
3. Διεύθυνση: Παιδοψυχίατρος, Ψυχαναλύτρια, MD, PhD, Επιστημονική Συνεργάτης ΕΨΥΠΕ (Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου), Αγ. Ιωάννου Θεολόγου 19, Χολαργός, Αθήνα. Τηλ.: 210 65 46 524, fax: 210 65 22 396, e-mail: info@epsype.gr
4. Διεύθυνση: Ειδικός Παιδαγωγός, MSc, Κοινωνικός Λειτουργός, Επιστημονικός Συνεργάτης ΕΨΥΠΕ (Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου), Αγ. Ιωάννου Θεολόγου 19, Χολαργός, Αθήνα. Τηλ.: 210 65 46 524, fax: 210 65 22 396, e-mail: info@epsype.gr
5. Διεύθυνση: Κοινωνικός Λειτουργός, PhD, Επιστημονικός Συνεργάτης ΕΨΥΠΕ (Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου), Αγ. Ιωάννου Θεολόγου 19, Χολαργός, Αθήνα. Τηλ.: 210 65 46 524, fax: 210 65 22 396, e-mail: info@epsype.gr
6. Διεύθυνση: Αν. Καθηγητής Παιδοψυχιατρικής, MD, DPM, FRC Psych, Επιστημονικός Υπεύθυνος της Εταιρείας Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (ΕΨΥΠΕ), Πρόεδρος της Ευρωπαϊκής Ένωσης Ιατρικών Ειδικοτήτων (UEMS), Τομέας Ψυχιατρικής Παιδιών και Εφήβων, Διεύθυνση: Αγ. Ιωάννου Θεολόγου 19, Χολαργός, Αθήνα. Τηλ.: 210 65 46 524, fax: 210 65 22 396, email: itsianti@med.uoa.gr

1. Εισαγωγή

Ορισμοί-έννοιες

Το φαινόμενο του εκφοβισμού (bullying) ή θυματοποίησης (victimization) αποτελεί μορφή επιθετικής συμπεριφοράς που εμφανίζεται κυρίως στη σχολική πραγματικότητα, αλλά και όχι μόνο σε αυτή, με σοβαρές επιπτώσεις για τη διαδικασία της μάθησης και την ψυχοσυναισθηματική εξέλιξη του αναπτυσσόμενου ατόμου. Συγκεκριμένα, ο σχολικός εκφοβισμός ή θυματοποίηση είναι η επανειλημμένη και για αρκετό χρονικό διάστημα έκθεση του μαθητή σε αρνητικές πράξεις άλλου ή άλλων μαθητών, που εκδηλώνονται ως μορφές βίας ή επιθετικής συμπεριφοράς (Olweus, 1991). Κατά τη διάρκεια της επιθετικής συμπεριφοράς ή θυματοποίησης, ο μαθητής που εκφοβίζει υπερτερεί σε σωματική, συναισθηματική ή και γνωστική δύναμη του μαθητή που εκφοβίζεται, και έχει πρόθεση να πλήξει σοβαρά ή να δυσχερατίσει το άλλο άτομο. Έτσι, αναπτύσσεται ανισορροπία δύναμης μέσα στην οποία ο μαθητής που εκφοβίζεται είναι ανήμπορος να αμυνθεί ή να αντιδράσει, και να υποστηρίξει τον εαυτό του/της.

Οι πιο συνήθεις μορφές του φαινομένου είναι ο λεκτικός εκφοβισμός (π.χ. πειράγματα, βρίσιμο, πειρακτικά ονόματα, σαρκασμοί, απειλές), ο κοινωνικός εκφοβισμός (π.χ. αποκλεισμός του παιδιού-στόχου από τη συμμετοχή του στις ομαδικές δραστηριότητες), και ο σωματικός εκφοβισμός ή βία (π.χ. χτυπήματα). Επίσης, κάποιες άλλες σύγχρονες μορφές εκφοβισμού είναι ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός ή εκφοβισμός μέσω του κυβερνοχώρου, όπου μέσω μηνυμάτων απευθύνονται συστηματικά απειλές, πειράγματα ή υβριστικά σχόλια προς συγκεκριμένους λήπτες (Olweus, 2007. Rigby, 2007), καθώς και ο ρατσιστικός εκφοβισμός (διάδοση αρνητικών σχολίων για την καταγωγή κάποιου) (Rodkin & Hodges, 2003. Smith & Sharp, 2003). Επισημαίνεται τέλος πως, σύμφωνα με τον Olweus (1991), ο ορισμός του εκφοβισμού που αναφέρεται στην επαναλαμβανόμενη και για αρκετό χρονικό διάστημα έκθεση του μαθητή σε εσκεμμένες αρνητικές πράξεις άλλου ή άλλων μαθητών ισχύει για όλες τις ηλικίες, ανεξαρτήτως του αναπτυξιακού σταδίου που διανύει ο κάθε μαθητής. Ο ορισμός αυ-

τός είναι σύμφωνος και με τις σύγχρονες μελέτες και κατευθύνσεις για την έννοια της βίας που μπορεί να είναι όχι μόνο μια υπέρβαση του ανώτατου ορίου (π.χ. το φαινόμενο της κακοποίησης βρεφών) αλλά και η μη διεγερση των ζωτικών λειτουργιών ενός ατόμου (π.χ. το φαινόμενο της παραμέλησης των βρεφών/νηπίων) (Αλεξανδρίδης, 2004).

Έκταση του φαινομένου

Ο σχολικός εκφοβισμός εμφανίζεται όλο και περισσότερο στις σύγχρονες κοινωνίες διεθνώς (Clarke & Kiselica, 1997. Cowie & Sharp, 1996. Elsea & Smith, 1998. Espelage & Swearer, 2003. Fuller, 1998. Nansel et al., 2001. Solberg & Olweus, 2003). Έρευνες έχουν δείξει ότι περίπου το 15% των μαθητών έχουν βιώσει συμπεριφορές εκφοβισμού, οι οποίες παρατηρούνται συχνότερα στα σχολεία σε μαθητές ηλικίας 8 έως 15 χρόνων. Όπως προκύπτει από τα διεθνή δεδομένα ένα στα επτά παιδιά έχει εμπλακεί σε κάποια μορφή εκφοβισμού (Olweus, 1991, 1993, 1994). Για την ελληνική πραγματικότητα πρόσφατα δεδομένα από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (2001-2002) έχουν επισημάνει ότι το ποσοστό των μαθητών που εκφοβίζονται στην Ελλάδα φτάνει το 8,7%, ενώ των μαθητών που εκφοβίζουν το 7,45%. Παρόμοια είναι επίσης τα αποτελέσματα από άλλες επιδημιολογικές μελέτες στην Ελλάδα που δείχνουν ότι ένα στα δέκα παιδιά σχολικής ηλικίας έχει εμπλακεί συστηματικά σε πράξεις εκφοβισμού (Δεληγιάννη-Κουϊμπτζή κ.ά. 2005. Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Παρατηρείται επίσης ότι τα είδη εκφοβισμού που αναπτύσσονται πιο συχνά είναι ο λεκτικός εκφοβισμός με τη μορφή διάδοσης φημών, η σεξουαλική παρενόχληση, και ο κοινωνικός αποκλεισμός (απομόνωση, αποκλεισμός από κοινωνικές συναναστροφές και παρέες) ιδιαίτερα σε μεγαλύτερες ηλικίες, ενώ η σωματική βία είναι συχνότερη στις μικρότερες ηλικίες (Boulton, κ.ά., 2001. Smith et al., 2002).

Χαρακτηριστικά των μαθητών που εκφοβίζονται και εκφοβίζουν

Οι μαθητές που προκαλούν εκφοβισμό νιώθουν την ανάγκη να κυριαρχούν και αδυνατούν

να ελέγξουν τις ενορμήσεις τους. Έρευνες έχουν δείξει ότι έχουν ασυνήθιστα χαμηλό άγχος, ενώ η δημοτικότητά τους βρίσκεται στο μέσο όρο ή κάτω από το μέσο όρο και μειώνεται στις υψηλότερες σχολικές βαθμίδες (Olweus, 1986. Pulkkinen & Tremblay, 1992). Επιπλέον, έχουν αναπτύξει έναν βαθμό εχθρότητας απέναντι στο περιβάλλον και κυρίως απέναντι στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς (Olweus, 1996. Smith & Sharp, 2003). Συνήθως περιβάλλονται από μια μικρή ομάδα δύο-τριών συμμαθητών οι οποίοι τους υποστηρίζουν και φαίνεται να τους προτιμούν. Αυτοί οι μαθητές συνήθως ακολουθούν και δεν προκαλούν τον εκφοβισμό. Είναι κυρίως παθητικοί και συνήθως ανασφαλείς και αγχώδεις (Olweus, 1978, 1996). Σύμφωνα με τους Patterson, Debararyshe και Rumsey (1989), το 50% των παιδιών που προκαλούν εκφοβισμό εξελίσσονται σε ενήλικους με αντικοινωνική συμπεριφορά. Σύμφωνα με τον Olweus (1995) οι μαθητές που εκφοβίζουν χαρακτηρίζονται από μεγάλη σωματική δύναμη.

Από την άλλη, οι μαθητές που εκφοβίζονται, παρόλο που αναστατώνονται, σπάνια υπερασπίζονται τον εαυτό τους ή αντεπιτίθενται, αλλά κυρίως εκδηλώνουν την ψυχική τους ένταση με απόσυρση, κλάμα ή θυμό (Olweus, 1996. Smith & Sharp, 2003). Κυρίως αναφέρεται ότι αγνοούν ή αποφεύγουν τις επιθέσεις που δέχονται, ενώ λιγότερο συχνά επιλέγουν να μιλήσουν για αυτές στους εκπαιδευτικούς ή τους γονείς. Φαίνεται ότι βιώνουν τις εμπειρίες εκφοβισμού σε απομόνωση και προσπαθούν να αναπτύξουν προσωπικές-ατομικές στρατηγικές άμυνας απέναντι στις επιθέσεις που όμως δεν συμβάλλουν στην εξάλειψη του φαινομένου, στην εκτόνωση της ψυχικής πίεσης που νιώθουν και του άγχους τους. Αυτοί που εκφοβίζονται έχουν συνήθως περισσότερο άγχος και ανασφάλεια από τους άλλους μαθητές, ενώ είναι συνήθως προσεκτικοί, ήσυχοι και ευαίσθητοι με εσωστρεφή προσωπικότητα (Lowenstein, 1994) και ελάχιστους ή καθόλου φίλους (Trinder, 2000). Συνήθως δεν εμφανίζουν επιθετική συμπεριφορά και είναι παθητικοί δέκτες με χαμηλή αυτοεκτίμηση (Seals & Young, 2003). Επιπλέον, έχει μελετηθεί ότι κάποιες φορές διακρίνονται για την ψυχική ανθεκτικότητά τους (επιβίωση από τις αρνητικές

εμπειρίες και ξεπέραςμα και ώθηση προς τα εμπρός) που αποτελεί προστατευτικό παράγοντα γι' αυτά και αναστολέα της επικινδυνότητας (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 2004).

Αίτια του φαινομένου

Το φαινόμενο της επιθετικότητας και βίας στο σχολικό περιβάλλον ή και έξω από αυτό κάποιες φορές (κυρίως από το σπίτι προς το σχολείο) οφείλεται στην αλληλεπίδραση πολλών παραγόντων που σχετίζονται με την προσωπικότητα του κάθε μαθητή, τις στάσεις των συνομηλίκων, τους κοινωνικούς-σχολικούς θεσμούς και εκπαιδευτικές πρακτικές, τα οικονομικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά της κάθε χώρας και γενικότερα το ψυχολογικό κλίμα του σχολείου. Συγκεκριμένα, η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 2004. Ames, 1996. Clarke & Kiselica, 1997. Μακρή-Μπότσαρη, 2005. Olweus, 1996. Παπαστυλιανού, 2000. Rigby, 2007. Rodkin & Hodges, 2003. Smith & Myron-Wilson, 1998. Smith, Nika & Papasideri, 2004) αναφέρει ορισμένους πρωταρχικούς παράγοντες που επηρεάζουν την εμφάνιση του φαινομένου της επιθετικότητας και βίας. Οι παράγοντες αυτοί είναι η έλλειψη ενημέρωσης, ευαισθητοποίησης και η άγνοια χειρισμών κρίσης από σημαντικούς άλλους (π.χ. δασκάλους, γονείς) των παιδιών, η έλλειψη κοινωνικής υποστήριξης και περιβάλλοντος αλληλεγγύης στο σχολείο, διάφοροι οικογενειακοί παράγοντες όπως η έλλειψη φροντίδας, ενθάρρυνσης, υποστήριξης των παιδιών μέσα στην οικογένεια, οι οικογενειακές συγκρούσεις και προβλήματα (π.χ. διαζύγιο), σχέσεις ανασφαλούς προσκόλλησης με γονείς, κρούσματα κακοποίησης και παραμέλησης των παιδιών από τους γονείς, αυστηρές γονεϊκές πρακτικές. Άμεσα επίσης συσχετιζόμενος παράγοντας με την εκδήλωση του φαινομένου του εκφοβισμού-θυματοποίησης είναι η μεγάλη έμφαση που δίνεται από τους εκπαιδευτικούς και την οικογένεια για ακαδημαϊκή επιτυχία και που οδηγεί στο να εκλαμβάνεται η σχολική επιτυχία ως ο σημαντικός δείκτης της αυτοεκτίμησης ενός παιδιού. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο μαθητής που δεν πετυχαίνει στα μαθήματα να αισθάνε-

ται ανικανότητα/ανεπάρκεια, αρνητισμό και σε ορισμένες περιπτώσεις να προσχωρεί σε συμπεριφορές βίας και επιθετικότητας στο σχολικό περιβάλλον. Επιπλέον, η έλλειψη σχολικών ή και εξωδιδασκικών-εξωσχολικών δραστηριοτήτων, η έλλειψη ζωτικού χώρου, και το κλειστό προς την κοινότητα σχολείο παρεμποδίζει την ανάπτυξη πρωτοβουλίας των μαθητών, την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και δημοκρατικής συμπεριφοράς. Κατ' επέκταση υπάρχει έλλειψη της ενίσχυσης της συνεργατικότητας, της ένταξης και προσαρμογής των μαθητών στη σχολική πραγματικότητα, με αποτέλεσμα να ευνοείται η συμμετοχή σε νεανικές συμμορίες (Clarke & Kiselica, 1997. Olweus, 1996). Επιπλέον, η έλλειψη ευαισθητοποίησης ιδιαίτερα στο χώρο του σχολείου για την εθνικότητα και την καταγωγή των μαθητών μπορεί να οδηγήσει σε φαινόμενα ρατσισμού και κοινωνικού αποκλεισμού (Rodkin & Hodges, 2003. Smith, Nika & Papasideri, 2004. Smith & Sharp, 2003).

Επιπτώσεις του φαινομένου

Οι ψυχολογικές επιπτώσεις του εκφοβισμού στα παιδιά ποικίλλουν. Σύμφωνα με μελέτες τα παιδιά που εκφοβίζονται παρουσιάζουν συμπτώματα κατάθλιψης, άγχους και χαμηλής αυτοεκτίμησης (Rigby, 2007. Seals & Young, 2003. Smith, Nika & Papasideri, 2004. Smokowski & Kopasz, 2005. Trinder, 2000), συναισθήματα ανασφάλειας στο σχολείο, δυσκολία στο να υπερασπίσουν τον εαυτό τους και συμπτώματα σχολικής φοβίας (Fuller, 1998. Hazler, 1996. Orpinas, Horne & Staniszewski, 2003), μαθησιακές δυσκολίες, ψυχοσωματικές δυσκολίες όπως διαταραχή ύπνου, πονοκεφάλους, κοιλιακά άλγη, νυχτερινή ενοούρηση (Seals & Young, 2003. Williams et al., 1996). Επίσης, έχει παρατηρηθεί ότι εκφράζουν απροθυμία να πάνε σχολείο, αλλάζουν τη διαδρομή τους προς το σχολείο, τα βιβλία τους ή τα ρούχα τους μπορεί να είναι σκισμένα όταν επιστρέφουν από το σχολείο, χάνουν τα πράγματά τους ή τα χρήματά τους, αποσύρονται ή και αποφεύγουν να πουν τι τους έχει συμβεί, μπορεί να έχουν ανεξήγητες γρατζουνιές ή μελανιές στο σώμα (Elliot, 2002).

Αντιμετώπιση – Τρόποι αντίδρασης απέναντι στο σχολικό εκφοβισμό

Οι γονείς δηλώνουν συνήθως άγνοια για το πρόβλημα του εκφοβισμού και το συζητούν ελάχιστα με τα παιδιά τους. Οι μαθητές συχνά νιώθουν ότι η παρέμβαση κάποιου ενήλικου είναι σπάνια και αναποτελεσματική, ενώ φοβούνται πως το να συζητήσουν το πρόβλημα με κάποιον ενήλικο θα αποτελέσει αφορμή για να εισπράξουν περισσότερη βία από τους συμμαθητές τους (Clarke & Kiselica, 1997). Όπως γενικά προκύπτει από τις έρευνες (π.χ. Charach, Pepler & Ziegler, 1995. Olweus, 1996), ο πιο συχνός τρόπος αντιδράσεων των παιδιών ως προς τις συμπεριφορές εκφοβισμού είναι η αποφυγή ή η απόσυρση. Κάποια από αυτά ζητούν βοήθεια από τους φίλους, ενώ λιγότερο συχνά απευθύνονται στους καθηγητές ή τους γονείς (Burke & Herbert, 1996. Clarke & Kiselica, 1997. Δεληγιάννη-Κουϊμπζή κ.ά., 2005). Επισημαίνεται επίσης ότι οι ενήλικοι, κυρίως οι εκπαιδευτικοί, ειδικότερα στην Ελλάδα, παρόλο που μπορεί να δείχνουν έναν βαθμό ευαισθητοποίησης στο να αναγνωρίσουν μορφές εκφοβισμού, είναι διστακτικοί στο να παρέμβουν ή να αναζητήσουν τη συνεργασία των γονέων, εφόσον δεν έχουν συγκεκριμένη εκπαίδευση ή ενημέρωση για τα θέματα αυτά (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2000). Έτσι, λοιπόν, οι συμπεριφορές εκφοβισμού στα σχολεία τείνουν να αγνοούνται, να παρερμηνεύονται ή να αποσιωπούνται λόγω έλλειψης κατάλληλης ενημέρωσης ή ακόμη και για την αποφυγή του στιγματισμού του σχολείου. Αυτό όμως έχει σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχοκοινωνική υγεία και εξέλιξη των μαθητών. Τα δεδομένα αυτά κάνουν επιτακτική την ανάγκη ανάπτυξης προγραμμάτων και ιδιαίτερων δράσεων και στρατηγικών αντιμετώπισης με στόχο την εξάλειψη του φαινομένου του εκφοβισμού-θυματοποίησης στο σχολικό περιβάλλον (Tsiantis, 2008a, 2008b).

Είδη προγραμμάτων ευαισθητοποίησης και παρέμβασης για το φαινόμενο του εκφοβισμού

Σύμφωνα με προηγούμενες έρευνες (Burke

& Herbert, 1996. Clarke & Kiselica, 1997. Cowie, 2002. Elsea & Smith, 1998. Orpinas, Horne & Staniszewski, 2003. Ttofi, Farrington & Baldry, 2008) επισημαίνεται ότι η εφαρμογή ενός πολυδιάστατου προγράμματος προωθεί τις ανάγκες των νέων με εμπειρίες θυματοποίησης, την αντιμετώπιση των συμπτωμάτων και τις στρεσογόνες συνέπειές τους.

Τα πολυδιάστατα αυτά προγράμματα που έχουν εφαρμοστεί στην Ευρώπη και διεθνώς αφορούν, σε πρωταρχικό στάδιο, τη διερεύνηση αναγκών και επιδημιολογικές μελέτες του φαινομένου και σε δεύτερη φάση προγράμματα παρέμβασης και ευαισθητοποίησης. Στα προγράμματα ευαισθητοποίησης και παρέμβασης έχει παρατηρηθεί ότι η εμπλοκή και ευαισθητοποίηση ταυτόχρονα ομάδων εκπαιδευτικών και γονέων, αλλά και μαθητών θεωρείται ως ο πιο αποτελεσματικός παράγοντας αποτροπής του φαινομένου (Olweus, 1991, 1996, 2007). Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα στην ανάπτυξη και υλοποίηση προγραμμάτων πρόληψης του σχολικού εκφοβισμού (Cowie, 1998. Olweus, 2007. Rigby, 2007. Smith & Myron-Wilson, 1998. Ttofi, Farrington & Baldry, 2008). Επομένως κρίνονται απαραίτητες για την επιτυχία των προγραμμάτων παρέμβασης (Burke & Herbert, 1996. Clarke & Kiselica, 1997. Cowie & Sharp, 1996. Elsea & Smith, 1998. O'Moore, 1997. Rodkin & Hodges, 2003) η εκπαίδευση και η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών, καθώς και η ενεργός συμμετοχή τους στη δημιουργία οδηγιών και χρήσιμων συμβουλών για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού, η ενεργός και θετική συμμετοχή και ανάμειξη των γονέων, η ενεργός συμμετοχή, η συνεχής συμβουλευτική με τους μαθητές, η επεξεργασία των συναισθημάτων τους και η ανάπτυξη και καλλιέργεια των κοινωνικών τους δεξιοτήτων αφού είναι οι άμεσα εμπλεκόμενοι στο φαινόμενο. Επιπλέον, προγράμματα στο χώρο του σχολικού εκφοβισμού που εστιάζονται στην ενίσχυση της αλληλοβοήθειας, της αλληλοκατανόησης, της ενσυναίσθησης και της κοινωνικής υποστήριξης από την ομάδα των συνομηλίκων κρίνονται αποτελεσματικά και απαραίτητα για την πρόληψη και αντιμετώπιση συμπεριφορών εκφοβισμού (Cowie, 1998. Cowie, 2002. Cowie

& Olafsson, 1999. Cowie et al., 2002. Rigby & Johnson, 2005).

Η αναγκαιότητα της διερεύνησης του φαινομένου

Ενώ το φαινόμενο του εκφοβισμού και οι μορφές εκδήλωσής του στα σχολεία έχει γίνει αντικείμενο εκτεταμένης έρευνας, σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες (με πρωτοπόρες τις Σκανδιναβικές χώρες της Σουηδίας και Νορβηγίας) μέσα από επιδημιολογικές μελέτες και εφαρμογή προγραμμάτων σε πρωτογενές (πρόληψη και ενημέρωση), αλλά και δευτερογενές επίπεδο (παρέμβαση) (π.χ. Burke & Herbert, 1996. Clarke & Kiselica, 1997. Cowie & Sharp, 1996. Elsea & Smith, 1998. Fuller, 1998. O'Moore, 1997), στην Ελλάδα η ακριβής έκταση του εκφοβισμού και οι ανάγκες των ομάδων που εμπλέκονται σε αυτόν στο σχολείο (π.χ. εκπαιδευτικοί, γονείς, παιδιά) παραμένουν απροσδιόριστες. Πολύ περιορισμένη είναι επίσης στη χώρα μας και η ανάπτυξη προγραμμάτων πρωτογενούς παρέμβασης με σκοπό την ευαισθητοποίηση των εμπλεκόμενων ομάδων στην πρόληψη και αντιμετώπιση εκφοβιστικών μορφών συμπεριφοράς στο σχολείο.

Συγκεκριμένα, στον ελλαδικό χώρο, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού άρχισε να μελετάται τα τελευταία χρόνια, μέσα από έρευνες τοπικού χαρακτήρα κυρίως με δείγματα από συγκεκριμένες περιοχές της Ελλάδας (Γκότοβος, 1996. Μπεζέ, 1998. Παπαστυλιανού, 2000), οι οποίες αναφέρονται σχεδόν αποκλειστικά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Boulton κ.ά., 2001. Kalliotis, 2000. Pateraki & Houndoumadi, 2001). Σύμφωνα με αυτές τις έρευνες, το ποσοστό του μαθητών που εκφοβίζονται κυμαίνεται από 14% έως και 30% σε κάποιες περιπτώσεις. Επιπλέον, μέσα από αυτές τις έρευνες παρουσιάστηκαν διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα, ως προς το ρόλο αυτών που εκφοβίζουν και εκφοβίζονται. Έτσι, περισσότερα αγόρια από ό,τι κορίτσια εμφανίζονται ως μαθητές που εκφοβίζουν, ενώ περισσότερα κορίτσια από ό,τι αγόρια εμφανίζονται ως μαθητές που εκφοβίζονται. Δύο είναι οι πιο πρόσφατες μελέτες του φαινομένου του εκφοβισμού στην Ελλάδα για τους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πρώτη η έρευνα

των Δελιγιάννη-Κουϊμτζή, Αθανασιάδου, Κωνσταντίνου, Παπαθανασίου και Ψάλλη (2005) που έγινε σε ένα δείγμα 2.500 μαθητών Γυμνασίου και Λυκείου στην περιοχή της Θεσσαλονίκης, έδειξε ότι ένας στους δέκα μαθητές πλήττεται από καταστάσεις εκφοβισμού. Συγκεκριμένα το 10% των μαθητών που εκφοβίζονται πέφτουν θύματα λεκτικής ή και σεξουαλικής βίας. Επιπλέον, η έρευνα των Ψάλλη και Κωνσταντίνου (2007) σε ένα δείγμα 1.843 μαθητών Γυμνασίου και Λυκείου σε όλη την Ελλάδα έδειξε ότι ένα ποσοστό πάνω από 10% έχουν βιώσει μια μορφή λεκτικού εκφοβισμού σε συστηματική βάση, ενώ ο αριθμός των μαθητών που φοβούνται ότι θα εκφοβιστούν αυξάνεται σημαντικά (35%).

Με στόχο τον έγκαιρο εντοπισμό και την πρόληψη συμπεριφορών επιθετικότητας και εκφοβισμού στα σχολεία, πραγματοποιήθηκε στη χώρα μας ένα διακρατικό πρόγραμμα, με τη συμμετοχή των ευρωπαϊκών χωρών της Ελλάδας (Αθήνα και Θεσσαλονίκη), Κύπρου, Γερμανίας και Λιθουανίας (Tsiantis, 2008a. Tsiantis, 2008b). Στην Ελλάδα το πρόγραμμα υλοποιήθηκε από την Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (ΕΨΥΠΕ) και με το διακρατικό συντονισμό του καθηγητή παιδοψυχιατρικής κ. Ι.Τσιάντη σε Δημοτικά σχολεία της Αθήνας και σε συνεργασία με το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο της Θεσσαλονίκης-Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης σε Γυμνάσια της Θεσσαλονίκης. Τα αποτελέσματα της έρευνας σε Γυμνάσια της Θεσσαλονίκης παρουσιάστηκαν πρόσφατα (Μπίμπου, 2009). Η εργασία αυτή εστιάζεται στα αποτελέσματα από τη μελέτη του εκφοβισμού που διεξήχθη με ερωτηματολόγια αυτο-αναφοράς (ποσοτικές μεθόδους) μόνο στα σχολεία της Αθήνας.

2. Μεθοδολογία

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να παρουσιάσει ένα πρόγραμμα πρόληψης του εκφοβισμού που αναπτύχθηκε και εφαρμόστηκε σε σχολεία της Αθήνας στοχεύοντας στην έγκαιρη αναγνώριση συμπεριφορών εκφοβισμού και στην ευαισθητοποίηση των εμπλεκόμενων ομάδων γύρω από τον εκφοβισμό. Αρχικά έγινε καταγραφή

αξιολόγηση αναγκών, καθώς ήταν σημαντικό να γίνουν κατανοητές οι ανάγκες των εμπλεκόμενων ομάδων-στόχων (μαθητών, δασκάλων, γονέων), το πώς σκέφτονται και ποιες είναι οι γνώσεις τους και οι στάσεις τους σε σχέση με τον εκφοβισμό. Στη συνέχεια, το πρόγραμμα εστιάστηκε στην προώθηση της γνώσης για το πρόβλημα του εκφοβισμού, καθώς και τρόπων, δεξιοτήτων και στρατηγικών που θα βοηθούσαν τις εμπλεκόμενες ομάδες να αντιμετωπίζουν τις συμπεριφορές εκφοβισμού. Αυτό έγινε με την παροχή γνώσης, πληροφοριών και πλαισίου συζήτησης και επεξεργασίας στις διαφορετικές ομάδες-στόχους, μέσω βραχείας ψυχο-εκπαιδευτικής παρέμβασης ευαισθητοποίησης που αναπτύχθηκε και εφαρμόστηκε στους μαθητές και στους δασκάλους του σχολείου. Τέλος, επιχειρήθηκε η ευαισθητοποίηση της ευρύτερης κοινότητας με την ανάπτυξη και διανομή ενημερωτικών φυλλαδίων για τον εκφοβισμό για (α) μαθητές, (β) δασκάλους και (γ) γονείς, που διανεμήθηκαν στο τέλος του προγράμματος.

Το Δείγμα

Στη μελέτη συμμετείχαν συνολικά τέσσερα δημόσια σχολεία από την περιοχή του Χαλανδρίου, της Λαμρινής και των Βριλησίων: στα δύο από αυτά πραγματοποιήθηκε η παρέμβαση και δύο χρησιμοποιήθηκαν ως σχολεία ελέγχου. Το δείγμα αποτέλεσαν 178 μαθητές Ε' και ΣΤ' δημοτικού (101 μαθητές από τα σχολεία παρέμβασης και 77 μαθητές από τα σχολεία ελέγχου, συνολικά 94 αγόρια και 84 κορίτσια), 111 γονείς (65 γονείς από τα σχολεία παρέμβασης και 46 από τα σχολεία ελέγχου-συνολικά 35 πατέρες και 76 μητέρες) και 18 δάσκαλοι (δέκα από τα σχολεία παρέμβασης και οχτώ από τα σχολεία ελέγχου-συνολικά τρεις άντρες και δεκαπέντε γυναίκες). Στα δείγματα γονέων και δασκάλων παρατηρήθηκε μεγαλύτερη αναλογία στις γυναίκες από ό,τι στους άντρες. Οι μητέρες, ως πρόσωπα πρωταρχικής φροντίδας των παιδιών, είναι πιθανώς περισσότερο ευαισθητοποιημένες σε σχέση με τους πατέρες να παρατηρήσουν αλλαγές στη συμπεριφορά των παιδιών. Επομένως, οι μητέρες μπορεί να δείχνουν ενδιαφέρον και να είναι περισσότερο πρόθυμες να συμμετάσχουν σε έρευ-

νες που αφορούν τη συμπεριφορά και την ψυχολογία των παιδιών. Ο μέσος όρος ηλικίας για τους μαθητές ήταν τα 11,6 έτη (Τ.Α.: 0,5), για τους γονείς: 41,2 (Τ.Α.: 2,9) για τις μητέρες και 45 (Τ.Α.: 5,9) για τους πατέρες, ενώ για τους δασκάλους 39 (Τ.Α.: 5,5). Αρκετοί γονείς (45%) είχαν πανεπιστημιακή μόρφωση ή είχαν τελειώσει κάποιο κολέγιο (τεχνική σχολή). Συνολικά πριν από την παρέμβαση υπήρχαν 14 (7,87%) μαθητές που εκφοβίζονται και από τις δύο ομάδες σχολείων και 10 (6,53%) μαθητές που εκφοβίζουν και από τις δύο ομάδες σχολείων.

Ερωτηματολογία

Η αξιολόγηση αναγκών διεξήχθη με τη χορήγηση ερωτηματολογίων αυτο-αναφοράς σε όλες τις ομάδες-στόχους (μαθητές, δασκάλους, γονείς) των συμμετεχόντων σχολείων. Το κεντρικό ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ελληνική αναθεωρημένη μορφή του «Revised Olweus Bully and Victim Questionnaire» (Olweus, 1996) – για μαθητές και δασκάλους, ενώ χρησιμοποιήθηκαν και τέσσερα συμπληρωματικά ερωτηματολόγια, τα οποία προσαρμόστηκαν στην ελληνική πραγματικότητα για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης. Αντικείμενο των ερωτηματολογίων ήταν να αξιολογήσουν τα εξής:

1. Την έκταση του φαινομένου του εκφοβισμού με το Revised Olweus Bully and Victim Questionnaire, (Olweus, 1996 – μετάφραση και προσαρμογή για μαθητές και δασκάλους, Δελγιάννη-Κουϊμπή κ.ά., 2005).
2. Τις στάσεις, τις γνώσεις και αξίες των εμπλεκόμενων ομάδων για τον εκφοβισμό με τα Ερωτηματολόγια (ή Κλίμακες) Revised Olweus Bully and Victim Questionnaire, (Olweus, 1996-προσαρμογή Δελγιάννη-Κουϊμπή κ.ά., 2005), Teachers' Knowledge and Attitudes Scale, (Nicolaidis, Toda & Smith, 2002), Parents' Knowledge and Attitudes Scale (μετάφραση και προσαρμογή για γονείς του Teachers' Knowledge and Attitudes Scale από την ομάδα του προγράμματος της Αθήνας).
3. Το κλίμα του σχολείου με το Teacher and Classmate Support Scale (Torsheim, Bente & Samdal, 2000 – μετάφραση και προσαρ-

μογή από την ομάδα του προγράμματος της Αθήνας).

4. Τη διαδικασία της παρέμβασης που αξιολογήθηκε με τη χορήγηση ενός Ερωτηματολογίου Ικανοποίησης Συμμετεχόντων.

Το ερωτηματολόγιο *Olweus Bully-Victim Questionnaire*, το οποίο συμπληρώνεται ανώνυμα, αποτελείται από 40 ερωτήσεις που αναφέρονται σε μια σειρά από θέματα για τον εκφοβισμό-θυματοποίηση: είδη εκφοβισμού προς τους μαθητές, πού συμβαίνει ο εκφοβισμός, στάσεις απέναντι στον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση και πόσο πληροφορημένος είναι ο κοινωνικός περίγυρος (εκπαιδευτικοί, συμμαθητές, γονείς) για τον εκφοβισμό. Από την επαναληπτική μέτρηση του δείκτη αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου σε διάφορα δείγματα βρέθηκε πως η αξιοπιστία του κυμαίνεται από 0,80-0,90 (Olweus, 2007).

Το ερωτηματολόγιο *Teachers' Knowledge and Attitudes about School Bullying* (Nicolaidis, Toda & Smith, 2002) αποτελείται από 15 ερωτήσεις που αφορούν τη γνώση και τις στάσεις των εκπαιδευτικών για τις μορφές του εκφοβισμού στη σχολική πραγματικότητα. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί απαντούν σε τομείς όπως η σπουδαιότητα του εκφοβισμού, τα χαρακτηριστικά αυτών που εκφοβίζονται και εκφοβίζουν, πόσο έτοιμοι νιώθουν να αντιμετωπίσουν καταστάσεις εκφοβισμού, η αξία συγκεκριμένης εκπαίδευσης στην αντιμετώπιση ζητημάτων εκφοβισμού. Οι απαντήσεις δίνονται κυρίως με μορφή κλίμακας Likert. Από την επαναληπτική μέτρηση του δείκτη αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου σε διάφορα δείγματα βρέθηκε πως η αξιοπιστία του κυμαίνεται από 0,73-0,90 (Nicolaidis, Toda & Smith, 2002).

Η ανάπτυξη του ερωτηματολογίου *Parents' Knowledge and Attitudes about School Bullying* έγινε με σχετική προσαρμογή του ερωτηματολογίου *Teachers' Knowledge and Attitudes about School Bullying* (Nicolaidis, Toda & Smith, 2002) τροποποιώντας ανάλογα όλες τις σχετικές ερωτήσεις έτσι ώστε να απευθύνονται σε γονείς και όχι σε δασκάλους χωρίς όμως να αλλάξει νοηματικά το περιεχόμενο καμιάς ερώτησης. Το Ερωτηματολόγιο αποτελείται και αυτό από 15 ερωτήσεις που απαντούν σε κλίμακα μορφής Likert. Το

περιεχόμενο των ερωτήσεων αφορά τους ίδιους τομείς που αναφέρονται παραπάνω για το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο των δασκάλων.

Το ερωτηματολόγιο *Teacher and Classmate Support Scale* (Torsheim, Bente & Samdal, 2000) αποτελείται από οχτώ ερωτήσεις και περιλαμβάνει δύο κλίμακες. Η πρώτη κλίμακα περιλαμβάνει τέσσερις ερωτήσεις που αφορούν τη στήριξη του μαθητή από τον εκπαιδευτικό. Η δεύτερη κλίμακα περιλαμβάνει τέσσερις ερωτήσεις που αφορούν τη στήριξη του μαθητή από τους άλλους συμμαθητές. Η κλίμακα είναι τύπου Likert με πέντε διαβαθμίσεις. Από την επαναληπτική μέτρηση του δείκτη αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου σε διάφορα δείγματα βρέθηκε πως η αξιοπιστία του κυμαίνεται από 0,69-0,74 (Torsheim, Bente & Samdal, 2000).

Δύο ήταν τα ερωτηματολόγια ικανοποίησης των συμμετεχόντων τα οποία αναπτύχθηκαν για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης από την ομάδα του Προγράμματος στην Ελλάδα: (α) «*Το Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης Συμμετεχόντων για Μαθητές*» με 16 ερωτήσεις συνολικά, που στόχο είχαν να καταγράψουν τη γνώμη και το βαθμό ικανοποίησης των μαθητών που συμμετείχαν στις συναντήσεις παρέμβασης, και (β) «*Το Ερωτηματολόγιο Ικανοποίησης Συμμετεχόντων για Δασκάλους*» με 20 συνολικά ερωτήσεις, που στόχο είχαν να καταγράψουν τη γνώμη και το βαθμό ικανοποίησης των δασκάλων με τις ομαδικές συναντήσεις ευαισθητοποίησης στις οποίες συμμετείχαν.

Διαδικασία

Η μελέτη πραγματοποιήθηκε σε τέσσερα κύρια στάδια.

Αρχικά, πραγματοποιήθηκε επικοινωνία με 12 δημοτικά σχολεία της Ανατολικής Αττικής με την άδεια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου του Υπουργείου Παιδείας για ενημέρωση. Ύστερα από ενημερωτικές συναντήσεις με τους διευθυντές των σχολείων, ακολούθησε η επιλογή των σχολείων που θα συμμετείχαν στη μελέτη με κριτήριο το κίνητρο και την επιθυμία του προσωπικού του σχολείου για συνεργασία. Τέσσερα δημόσια σχολεία δέχτηκαν να συμμετάσχουν από τα οποία τα δύο ορίστηκαν τυχαία ως «σχολεία της ομάδας

παρέμβασης» και τα άλλα δύο αποτέλεσαν την «ομάδα ελέγχου». Στη συνέχεια, εστάλη ενημερωτική επιστολή στους γονείς, οι οποίοι έδωσαν γραπτή συγκατάθεση για τη συμμετοχή του παιδιού τους στη μελέτη.

Το δεύτερο στάδιο αφορούσε την αξιολόγηση και καταγραφή αναγκών που έγινε και στα τέσσερα σχολεία με βάση ποιοτικές (με τη μέθοδο της ομαδικής εστιασμένης συνέντευξης – focus groups) και ποσοτικές μεθόδους (με ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς). Στην παρούσα μελέτη αναφερόμαστε στα ποσοτικά ευρήματα μόνο, καθώς οι εντυπώσεις από τις ομαδικές εστιασμένες συνεντεύξεις παρουσιάστηκαν σε προγενέστερη δημοσίευση (Ασημόπουλος κ.ά., 2008). Τα ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς χορηγήθηκαν σε ομάδες μαθητών της Ε' και της ΣΤ' Δημοτικού στη σχολική αίθουσα από δύο μέλη της ερευνητικής ομάδας σε συνάντηση 90'. Τα ερωτηματολόγια που αφορούσαν τους γονείς δόθηκαν για συμπλήρωση σε σφραγισμένους φακέλους μέσω των μαθητών. Τα ερωτηματολόγια που αφορούσαν τους δασκάλους διανεμήθηκαν απευθείας από τους ερευνητές στους εκπαιδευτικούς. Τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια των γονέων και των δασκάλων συλλέχθηκαν από την ερευνητική ομάδα μέσω των διευθυντών των σχολείων. Το ποσοστό επιστροφής των ερωτηματολογίων κυμάνθηκε από 55% έως 75%.

Το τρίτο στάδιο περιέλαβε την πιλοτική εφαρμογή ψυχο-εκπαιδευτικής παρέμβασης στα δύο «σχολεία της ομάδας παρέμβασης» με ξεχωριστές ομάδες για: (α) μαθητές, (β) δασκάλους και (γ) γονείς, και με στόχο την παροχή γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων και στρατηγικών για την αναγνώριση και αντιμετώπιση εκφοβιστικών συμπεριφορών στο χώρο του σχολείου. Η θεματολογία που καλύφθηκε στις ομαδικές συναντήσεις ήταν γενικά η ακόλουθη: περιστατικά εκφοβισμού-θυματοποίησης, η έννοια του εκφοβισμού, οι ανάγκες των παιδιών για υποστήριξη, οι επιδράσεις του εκφοβισμού-θυματοποίησης στη ζωή του ατόμου, δεξιότητες και στρατηγικές για την αντιμετώπιση και τη διευθέτηση ζητημάτων εκφοβισμού, οι επιδράσεις της παρέμβασης, χρήσιμες στάσεις και αντιλήψεις, χρήσιμες οδηγίες για την πρό-

ληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε (α) με τους μαθητές της Ε' και της ΣΤ' τάξης των δύο δημοτικών σχολείων της πειραματικής ομάδας, σε πέντε εβδομαδιαίες συναντήσεις διάρκειας μίας διδακτικής ώρας, (β) με ομάδες δασκάλων (μία για κάθε σχολείο) των δύο δημοτικών σχολείων της πειραματικής ομάδας, σε τέσσερις εβδομαδιαίες συναντήσεις διάρκειας μίας διδακτικής ώρας και (γ) με τους γονείς των δύο σχολείων της πειραματικής ομάδας, όπου διεξήχθησαν δύο ενημερωτικές συναντήσεις διάρκειας μίας ώρας.

Οι βασικές μεθοδολογικές αρχές και προϋποθέσεις πάνω στις οποίες στηρίχτηκε η παρέμβαση με τους μαθητές ήταν οι εξής: η εγκαθίδρυση της ψυχopαιδαγωγικής σχέσης, η θετική αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, η διαπραγμάτευση (Ματσαγγούρας, 2002. Στάππα-Μουρτζίνη, 2007). Εξάλλου, η σύγχρονη μεθοδολογία των σχεδίων εργασίας για την προαγωγή της ψυχοκοινωνικής υγείας των μαθητών στο σχολείο δίνει έμφαση όχι μόνο στην ενημέρωση αλλά και στη σχέση, τη δυναμική της συνεργαζόμενης μαθητικής ομάδας με βάση το κλίμα αποδοχής, ενθάρρυνσης και δημιουργικότητας που ενισχύει την ενσυναίσθηση και την αλληλεγγύη (Ματσαγγούρας, 2002. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2002. Στάππα-Μουρτζίνη, 2007). Οι αρχές στις οποίες βασίστηκε η παρέμβαση με τους μαθητές ήταν ο διάλογος, η ενεργητική ακρόαση, οι ελεύθεροι συνειρμοί και η καλλιτεχνική δημιουργία/έκφραση. Οι συναντήσεις παρέμβασης με τους μαθητές περιλάμβαναν δραστηριότητες όπως η σύναψη συμβολαίου εργασίας, ερωτήσεις και συζήτηση σε συγκεκριμένο σενάριο/ιστορία για περιστατικό εκφοβισμού στο σχολείο, συνειρμική καταγραφή λέξεων από τους μαθητές για τις έννοιες «μαθητής που εκφοβίζεται» και «μαθητής που εκφοβίζει», ζωγραφική συμπεριφορών εκφοβισμού από τους μαθητές.

Η μεθοδολογία των συναντήσεων παρέμβασης με τους δασκάλους και γονείς βασίστηκε στο διάλογο και στην παροχή πληροφορίας από τους συντονιστές για το πρόγραμμα (σκοποί, στόχοι, συμμετέχουσες χώρες και φορείς, προί-

όντα του προγράμματος), καθώς επίσης στην παροχή εξειδικευμένης πληροφορίας για το φαινόμενο του εκφοβισμού (ορισμός, έννοιες, έκταση, αίτια, επιπτώσεις του φαινομένου). Επίσης, ακολουθούσε συζήτηση για την ευαισθητοποίηση των δασκάλων και των γονέων για την αναγνώριση συμπεριφορών εκφοβισμού, συμβουλές αντιμετώπισής τους, επεξεργασία σκέψεων και συναισθημάτων γύρω από το πρόβλημα, αλλά και γνώσεις και στρατηγικές ανάπτυξης δημιουργικών τρόπων διαχείρισης του σχολικού εκφοβισμού.

Στο τελικό στάδιο πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση της παρέμβασης. Τα ίδια ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς που χορηγήθηκαν σε όλα τα σχολεία («πειραματικά» και «ελέγχου») στην αρχή επαναχορηγήθηκαν και μετά την εφαρμογή της παρέμβασης για να καταγραφούν οι αλλαγές που τυχόν επήλθαν. Η διαδικασία της παρέμβασης αξιολογήθηκε επίσης με τη χορήγηση ενός ερωτηματολογίου ικανοποίησης συμμετεχόντων, όπως προαναφέρθηκε, το οποίο συμπληρώθηκε μόνο από όσους συμμετείχαν στις ομάδες παρέμβασης αμέσως μετά την ολοκλήρωσή τους.

Στατιστική Επεξεργασία

Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων έγινε με το Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν (α) σχετικές συχνότητες και ποσοστά για την παρουσίαση των απαντήσεων των συμμετεχόντων (μαθητών, δασκάλων και γονέων) στις θεματικές ενότητες των ερωτηματολογίων, (β) έλεγχος t για τη σύγκριση των χαρακτηριστικών που μετρήθηκαν ή αξιολογήθηκαν πριν και μετά την εφαρμογή της ψυχο-εκπαιδευτικής παρέμβασης για την αξιολόγηση της επίδρασης και της αποτελεσματικότητάς της, (γ) έλεγχος Wilcoxon Signed Ranks Test για τη σύγκριση χαρακτηριστικών που αξιολογήθηκαν πριν και μετά την εφαρμογή της ψυχο-εκπαιδευτικής παρέμβασης για τα σχολεία παρέμβασης και ελέγχου ξεχωριστά και για την αξιολόγηση της επίδρασης και της αποτελεσματικότητας της παρέμβασης.

3. Αποτελέσματα

A. Αποτελέσματα από την καταγραφή αναγκών

Η έκταση του φαινομένου του εκφοβισμού

Το ποσοστό των μαθητών που εκφοβίζονται έφτασε το 7,87%, παρόμοιο με το εύρημα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας που έδειξε ότι το ποσοστό των μαθητών που εκφοβίζονται στην Ελλάδα φτάνει το 8,7% (2001-02). Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα για το παρόν δείγμα φανερώνουν ότι το ποσοστό των κοριτσιών που εκφοβίζονται (10,7%) ήταν δύο φορές υψηλότερο από το ποσοστό των μαθητών αγοριών που εκφοβίζονται (5,32%). Επιπλέον, το ποσοστό των μαθητών που εκφοβίζονται ήταν υψηλότερο για την Ε' Δημοτικού (14,67%) παρά για την ΣΤ' Δημοτικού (2,91%). Ωστόσο, ακόμα μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών (22,5%) υποστήριξε ότι έχουν εκφοβιστεί τουλάχιστον 2 με 3 φορές το μήνα ή και περισσότερο με έναν από τους ακόλουθους τρόπους: λεκτικά, σωματικά, με σχόλια ή χειρονομίες σεξουαλικού περιεχομένου, με κοινωνικό αποκλεισμό, και με απειλές. Το ποσοστό των μαθητών που εκφοβίζουν άλλους μαθητές ήταν 5,61%, παρόμοιο με το εύρημα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας που έδειξε ότι το ποσοστό για τους μαθητές που εκφοβίζουν στην Ελλάδα φτάνει το 7,45%. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα για το παρόν δείγμα φανερώνουν ότι το ποσοστό των μαθητών αγοριών που εκφοβίζουν (7,45%) ήταν δύο φορές υψηλότερο από το ποσοστό των κοριτσιών που εκφοβίζουν (3,57%). Επιπλέον, το ποσοστό των μαθητών που εκφοβίζουν ήταν υψηλότερο για την ΣΤ' Δημοτικού (7,76%) παρά για την Ε' Δημοτικού (2,67%). Και στην περίπτωση αυτών που εκφοβίζουν, μεγαλύτερο ποσοστό – το 10,11% των μαθητών – υποστήριξε ότι έχουν εκφοβίσει άλλους μαθητές τουλάχιστον 2 με 3 φορές το μήνα ή και περισσότερο με έναν από τους ακόλουθους τρόπους: λεκτικά, σωματικά, με σχόλια ή χειρονομίες σεξουαλικού περιεχομένου, με έμμεσο εκφοβισμό (κλοπές, ζημιές), με κοινωνικό αποκλεισμό, και με απειλές.

Η αντιμετώπιση του εκφοβισμού στα συμμετέχοντα σχολεία

Η πλειονότητα των μαθητών (74,43%) – πε-

ρισσότερα κορίτσια (85,6%) από ό,τι αγόρια (64,5%) – δήλωσαν ότι προσπαθούν να βοηθήσουν το μαθητή που εκφοβίζεται. Ένα αξιοσημείωτο ποσοστό μαθητών (15,34%), παρόλο που δεν βοηθούσαν, δήλωσαν ότι πιστεύουν ότι θα έπρεπε να βοηθούν. Τα αποτελέσματα, επίσης, έδειξαν ότι οι μαθητές (και αυτοί που εκφοβίζονται και αυτοί που εκφοβίζουν) ανέφεραν ότι οι δάσκαλοι τους προσπαθούσαν να παρέμβουν μόνο κατά το ένα τρίτο των επεισοδίων εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον. Αντίθετα, οι ίδιοι οι δάσκαλοί τους δήλωσαν ότι βοηθούσαν στις περισσότερες περιπτώσεις (79,4%).

Επιπλέον, σε σχέση με τα πρόσωπα στα οποία οι μαθητές απευθύνονται για να μιλήσουν για τις συμπεριφορές εκφοβισμού στο σχολείο, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πλειονότητα των μαθητών που εκφοβίζονται έτειναν να μιλούν για τα επεισόδια εκφοβισμού πρώτα στους γονείς τους (62,5%) και μετά στους φίλους τους (42,5%). Σπάνια μιλούσαν στους δασκάλους τους (27,5%), ενώ το 20% αυτών δεν μιλούσαν σε κανέναν. Αντίθετα, η πλειονότητα των μαθητών που εκφοβίζουν (56%) δεν μιλούσαν σχεδόν σε κανέναν για ό,τι έκαναν. Μόνο το 22,2% αυτών μιλούσαν στους γονείς τους και το 5,6% αυτών στους δασκάλους τους. Οι γονείς και οι δάσκαλοι ανέφεραν ότι θα πρότειναν σε αυτούς που εκφοβίζονται να υιοθετήσουν ενεργές στρατηγικές και δεξιότητες για να αντιμετωπίσουν τις καταστάσεις εκφοβισμού (π.χ. «Να πουν σε αυτούς που τους εκφοβίζουν να σταματήσουν», «Να μιλήσουν με το γονέα/δάσκαλο/φίλο τους» ή «Να φύγουν μακριά με ήρεμο τρόπο»). Από την άλλη, όμως, οι αναφορές των συμμετεχόντων μαθητών έδειξαν ότι οι ίδιοι οι γονείς στην πλειονότητά τους (61,54%) δεν μιλούσαν με το σχολείο για να σταματήσουν τα περιστατικά εκφοβισμού.

Αναφορικά με την ετοιμότητα των δασκάλων, οι περισσότεροι (55,55%) δήλωσαν πως πιστεύουν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν τις περιπτώσεις εκφοβισμού που προκύπτουν στο σχολείο τους. Λίγοι όμως από αυτούς (38,9%) ανέφεραν ότι είναι εκπαιδευμένοι για να κάνουν κάτι τέτοιο, ενώ στην πλειονότητά τους (83,34%) δήλωσαν ότι χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για την πρόληψη του εκφοβισμού. Συγκεκριμένα, από μια σειρά ενδεδειγμένων θεμάτων γύρω από τον

εκφοβισμό, ανέδειξαν τα ακόλουθα ως «χρήσιμα» για να συμπεριληφθούν στις σπουδές τους: (α) ομάδες συζήτησης και τρόποι για να μιλούν με αυτούς που εκφοβίζονται και εκφοβίζουν και με τους μαθητές που έχουν υπάρξει μάρτυρες επεισοδίων εκφοβισμού (65%-71%), (β) δράσεις πρόληψης και παρέμβασης για τον εκφοβισμό στο σχολικό περιβάλλον (59%), (γ) συνεργασία με άλλους γονείς (65%). Τέλος, οι δάσκαλοι ανέδειξαν ως πιο δύσκολο θέμα ως προς την αντιμετώπιση του εκφοβισμού τη συνεργασία με τους γονείς αυτών που εκφοβίζουν.

Β. Αποτελέσματα από την αξιολόγηση της παρέμβασης

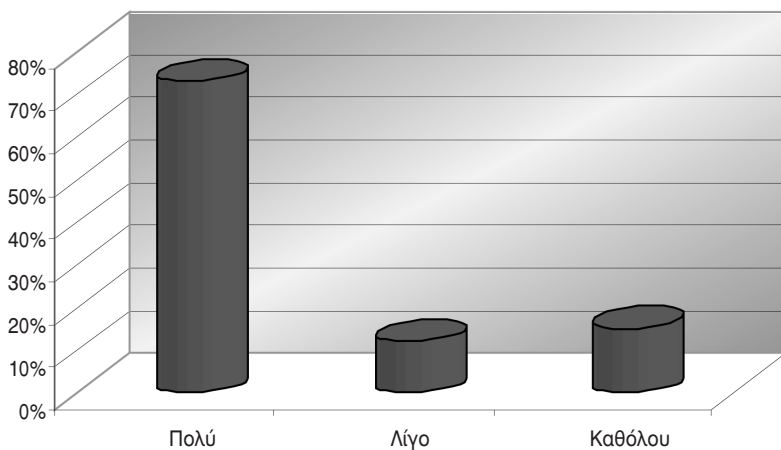
Αλλαγές που σημειώθηκαν μετά την παρέμβαση στην εμφάνιση του προβλήματος και στους τρόπους διαχείρισής του

Μετά την παρέμβαση ο αριθμός του δείγματος ήταν 153 παιδιά και για τις δύο ομάδες των σχολείων. Το ποσοστό των μαθητών που εκφοβίζονται και για τις δύο ομάδες σχολείων στη δεύτερη φάση του προγράμματος ήταν 5,23% (8 παιδιά). Όσον αφορά την ομάδα της παρέμβασης, ο αριθμός των παιδιών που εκφοβίζονται ήταν 4 παιδιά (4,76%), ενώ πριν από την παρέμβαση ο αριθμός των παιδιών που εκφοβίζονται ήταν 6 (5,94%). Όσον αφορά την ομάδα ελέγχου, ο αριθμός των παιδιών που εκφοβίζονται ήταν 6 μαθητές (7,79%), ενώ πριν από την παρέμβαση ο αριθμός των μαθητών που εκφοβίζονται ήταν 8 παιδιά (10,39%). Το ποσοστό αυτών που εκφοβίζουν και για τις δύο ομάδες σχολείων ήταν 6,53% (10 παιδιά) πριν από την παρέμβαση. Όσον αφορά τα σχολεία παρέμβασης, το ποσοστό μειώθηκε σε 1,19% (1 μαθητής) από 3,96% (4 παιδιά). Όσον αφορά τα σχολεία ελέγχου, το ποσοστό μειώθηκε σε 2,90% (2 μαθητές) από 8,70% (4 μαθητές).

Για τη σύγκριση των ποσοστών των μαθητών που εκφοβίζονται και εκφοβίζουν έγινε έλεγχος Wilcoxon Signed Ranks Test πριν και μετά την παρέμβαση για τα σχολεία ελέγχου και για τα σχολεία παρέμβασης ξεχωριστά. Συγκεκριμένα, από τη σύγκριση των ποσοστών των μαθητών που εκφοβίζονται για τα σχολεία ελέγχου πριν και μετά την παρέμβαση (πριν: 10,39%, μετά: 7,79%) προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά,

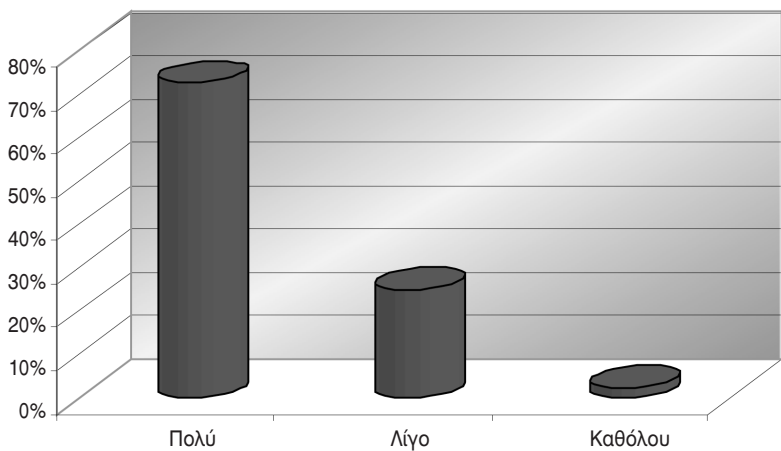
$p=0,05$. Επιπλέον, για τα σχολεία παρέμβασης πριν και μετά την παρέμβαση από τη σύγκριση των ποσοστών των μαθητών που εκφοβίζονται (πριν: 5,94%, μετά: 4,76%) δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά, $p=0,80$. Μπορεί να αναφερθεί ότι οι μαθητές στα σχολεία ελέγχου ευαισθητοποιήθηκαν για το φαινόμενο του εκφοβισμού από τα ερωτηματολόγια που τους χορηγήθηκαν για συμπλήρωση, αναγνώρισαν καλύτερα τη σημασία του φαινομένου και έτσι με τη δεύτερη χορήγηση των ερωτηματολογίων για τον εκφοβισμό ήταν πιο προσεκτικοί και αναγνώρισαν και ανέφεραν με μεγαλύτερη συχνότητα τα περιστατικά αυτών που εκφοβίζονται. Αναφορικά με τα σχολεία παρέμβασης, η παρέμβαση τους ευαισθητοποίησε στο να αναγνωρίζεται και να αναφέρεται με μεγαλύτερη σιγουριά πότε ένας μαθητής εκφοβίζεται από κάποιον άλλο μαθητή. Αναφορικά με τη σύγκριση των ποσοστών των μαθητών που εκφοβίζουν πριν και μετά την παρέμβαση, τόσο στα σχολεία ελέγχου όσο και στα σχολεία παρέμβασης προέκυψε στατιστικά σημαντική μείωση του ποσοστού των μαθητών που εκφοβίζουν (για τα σχολεία ελέγχου: $p=0,01$, για τα σχολεία παρέμβασης: $p=0,02$). Μπορεί να αναφερθεί πως και η χορήγηση ερωτηματολογίων στα σχολεία ελέγχου αλλά και η εφαρμογή της παρέμβασης στα σχολεία παρέμβασης ευαισθητοποίησαν τους μαθητές να αναγνωρίζουν περισσότερο τις συμπεριφορές εκφοβισμού και τους οδήγησαν πιθανώς να κάνουν κάτι για να τις μειώσουν (π.χ. να ζητήσουν τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προσωπικού).

Αναφορικά με τα πρόσωπα στα οποία τείνουν να μιλούν οι μαθητές, η πλειονότητά τους μετά την παρέμβαση μιλούσε ακόμα για τις καταστάσεις εκφοβισμού πρώτα στους γονείς (43,75% αντί 40% πριν την εφαρμογή της παρέμβασης) και μετά στους φίλους τους (38,89% αντί 34,28% πριν από την εφαρμογή της παρέμβασης). Ωστόσο, υψηλότερο ποσοστό μαθητών που εκφοβίζουν (16,66% αντί 2,86% πριν από την εφαρμογή της παρέμβασης) μιλούσαν στο διευθυντή του σχολείου τους ή στα αδέρφια τους (16,66% αντί 5,71% πριν την εφαρμογή της παρέμβασης). Συγκεντρωτικά, το ποσοστό των μαθητών που δεν μιλούσαν σε κανέναν μειώθηκε από 34,28% σε 11,11%. Ομοίως, το ποσοστό των



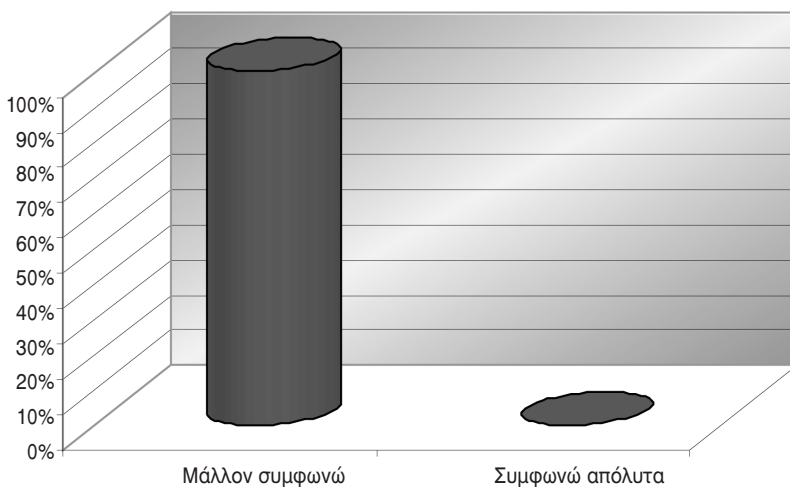
Οι ομαδικές συναντήσεις με βοήθησαν να βρισκω τρόπους για να αντιμετωπίζω τους μαθητές που μπορεί να εκφοβίζουν εμένα ή άλλους συμμαθητές μου.

Σχήμα 1
Απόψεις μαθητών για τις ομαδικές συναντήσεις ψυχο-εκπαίδευσης



Οι ομαδικές συναντήσεις με βοήθησαν να καταλάβω πώς να ξεχωρίσω τότε κάποιος ή κάποιος μαθητές εκφοβίζουν εμένα ή άλλους συμμαθητές μου.

Σχήμα 2
Απόψεις μαθητών για τις ομαδικές συναντήσεις ψυχο-εκπαίδευσης



Οι ομαδικές συναντήσεις με βοήθησαν να αναγνωρίσω και να εντοπίσω καλύτερα από πριν περιστατικά και συμπεριφορές εκφοβισμού μαθητών από άλλους μαθητές.

Σχήμα 3
Απόψεις δασκάλων για τις ομαδικές συναντήσεις ψυχο-εκπαίδευσης

μαθητών που εκφοβίζουν και που δεν μιλούσαν σε κάποιον για ό,τι έκαναν μειώθηκε από 41,67% σε 33,34%. Συγκεντρωτικά, η πλειονότητα των μαθητών που εκφοβίζουν (29,16% αντί για 16,66% μετά την εφαρμογή της παρέμβασης) μιλούσε στους φίλους τους. Το ποσοστό αυτών που μιλούσαν στους γονείς τους αυξήθηκε από 37,5% σε 58,33% και το ποσοστό αυτών που μιλούσαν στα αδέρφια τους από 8,33% σε 75% μετά την εφαρμογή της παρέμβασης. Ωστόσο, η πλειονότητα των γονέων (41,67%) εξακολούθησε μετά την παρέμβαση να μην επικοινωνεί με το σχολείο για να σταματήσουν οι καταστάσεις εκφοβισμού.

Σε σχέση με την ετοιμότητα των δασκάλων για την αντιμετώπιση συμπεριφορών εκφοβισμού, το ποσοστό των μαθητών που εκφοβίζονται και που ανέφεραν ότι οι δάσκαλοί τους σπάνια παρενέβαιναν για να σταματήσουν τον εκφοβισμό μειώθηκε από 25,71% σε 22,23% μετά την εφαρμογή της παρέμβασης. Συγκεντρωτικά, οι περισσότεροι μαθητές που πήραν μέρος στην αξιολό-

γηση και στην παρέμβαση ανέφεραν μετά την παρέμβαση ότι αντιλαμβάνονταν πως οι δάσκαλοί τους είναι πιο φιλικοί και πιο καλοί (Teacher and Classmate Support Scale: $t=-2,028$, $df=51$, $p=0,05$) από πριν. Η πλειονότητα των δασκάλων (60%) εξακολούθησε να δηλώνει ότι μπορούσε να αντιμετωπίσει τις καταστάσεις εκφοβισμού στο σχολείο. Ωστόσο, το ποσοστό αυτών που πίστευαν ότι είναι εκπαιδευμένοι για να το κάνουν μειώθηκε από 60% στο 20% μετά την εφαρμογή της παρέμβασης. Ανάλογα, το ποσοστό αυτών που πίστευαν ότι χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να προλαμβάνουν το σχολικό εκφοβισμό αυξήθηκε από 77,8% στο 80% μετά την εφαρμογή της παρέμβασης.

Η γνώμη των συμμετεχόντων για την παρέμβαση

Με βάση τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην παρέμβαση στα αντίστοιχα «Ερωτηματολόγια Ικανοποίησης Συμμετεχόντων» (Μαθητών και

Δασκάλων), η μεγάλη πλειονότητα των μαθητών που συμμετείχαν συμφώνησαν πως οι συναντήσεις τους βοήθησαν να βρουν τρόπους για να αντιμετωπίζουν τους μαθητές που εκφοβίζουν τους ίδιους ή άλλους μαθητές (70%, βλ. Σχήμα 1), και να καταλάβουν πώς να ξεχωρίσουν αν ένας μαθητής εκφοβίζει τους ίδιους ή άλλους μαθητές (72,13%, βλ. Σχήμα 2). Οι δάσκαλοι, από την άλλη μεριά, ομόφωνα ανέφεραν ότι οι συναντήσεις τους βοήθησαν να καταλάβουν και να αναγνωρίσουν καλύτερα τι είναι ο εκφοβισμός και να εντοπίσουν καλύτερα από πριν περιστατικά και συμπεριφορές εκφοβισμού μαθητών (100%, βλ. Σχήμα 3).

4. Συζήτηση

Ο εκφοβισμός και οι μορφές βίαιης ή επιθετικής συμπεριφοράς στο σχολείο παρατηρούνται όλο και περισσότερο στη σύγχρονη εποχή σε πολλές κοινωνίες παγκοσμίως (Cowie & Sharp, 1996. Elsea & Smith, 1998. Olweus, 1994, 1996). Όπως προκύπτει από την παρούσα μελέτη, το φαινόμενο του εκφοβισμού μεταξύ μαθητών δημοτικού σχολείου στην Αθήνα είναι ένα υπαρκτό πρόβλημα που εμφανίζεται σε αξιοσημείωτα ποσοστά, τα οποία είναι συναφή με εκείνα από άλλες μελέτες στην Ελλάδα (Boulton κ.ά., 2001. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή κ.ά., 2005), στην Ευρώπη και διεθνώς (ΠΟΥ 2001-02. Olweus, 1993).

Αναφορικά με τον παράγοντα φύλο, προέκυψε ότι τα κορίτσια είναι συχνότερα θύματα όλων των μορφών εκφοβισμού (λεκτικού, σωματικού, κοινωνικού, σεξουαλικού) από ό,τι τα αγόρια, ενώ τα αγόρια παρουσιάζονται περισσότερο από ό,τι τα κορίτσια ως αυτά που εκφοβίζουν τους άλλους μαθητές με ποικίλους τρόπους. Ο εκφοβισμός, λοιπόν, στο χώρο του σχολείου φαίνεται να συνδέεται περισσότερο με την ανδρική ταυτότητα, εύρημα που είναι συναφές με άλλες έρευνες στην Ελλάδα και διεθνώς (Boulton κ.ά., 2001. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή κ.ά., 2005. Olweus, 1995. Smith & Sharp, 2003. Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007). Τα αποτελέσματα έδειξαν ακόμη ότι τα μεγαλύτερα παιδιά του σχολείου (ΣΤ' Δημ.) ήταν σε μεγαλύτερο ποσοστό αυτά που εκφοβίζουν παρά δέκτες επιθετικότητας — αυτά που εκ-

φοβίζονται — από ό,τι τα μικρότερα παιδιά (Ε' Δημοτικού). Αυτό δικαιολογείται από την ανισότητα δύναμης μεταξύ των μικρότερων και των μεγαλύτερων παιδιών, γεγονός που συμφωνεί και με τον ορισμό του εκφοβισμού όπως έχει δοθεί από τον Olweus (1991, σελ. 9-10): «...αναπτύσσεται ανισορροπία δύναμης μέσα στην οποία ο μαθητής που εκφοβίζεται είναι ανήμπορος να αμυνθεί ή να αντιδράσει, και να υποστηρίξει τον εαυτό του/της απέναντι στο μαθητή που εκφοβίζει και που υπερτερεί σε σωματική, συναισθηματική ή γνωστική δύναμη...». Επομένως, είναι αναγκαίο να ληφθούν υπόψη οι παράγοντες φύλο και ηλικία στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη προγραμμάτων παρέμβασης ενάντια στον εκφοβισμό (Tsiantis, 2008a, 2008b).

Επίσης, χρειάζεται να τονιστεί ότι τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές που εκφοβίζονται και εκφοβίζουν εξακολουθούν να μη μιλούν αρκετά στους γονείς τους και στα πρόσωπα του σχολείου τους (π.χ. διευθυντή) για ό,τι τους συμβαίνει, γεγονός που δείχνει πιθανώς το αίτημα του αβοήθητου που μπορεί να τους διακατέχει, καθώς επίσης τη δυσκολία τους να εμπιστευτούν τους γονείς ή τους δασκάλους ώστε να στραφούν σε αυτούς για βοήθεια. Αυτό συνάδει και με το εύρημα ότι οι γονείς τους, στην πλειονότητά τους, συνεχίζουν να μην επικοινωνούν με το σχολείο για να σταματήσουν οι συμπεριφορές εκφοβισμού, με αποτέλεσμα να αποτελούν πιθανώς ένα πρότυπο για τα παιδιά τους παθητικής ή διστακτικής αντιμετώπισης του φαινομένου. Αυτό είναι συναφές με τα ευρήματα από άλλες μελέτες στην Ελλάδα (Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007).

Παρόλο που οι μαθητές που εκφοβίζονται και εκφοβίζουν εξακολουθούν να νιώθουν στο μεγαλύτερο ποσοστό τους αβοήθητοι, τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης έδειξαν ότι σε ένα υψηλό ποσοστό (74%) προσπαθούν να βοηθήσουν το μαθητή που εκφοβίζεται, ενώ ένα ποσοστό (15%) πιστεύουν ότι θα έπρεπε να βοηθούν. Αξίζει, λοιπόν, να σημειωθεί ότι αυτά τα δεδομένα καθιστούν ακόμα πιο επιτακτική την ανάγκη για ανάπτυξη δράσεων και προγραμμάτων στο χώρο του σχολείου για την εξάλειψη των συμπεριφορών εκφοβισμού, και οι μαθητές αυτοί που παρουσιάζονται περισσότερο ευαισθητοποιημέ-

νοι θα μπορούσαν να αποτελέσουν ομάδα-στόχο για παρεμβάσεις που διδάσκουν στα παιδιά πώς να βοηθούν και να υποστηρίζουν τους συμμαθητές τους (Tsiantis, 2008a, 2008b).

Οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα μελέτη φάνηκε πως δηλώνουν ότι δεν έχουν επαρκή στήριξη και καθοδήγηση. Γενικά, παρατηρείται ότι η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών και των γονέων είναι περιορισμένη και ότι επικρατεί άγνοια και έλλειψη στρατηγικών πρόληψης και κατάλληλης διαχείρισης του φαινομένου του εκφοβισμού στα σχολεία.

Ύστερα από την εφαρμογή της πιλοτικής ψυχο-εκπαιδευτικής παρέμβασης, φάνηκε να μειώνεται το ποσοστό των μαθητών που ανέφεραν ότι ενεπλάκησαν σε κάποια μορφή εκφοβισμού στα σχολεία παρέμβασης (ως μαθητές που εκφοβίζονται και εκφοβίζουν). Επίσης, μετά την παρέμβαση οι μαθητές που εκφοβίζονται και εκφοβίζουν μιλούσαν περισσότερο από ό,τι πριν σε πρόσωπα στήριξης τόσο στο σχολείο τους όσο και στην οικογένειά τους (π.χ. διευθυντής, γονείς, αδέρφια) για τις καταστάσεις εκφοβισμού. Επιπλέον, οι δάσκαλοι αναγνώρισαν περισσότερο την ανάγκη τους να έχουν κατάλληλη εκπαίδευση για να αντιμετωπίσουν τις καταστάσεις εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον και ιδιαίτερα την πρόληψή του. Πιθανώς, πριν την παρέμβαση, η έλλειψη δυνατότητας να καθοδηγηθούν και να υποστηριχθούν σωστά στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού στο σχολείο έκανε τους δασκάλους να στηρίζονται περισσότερο στις δικές τους δυνάμεις και στην όποια (κατάλληλη ή μη) επάρκεια για να τα βγάλουν πέρα και να μη δηλώνουν την ανάγκη τους για ειδικότερη κατάρτιση στο θέμα. Τέλος, η πιλοτική ψυχο-εκπαιδευτική παρέμβαση που εφαρμόστηκε στα πλαίσια του προγράμματος σε σχολεία της Αθήνας βοήθησε την πλειονότητα των μαθητών, όπως δήλωσαν οι ίδιοι, να καταλάβουν τότε κάποιοι/οι μαθητής/ές εκφοβίζουν τους ίδιους ή τους συμμαθητές τους (72,13%), αλλά και να βρίσκουν τρόπους για να αντιμετωπίσουν αυτούς τους μαθητές (70%).

Σύμφωνα και με προηγούμενες έρευνες (Burke & Herbert, 1996. Clarke & Kiselica, 1997. Cowie & Olafsson, 1999. Cowie, 2002. Elsea & Smith, 1998. Rigby & Johnson, 2005. Rodkin &

Hodges, 2003), η εφαρμογή πολυδιάστατων προγραμμάτων (π.χ. διερεύνηση αναγκών, παρέμβαση και ευαισθητοποίηση) στα σχολεία αναδεικνύει τις ανάγκες των μαθητών με εμπειρίες βίας και βοηθά στην ομαλή ψυχοσυναισθηματική εξέλιξη των μαθητών στο χώρο του σχολείου. Η άμεση εμπλοκή των μαθητών στην αντιμετώπιση του προβλήματός τους, η ενίσχυση των κοινωνικών και συναισθηματικών τους δεξιοτήτων στη διαχείρισή του, η ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών, κυρίως, αλλά και των γονέων στην αναγνώριση και ικανοποιητική αντιμετώπιση των ζητημάτων του εκφοβισμού στο πλαίσιο του σχολείου φαίνεται πως αναδεικνύονται καθοριστικοί παράγοντες για την εξασφάλιση ενός ασφαλούς δικτύου σχέσεων στο σχολικό περιβάλλον, και για τον έγκαιρο εντοπισμό και την ικανοποιητική αντιμετώπιση συμπεριφορών σχολικής επιθετικότητας μεταξύ των μαθητών. Στην παρούσα μελέτη η παρέμβαση επιχειρήθηκε να συμπεριλάβει τα περισσότερα από τα παραπάνω στοιχεία, ευαισθητοποιώντας με συστηματικές εβδομαδιαίες συναντήσεις ψυχο-εκπαιδευτικού περιεχομένου όλες τις εμπλεκόμενες ομάδες – δασκάλους, γονείς και μαθητές – και προσπαθώντας να παράσχει ένα ασφαλές πλαίσιο για ομαδική συζήτηση και επεξεργασία σκέψεων και συναισθημάτων γύρω από το πρόβλημα, αλλά και γνώσεις και στρατηγικές ανάπτυξης δημιουργικών τρόπων διαχείρισης του σχολικού εκφοβισμού.

Μεθοδολογικοί Περιορισμοί

Με την ολοκλήρωση της παρουσίασης των αποτελεσμάτων της μελέτης αυτής χρειάζεται να τεθούν υπόψη ορισμένοι μεθοδολογικοί περιορισμοί, οι οποίοι μπορούν να αποτελέσουν κίνητρο για περαιτέρω έρευνα. Το δείγμα και το μέγεθός του δεν είναι αντιπροσωπευτικά για τους πληθυσμούς μαθητών, γονέων και δασκάλων και η παρουσίαση των συγκεκριμένων δεδομένων αυτής της ερευνητικής μελέτης έχει κυρίως περιγραφικό χαρακτήρα. Επομένως, οποιεσδήποτε γενικεύσεις που σχετίζονται με τα παραπάνω αποτελέσματα δεν μπορούν να είναι επαρκείς. Επιπλέον, ο χαρακτήρας του ψυχο-εκπαιδευτικού προγράμματος παρέμβασης είναι πιλοτικός. Ο πιλοτικός χαρακτήρας αφορά τόσο τις μεθόδους και τεχνι-

κές ευαισθητοποίησης που εφαρμόστηκαν στην παρέμβαση, όσο και το γεγονός πως για πρώτη φορά έγινε εφαρμογή τέτοιου είδους προγράμματος παρέμβασης σε δημοτικά σχολεία στην περιοχή της Αθήνας. Εφαρμόστηκε, λοιπόν, σε έναν περιορισμένο αριθμό σχολείων και με μικρό αριθμό συναντήσεων τόσο με τους μαθητές αλλά πολύ περισσότερο και με τους δασκάλους και τους γονείς. Συγκεκριμένα, οι δύο συναντήσεις που πραγματοποιήθηκαν με την ομάδα γονέων είχαν ενημερωτικό χαρακτήρα με στόχο κυρίως την ευαισθητοποίησή τους για τη συμμετοχή του παιδιού τους στο πρόγραμμα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μην παρατηρηθούν αλλαγές στις στάσεις και τις αντιλήψεις τους ή στους τρόπους που διαχειρίζονται συμπεριφορές εκφοβισμού για τα παιδιά τους. Επομένως, είναι απαραίτητο να ακολουθήσουν ερευνητικές μελέτες του φαινομένου του εκφοβισμού σε μεγαλύτερο αριθμό σχολείων με αντιπροσωπευτικότερο δείγμα μαθητών, δασκάλων και γονέων, που θα εστιάζονται στις αντιλήψεις και στάσεις τους για τον εκφοβισμό. Επιπλέον, η ψυχο-εκπαιδευτική παρέμβαση χρειάζεται να επεκταθεί ως προς τον αριθμό των συναντήσεων για μαθητές και γονείς και ως προς τον αριθμό των εμπλεκόμενων σχολείων στα οποία θα εφαρμοστεί, για να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και αξιοπιστία της. Στο πλαίσιο αυτό και σύμφωνα με προγράμματα που έχουν εφαρμοστεί στην Ευρώπη (Cowie & Sharp, 1996. Cowie, 2002. Cowie et al., 2002), είναι σημαντικό να εμπλέκονται οι μαθητές στις διαδικασίες αντιμετώπισης του εκφοβισμού μέσα από την εκπαίδευσή τους ως υποστηρικτών άλλων μαθητών, την ενίσχυση επικοινωνίας και σχέσεων φιλίας, τη δημιουργία συμβουλίων και συζητήσεων για τον εκφοβισμό, τη

διαχείριση συγκρούσεων και τις στρατηγικές λήψης αποφάσεων. Επίσης, μέσα από τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης μελέτης έγινε σαφής η ανάγκη εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των δασκάλων και του εκπαιδευτικού προσωπικού σε όλες τις σχολικές βαθμίδες για: (α) την ανάπτυξη και ψυχική υγεία παιδιών και εφήβων ειδικότερα για θέματα σχέσεων και εκφοβισμού, (β) δεξιότητες και στρατηγικές αντιμετώπισης για τους μαθητές που έχουν εκτεθεί σε συμπεριφορές εκφοβισμού και βίας ως μαθητές που εκφοβίζονται και εκφοβίζουν στο σχολικό περιβάλλον, (γ) τρόπους συνεργασίας με τους γονείς, και (δ) την ανάπτυξη δραστηριοτήτων ενάντια στον εκφοβισμό με τους μαθητές μέσα στη σχολική αίθουσα (π.χ. δημιουργία ημερίδων). Το ψυχο-εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρέμβασης που εφαρμόστηκε αποτέλεσε τη βάση για την ανάπτυξη ενός εγχειριδίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των δασκάλων για τη διεξαγωγή προγράμματος παρέμβασης με τους μαθητές της τάξης τους με στόχο την ευαισθητοποίησή τους στην αναγνώριση και αντιμετώπιση συμπεριφορών εκφοβισμού στο χώρο του σχολείου. Το εγχειρίδιο για τους εκπαιδευτικούς αποτελεί προϊόν του προγράμματος ΔΑΦΝΗ-III⁷.

Συμπερασματικά, η δυναμική συνεργασία μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών στο πλαίσιο του σχολείου, η αξιοποίηση των εμπειριών των μαθητών, η αναγνώριση και κατανόηση των προβλημάτων τους, η κατανόηση των στάσεων και αντιλήψεών τους οδηγούν στην ευαισθητοποίηση, στην ομαλότερη και καλύτερη αντιμετώπιση του φαινομένου του εκφοβισμού, με αποτέλεσμα το σχολείο να γίνεται πηγή δημιουργικής μάθησης και ψυχοσυναισθηματικής ανάπτυξης των μαθητών.

7. Στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Προγράμματος ΔΑΦΝΗ-III πραγματοποιείται από την Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (ΕΨΥΠΕ) και με το διακρατικό συντονισμό του καθηγητή παιδοψυχιατρικής Ι. Τσιάντη πρόγραμμα με τίτλο: «Ευαισθητοποίηση και πρόληψη για το φαινόμενο του εκφοβισμού-θυματοποίησης ανάμεσα στους μαθητές: ανάπτυξη και εφαρμογή προγράμματος εκπαίδευσης για τους δασκάλους στα σχολεία». Το Πρόγραμμα πραγματοποιείται για τα έτη 2008-2010 με τη διακρατική συμμετοχή της Ελλάδας, της Κύπρου, της Λιθουανίας και της Πολωνίας, και χρηματοδοτείται κατά το 80% από κοινοτικούς πόρους – Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα ΔΑΦΝΗ-III – και κατά το 20% από το Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης. Στόχος του Προγράμματος είναι η ανάπτυξη εγχειριδίου για τους εκπαιδευτικούς, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή προγράμματος παρέμβασης-ευαισθητοποίησης για την αντιμετώπιση του φαινομένου του εκφοβισμού με τους μαθητές της τάξης τους, η μελέτη της έκτασης του φαινομένου, των αντιλήψεων, των στάσεων και των γνώσεων των δασκάλων, των γονέων και των μαθητών πριν και μετά την εφαρμογή της παρέμβασης.

Ευχαριστίες

Το Πρόγραμμα με τίτλο «Διερεύνηση αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία» υλοποιήθηκε από την Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (ΕΨΥΠΕ) με τη συμμετοχή του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου και των ευρωπαϊκών χωρών της Κύπρου, της Γερμανίας και της Λιθουανίας στα πλαίσια της δράσης του Ευρωπαϊκού Προγράμματος Δάφνη II (πρόγραμμα για την καταπολέμηση της βίας στα παιδιά και τις γυναίκες) κατά τη σχολική περίοδο 2006-2008. Το Πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε με το διακρατικό συντονισμό του καθηγητή παιδοψυχιατρικής Ι. Τσιάντη και χρηματοδοτήθηκε κατά το 80% από κοινοτικούς πόρους – Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα ΔΑΦΝΗ-II – και κατά το 20% από το Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης.

Ευχαριστούμε τους διευθυντές, τους δασκάλους, τους γονείς και τους μαθητές των σχολείων που συνεργάστηκαν και συμμετείχαν στο Πρόγραμμα, καθώς και όλους όσοι συνέβαλαν στην εφαρμογή του.

Βιβλιογραφία

- Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, Ε. (2004). Κακοποίηση-παράμεληση του παιδιού και παραβατικότητα: Συγκοινωνούντα δοχεία, *Ψυχολογία*, 11(2), 141-161.
- Αλεξανδρίδης, Α. (2004). Ένα μεταψυχολογικό δοκίμιο για τη βία. *Ψυχολογία*, 11(2), 216-227.
- Ames, N. (1996). Creating secure school environments through school reform: The harshman story. *Middle School Journal*, January, 4-13.
- Ασημόπουλος, Χ., Χατζηπέμος, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ., & Τσιάντης, Ι. (2008). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών. *Παιδί και Έφηβος*, 10(1), 97-110.
- Boulton, M.J., Καρέλλου, Ι., Λανίτη, Ι., Μανούσου, Β., & Λεμονή, Ο. (2001). Επιθετικότητα και θυματοποίηση ανάμεσα στους μαθητές των ελληνικών δημοτικών σχολείων, *Ψυχολογία*, 8(1), 12-29.
- Burke, E., & Herbert, D. (1996). Zero tolerance policy: Combating violence in schools. *Preventive Violence in Schools*, April, 49-54.
- Charach, A., Pepler, D., & Ziegler, S. (1995). Bullying at school, a Canadian perspective. *Education Canada, Spring/Printemps*, 12-18.
- Clarke, E.A., & Kiselica, M.S. (1997). A systemic counseling approach to the problem of bullying. *Elementary School Guidance and Counseling*, 31, 310-325.
- Γκότοβος, Α. (1996). *Νεολαία και Κοινωνική Μεταβολή. Αξίες, Εμπειρίες και Προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Cowie, H. (1998). Perspectives of teachers and pupils on the experience of peer support against bullying. *Educational Research and Evaluation*, 4, 108-125.
- Cowie, H. (2002). Bystanding or standing by: Gender issues in coping with bullying in English schools. *Aggressive Behaviour*, 25, 85-97.
- Cowie, H., Naylor, P., Talamelli, L., Chauhan, P., & Smith, P. (2002). Knowledge, use of and attitudes towards peer support. *Journal of Adolescence*, 25, 453-467.
- Cowie, H., & Sharp, S. (Eds) (1996). *Peer Counseling in School: A Time to Listen*. London: David Fulton.
- Cowie, H., & Olafsson, R. (1999). The role of peer support in helping victims of bullying. *School Psychology International*, 20, 25-41.
- Δεληγιάννη-Κουϊμπτζή, Β., Αθανασιάδου, Χ., Κωνσταντίνου, Α., Παπαθανασίου, Μ., & Ψάλτη, Α. (2005). Ταυτότητες φύλου, εθνικές ταυτότητες και σχολική βία. Ερευνώντας τη βία και τη θυματοποίηση στο σχολικό χώρο. *Ενδιάμεση έκθεση του προγράμματος Πυθαγόρας*, Περίοδος 1/3/2004-31/3/2005.
- Elliot, M. (2002). Bullies and victims. In M. Elliot (Ed.), *Bullying – a Practical Guide to Coping for Schools (3rd edition)* (pp. 1-11). London: Pearson Publication.
- Elsae, M., & Smith, P. (1998). The long-term effectiveness of anti-bullying work in primary schools. *Educational Research*, 40(2), 203-218.
- Espelage, D., & Swearer, S. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32, 365-383.
- Fuller, A. (1998). *From Surviving to Thriving: Promoting Mental Health in Young People*. Camberwell, Victoria: Australian Council of Education Research Press.
- Hazler, R.J. (1996). *Breaking the Cycle of Violence: Interventions for Bullying and Victimization*. Washington, D.C.: Accelerated Development.
- Kalliotis, P. (2000). Bullying as a special case of aggression: Procedures for cross-cultural assessment. *School Psychology International*, 21(1), 47-64.
- Lowenstein, L.F. (1994). The intensive treatment of bullies and victims of bullying in a therapeutic community and school. *Education Today*, 44(4), 62-68.

- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2005). Οι αντιλήψεις των εφήβων για τις σχέσεις προσκόλλησης με γονείς και συνομηλίκους ως παράγοντας πρόβλεψης της επιθετικότητας στην εφηβεία. *Ψυχολογία*, 12(2), 232-248.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Μπεζέ, Λ. (1998). *Βία στο Σχολείο, Βία του Σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπίμπου, Ι. (2009, Νοέμβριος). Οι απόψεις των εφήβων για τον εκφοβισμό στο ελληνικό σχολείο. Αποτελέσματα από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα ΔΑΦΝΗ II. Παρουσίαση στο συνέδριο με διεθνή συμμετοχή με τίτλο «Εκφοβισμός και βία στο σχολείο μεταξύ των μαθητών – η σημασία της πρόληψης», Αθήνα, Divani Palace Acropolis.
- Nansel, T., Overpeck, M., Pilla, R., Ruan, J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviours among US youth-prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of American Medical Association*, 285, 2094-2100.
- Nicolaides, S., Toda, Y., & Smith, P. (2002). Knowledge and attitudes about bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 105-118.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: bullies and whipping boys*. Washington, D.C.: Hemisphere Press Wiley.
- Olweus, D. (1986). Aggression and hormones: Behavioural relationship with testosterone and adrenaline. In D. Olweus, J. Block, & M. Radke-Yarrow (Eds.), *Development of Antisocial and Prosocial Behaviour* (pp. 50-61). New York: Academic Press.
- Olweus, D. (1991). Bully/Victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program. In D.J. Pepler & K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we do*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Long term outcomes for the victims and an effective school-based intervention programme. In L.R. Huesmann (Ed.), *Aggressive behaviour: Current perspectives* (pp. 97-130). New York: Wiley.
- Olweus, D. (1995). Peer abuse or bullying at school: Basic facts and effective intervention programme. *Prospects*, 25(1), 133-139.
- Olweus, D. (1996). Bully/victim problems in school. *Prospects*, 25(2), 331-359.
- Olweus, D. (2007). *The Olweus Bully and Victim Questionnaire*. Center City, London: Hazeldum Publishing.
- O'Moore, M. (1997). Critical issues for teacher training to counter bullying and victimization. *European Conference on Initiatives to Combat School Bullying: Keynote Addresses*. <http://www.gold.ac.uk>
- Orpinas, P., Horne, A., & Staniszewski, D. (2003). School bullying: Changing the problem by changing the school. *School Psychology Review*, 32, 431-444.
- Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (WHO: World Health Organization) (2001-2002). *Μελέτη HBSC του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας – Π.Ο.Υ.* (2001-02) σε 35 χώρες (N=162.000), 11-13-15 ετών.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002). *Οδηγός Σχεδίων Εργασίας*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Παπαστυλιανού, Α. (2000). Μορφές επιθετικότητας (βίας) στο σχολικό περιβάλλον. Στο Ν. Πετρόπουλος & Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), *Προκλήσεις στο σχολικό περιβάλλον: Έρευνα και παρέμβαση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Pateraki, L., & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school students in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21(2), 167-175.
- Patterson, G., Debararyshe, D., & Rumsey, E. (1989). A developmental perspective of antisocial behaviour. *American Psychologist*, 44(2), 329-335.
- Pulkkinen, L., & Tremblay, R. (1992). Patterns of boys' social adjustment in two cultures and at different ages: A longitudinal perspective. *International Journal of Behavioural Development*, 15, 527-553.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in Schools and what to do about it*. Victoria: Acer Press.
- Rigby, K., & Johnson, B. (2005). Bystander behaviour of south Australian school children observing bullying and sexual coercion. www.education.unisa.edu.au/bullying
- Rodkin, P., & Hodges, E. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*, 32, 384-400.
- Seals, D., & Young, J. (2003). Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self-esteem, and depression. *Adolescence*, 38, 735-747.
- Smith, P., Cowie, H., Olafsson, R., & Liefoghe, A. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used and age and gender differences in a fourteen country international comparison. *Child Development*, 73, 1119-1133.
- Smith, P. & Myron-Wilson, R. (1998). Parenting and school bullying. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 3, 405-417.
- Smith, P., Nika, V., & Papisideri, M. (2004). Bullying and violence in schools: An international perspective and findings in Greece. *Psychology*, 11(2), 184-203.
- Smith, P., & Sharp, S. (2003). *School bullying insights and perspectives*. London: Routledge.

- Smokowski, P., & Kopasz, K. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children and Schools*, 27, 101-110.
- Solberg, M., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully and Victim Questionnaire. *Aggressive Behaviour*, 29, 239-268.
- Στάππα-Μουρτζίνη, Μ. (2007). *Αγωγή Υγείας*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- Torsheim, T., Bente, W., & Samdal, O. (2000). The Teacher and Classmate Support Scale-Factor structure, test-retest reliability and validity in samples of 13 and 15 year old-adolescents. *School Psychology International*, 21(2), 195-212.
- Trinder, M. (2000). Bullying: A challenge for our society. *Victorian Parenting Centre News*, 3, 3-6.
- Tsiantis, I. (2008a). School bullying: Speak up-don't be frightened. *The Parliament Magazine*, 262, 32.
- Tsiantis, I. (2008b). Implementing intervention – what we learnt from a two-year preventive programme. *Public Service Review, European Union*, 16.
- Ttofi, M., Farrington, D. & Baldry, A. (2008). *Effectiveness of Programmes to Reduce School Bullying*. Sweden: Swedish Council for Crime Protection, Information & Publications.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (2000). *Βία στα Σχολεία: Συστάσεις για την Πρόληψη και Παρέμβαση*. Αθήνα.
- Ψάλτη, Α., & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η επίδραση φύλου και εθνο-πολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία*, 14(4), 329-345.
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S. & Robinson, D. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *British Medical Journal*, 3(13), 17-19.

Needs assessment and awareness raising for bullying in primary schools in the area of Athens

DIMITRA F. GIANNAKOPOULOU¹, STAVROULA P. DIAREME²,

EUGENIA SOUMAKI³, THEOLOGOS HATZIPEMOU⁴,

HARRIS ASSIMOPOULOS⁵, IOANNIS TSIANTIS⁶

ABSTRACT

International research studies have shown that about 15% of students are exposed to bullying by their fellow students with negative effects for their psychosocial development. A student is being bullied or victimized when he/she is repeatedly exposed for a long period of time to negative acts of another student or other students, who are older or in a powerful position in a physical, mental or other way. The aim of the present study is to present a program for the prevention of bullying in primary schools in the area of Athens and its quantitative findings through the use of self-report questionnaires for students, parents and teachers before and after the implementation of a pilot psycho-educational intervention. Findings showed that the bullying phenomenon in primary schools of Athens is significant, with rates (victims of bullying: 7.87%, bullies: 5.61%) similar to those of other international studies. After the implementation of the psycho-educational intervention, students spoke more to support persons to report bullying cases. Teachers reported that they can help, but in most circumstances with appropriate training (80%). The findings showed that short term awareness raising programs for bullying can have positive effects.

Key words: School bullying, Needs assessment, Psycho-educational intervention, Awareness raising.

1. *Address:* Clinical Psychologist, Scientific Associate of the Association for the Psychosocial Health of Children and Adolescents (APHCA), Ag. Ioannou Theologou 19, Holargos, 15561 Athens. Tel: +30210 6546524, Fax: +30210 6522396, e-mail: info@epsype.gr
2. *Address:* Clinical Psychologist, Scientific Associate of the Association for the Psychosocial Health of Children and Adolescents (APHCA), Ag. Ioannou Theologou 19, Holargos, 15561 Athens. Tel: +30210 6546524, Fax: +30210 6522396, e-mail: info@epsype.gr
3. *Address:* Child Psychiatrist, Psychoanalyst, Scientific Associate of the Association for the Psychosocial Health of Children and Adolescents (APHCA), Ag. Ioannou Theologou 19, Holargos, 15561 Athens, Tel: +30210 6546524, Fax: +30210 6522396, email: info@epsype.gr
4. *Address:* Special Educator, Social Worker, Scientific Associate of the Association for the Psychosocial Health of Children and Adolescents (APHCA), Ag. Ioannou Theologou 19, Holargos, 15561 Athens. Tel: +30210 6546524, Fax: +30210 6522396, e-mail: info@epsype.gr
5. *Address:* Social Worker, Scientific Associate of the Association for the Psychosocial Health of Children and Adolescents (APHCA), Ag. Ioannou Theologou 19, Holargos, 15561 Athens. Tel: +30210 6546524, Fax: +30210 6522396, e-mail: info@epsype.gr
6. *Address:* Professor in Child Psychiatry, Scientific Director of APHCA, President of European Union of Medical Specialists (UEMS)-Section of Child and Adolescent Psychiatry the Association for the Psychosocial Health of Children and Adolescents (APHCA), Contact address: Ag. Ioannou Theologou 19, Holargos, 15561 Athens. Tel: +30210 6546524, Fax: +30210 6522396, e-mail: itsianti@med.uoa.gr