

ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ



**ΣΥΝΟΠΤΙΚΟ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ
ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ
ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΚΑΡΑΒΟΛΤΣΟΥ Α. ΑΘΗΝΑ

ΑΘΗΝΑ, 2013

Περιεχόμενα

Πρόλογος.....	3
1. Γενικές πληροφορίες για το σχολικό εκφοβισμό	
1.1 Ορισμός: τι είναι και τι δεν είναι εκφοβισμός.....	4
1.2 Μορφές της βίας στον εκφοβισμό.....	5
1.3 Συνέπειες του εκφοβισμού σε θύτες και θύματα.....	6
1.4 Παράγοντες κινδύνου του εκφοβισμού: σχολείο, οικογένεια, κοινότητα.....	9
1.5 Ατομικά χαρακτηριστικά θυτών και θυμάτων.....	11
1.6 Ο ρόλος των θεατών στον εκφοβισμό	
2. Χαρακτηριστικά του σχολικού εκφοβισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	
2.1 Ο ρόλος του σχολικού κλίματος στον εκφοβισμό.....	13
2.2 Η κρυμμένη κουλτούρα του εκφοβισμού.....	14
2.3 Εφηβεία, σχέσεις συνομηλίκων και εκφοβισμός.....	15
2.4 Έκταση και ένταση του εκφοβισμού.....	16
3. Αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού	
3.1 Ολοκληρωμένη σχολική πολιτική σε επίπεδο σχολείου, τάξης και κοινότητας.....	17
3.2 Οδηγίες αντιμετώπισης του εκφοβισμού για τους γονείς.....	19
3.3 Συμπεριφορές εκπαιδευτικών στη διαχείριση τάξης.....	20
3.4 Άμεση παρέμβαση εκπαιδευτικού σε περιστατικό εκφοβισμού.....	23
3.4.1 Λεκτική επικοινωνία εκπαιδευτικού – θύτη.....	24
3.4.2 Μη λεκτική επικοινωνία εκπαιδευτικού – θύτη.....	25
3.4.3 Αντιμετώπιση απειλών από τους θύτες.....	25
3.5 Οι ποινές ως μέθοδος αντιμετώπισης του εκφοβισμού.....	26
3.6 Μη τιμωρητικές μέθοδοι διαχείρισης περιστατικών εκφοβισμού.....	27
3.6.1 Μέθοδος «Ομάδας υποστήριξης».....	28
3.6.2 Μέθοδος Πίκας.....	33
3.6.3 Μέθοδος «Επανορθωτική δικαιοσύνη».....	34
Επίλογος.....	36

Πρόλογος

Ενώ ο εκφοβισμός στο σχολείο δεν είναι πρόσφατο φαινόμενο, ιδιαίτερης επιστημονικής προσοχής έχει τύχει τις τρεις τελευταίες δεκαετίες. Όλες οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε διάφορες χώρες, έχουν καταδείξει την ύπαρξη του εκφοβισμού σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό στα σχολεία (π.χ. Αυστραλία, Βέλγιο, Βραζιλία, Γαλλία, Γερμανία, Δανία, Ελβετία, Ελλάδα, Η.Π.Α., Ηνωμένο Βασίλειο, Ιαπωνία, Ιρλανδία, Ιταλία, Καναδάς, Κίνα, Λιθουανία, Νέα Ζηλανδία, Νορβηγία, Νότιος Αφρική, Πορτογαλία, Σουηδία, Τουρκία). Σε κάποιες από τις χώρες αυτές, έχουν αναληφθεί πρωτοβουλίες σε εθνικό επίπεδο για την αντιμετώπιση και πρόληψη του φαινομένου.

Οι πλέον πρόσφατες συστηματικές ανασκοπήσεις των ερευνών, έχουν επισημάνει την ανάγκη αύξησης του αριθμού των συστατικών των προγραμμάτων παρέμβασης, σε όλα τα επίπεδα - ατομικό, σχολείου, τάξης και για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας - μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς. Επίσης έχουν καταδείξει τη θετική συσχέτιση της διάρκειας και της έντασης του προγράμματος με τη μείωση της έκτασης του φαινομένου.

Σε αυτόν τον οδηγό αντιμετώπισης του φαινομένου, γίνεται μία προσπάθεια ενημέρωσης των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε όλα τα προαναφερόμενα επίπεδα δράσης, ενώ δίνεται και ιδιαίτερη βαρύτητα στην παρουσίαση μη τιμωρητικών μεθόδων διαχείρισης των περιστατικών εκφοβισμού.

Σημαντική σημείωση:

Όσον αφορά στη χρήση των όρων θύτης και θύμα, παρόλο που αυτοί χρησιμοποιούνται εδώ, όπως και σε πολλές άλλες δημοσιεύσεις, δεν είναι βοηθητικό να χρησιμοποιούνται ως ταμπέλες στο χώρο του σχολείου, καθώς είναι αρνητικά φορτισμένοι και επηρεάζουν την αυτοεικόνα των μαθητών. Πιο δόκιμοι θεωρούνται οι όροι: μαθητής που ασκεί εκφοβισμό και μαθητής που δέχεται εκφοβισμό.



Το παρόν εγχειρίδιο αποτελεί μέρος ερευνητικής παρέμβασης στο πλαίσιο διπλωματικής εργασίας για το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Προαγωγή και Αγωγή Υγείας, στο Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Εργαστήριο Υγιεινής & Επιδημιολογίας της Ιατρικής Σχολής.

1. Γενικές πληροφορίες για το σχολικό εκφοβισμό

1.1 Ορισμός: Τι είναι ο σχολικός εκφοβισμός



Ο σχολικός εκφοβισμός είναι η επιθετική εκείνη συμπεριφορά που είναι εσκεμμένη, απρόκλητη και επαναλαμβανόμενη, αποτελεί κατάχρηση εξουσίας και εμπεριέχει ανισότητα στη δύναμη αντικειμενική (π.χ. σωματική) ή αντιληπτή (π.χ. προσωπικότητας).

Εν ολίγοις, κατευθύνεται προς εκείνα τα θύματα που εκλαμβάνονται από τους θύτες (έναν ή πολλούς μαζί) ως αδύναμα, είτε σωματικά είτε ψυχολογικά.

Τι δεν είναι σχολικός εκφοβισμός



Όταν τα εμπλεκόμενα μέρη είναι ίσης δύναμης και όχι άνισης, λόγω αριθμού, σωματικής διάπλασης, κοινωνικής θέσης, κουλτούρας, τότε πρόκειται για σύγκρουση, βίαιη ίσως, αλλά όχι εκφοβιστική συμπεριφορά (μεσαία φωτογραφία).



Εκτός από την ισότητα στη δύναμη, παρατηρείται επίσης όμοια συναισθηματική αντίδραση, που σημαίνει ότι και οι δύο μαθητές είναι θυμωμένοι (μεσαία φωτογραφία) και όχι όπως στον εκφοβισμό όπου ο μαθητής – στόχος φοβάται και αδυνατεί να υπερασπιστεί τον εαυτό του (πάνω φωτογραφία).



Υπάρχει επίσης η περίπτωση (κάτω φωτογραφία) του πειράγματος, όπου οι μαθητές κάνουν αστεία μεταξύ τους διασκεδάζοντας και οι δύο αληθινά.

1.2 Μορφές της βίας στον εκφοβισμό



Άμεση / Σωματική:

Χτυπάω, κλωτσάω,
σπρώχνω, φτύνω, βάζω
τρικλοποδιά, κλέβω, κρύβω,
καταστρέφω τα πράγματα

Άμεση / Λεκτική:

Κοροϊδεύω, προσβάλλω,
βρίζω, κάνω σεξουαλικά
υπονοούμενα ή/και
χειρονομίες



Έμμεση / Κοινωνική:

Εκβιάζω, απειλώ με
σωματική βία και απατώ
χρήματα ή πράγματα,
διαδίδω φήμες,
απομονώνω κοινωνικά,
προδίδω τα μυστικά,
προσβλητικά γκράφιτι



Ηλεκτρονική: μέσω
κινητού τηλεφώνου ή
διαδικτύου, απειλές,
προσβολές, δυσφήμιση,
κοινωνική απομόνωση,
δημοσιοποίηση
πληροφοριών και εικόνων
χωρίς άδεια, ψεύτικη
ταυτότητα για εκμαίευση
πληροφοριών και
νελοιοποίηση



1.3 Συνέπειες του εκφοβισμού σε θύτες και θύματα

Συνέπειες (σωματικές) εκφοβισμού: θύματα

- Γρατζουνιές, μώλωπες, στραμπουλήγματα, διαστρέμματα, διάσειση
- Πονοκέφαλοι, πόνοι πλάτης, στομαχόπονοι
- Αϋπνία, εφιάλτες
- Απώλεια όρεξης ή βουλιμία
- Αύξηση ορμονών στρες, άγχος
- Αδύναμο ανοσοποιητικό, μεγαλύτερη πιθανότητα τραυματισμού στα πρώτα 15' μετά το περιστατικό
- Εύκολη απώλεια ισορροπίας, παραπατήματα
- Κακός έλεγχος κυκλοφορίας αυτοκινήτων

Συνέπειες (πνευματικές) εκφοβισμού: θύματα

- Μειωμένη ικανότητα συγκέντρωσης, δυσκολίες στη μνήμη και στη μάθηση
- Έλλειψη κινήτρων για μάθηση
- Χαμηλό προφίλ στην επικοινωνία, δε λένε τις σκέψεις τους από φόβο χλευασμού
- Αποφεύγουν να τραβούν την προσοχή με τη συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία ακόμα και με ερωτήσεις
- Σχολική άρνηση, συχνές απουσίες
- Μειωμένη σχολική επίδοση

Συνέπειες (κοινωνικές) εκφοβισμού: θύματα

- Ακολουθούν ομάδα δημοφιλών-νταήδων και υπομένουν την κοροϊδία από φόβο χειρότερης μορφής βίας
- Προσκόλληση σε ένα φίλο, υποτακτικά, από φόβο μην τον χάσουν και μείνουν μόνα
- Συνδέονται με παιδιά με επίσης έλλειμμα στις κοινωνικές δεξιότητες όπως τα ίδια που δεν μπορούν να τα προστατέψουν από τη βία
- Δυσκολία να δημιουργήσουν αληθινούς φίλους ακόμα και όταν η βία σταματήσει

Συνέπειες (αυτοεικόνα) εκφοβισμού: θύματα

- Η κοροϊδία μειώνει την αυτοεκτίμησή τους, ιδιαίτερα όταν αυτή σχετίζεται με τη διαφορετικότητά τους (σωματική διάπλαση, εθνικότητα, κλπ)
- Παιδιά που δεν αποδέχονται τον εαυτό τους όπως είναι, γίνονται ιδιαίτερα ευαίσθητα σε οποιοδήποτε είδους κριτική
- Είναι ιδιαίτερα αυστηρά, απαιτητικά με τον εαυτό τους
- Επικρίνουν τον εαυτό τους και σταδιακά όλους τους άλλους

Συνέπειες (ψυχολογικές) εκφοβισμού: θύματα

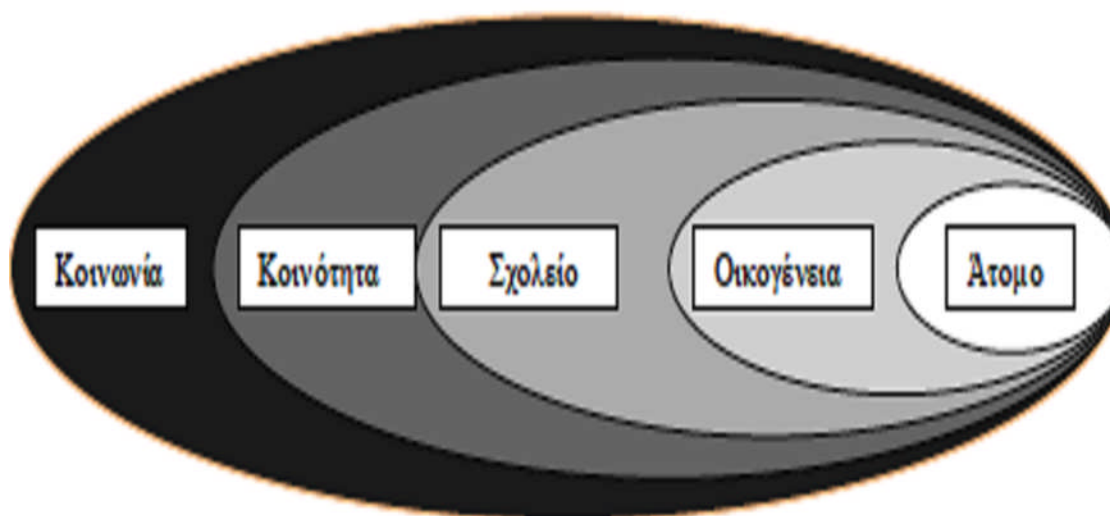
- Βρίσκεται σε διαρκή ετοιμότητα και κατάσταση άμυνας
- Φόβος, αγωνία, νευρικήτητα, ευερεθιστότητα
- Δε μπορεί να χαλαρώσει, ούτε στις κοινωνικές του επαφές
- Γίνεται επιθετικό, ως αντίδραση στη βία
- Εκτονώνει την ένταση στο σπίτι, γίνεται εχθρικό και αγενές
- Μιλάει χαμηλόφωνα ή γρήγορα και χάνει, «μασάει» τις λέξεις
- Εμφανίζει μελαγχολία, κατάθλιψη
- Σε ακραίες περιπτώσεις εμφανίζει τάσεις αυτοκτονίας

Συνέπειες εκφοβισμού (μακροπρόθεσμες): θύτες

- Αδυναμία να αποδεχτούν τον εαυτό τους και να αντλήσουν δύναμη και αυτοεκτίμηση με θετικούς, δημιουργικούς τρόπους
- Δυσκολία διαπροσωπικών σχέσεων, διαχείρισης θυμού και συγκρούσεων
- Οι οπαδοί τους αποχωρούν σταδιακά, καθώς μεγαλώνουν και μένουν μόνοι, με άγχος και τάσεις κατάθλιψης
- Έχουν αυξημένο κίνδυνο νεανικής και ενήλικης εγκληματικότητας, χρήση ουσιών και αλκοόλ
- Αυξημένη πιθανότητα βίαιης συμπεριφοράς προς τα παιδιά και τη σύντροφο μέσα στην οικογένειά τους

1.4 Παράγοντες κινδύνου: σχολείο, οικογένεια, κοινότητα

Σύμφωνα με το κοινωνικό-οικολογικό μοντέλο, ο κίνδυνος που διατρέχει ένα άτομο να υπάρξει θύμα ή θύτης εκφοβισμού συνιστά μια σύνθετη αλληλεπίδραση μεταξύ ατομικών, διαπροσωπικών, κοινοτικών και κοινωνικών παραγόντων. Όπως διαφαίνεται και στο παρακάτω σχήμα, το άτομο βρίσκεται στο κέντρο αυτής της αλληλεπίδρασης, είτε σαν θύμα, είτε σαν θύτης. Τα υπόλοιπα συστήματα-περιβάλλοντα που το επηρεάζουν αλληλεπιδρούν επίσης μεταξύ τους.



Παράγοντες κινδύνου: οικογένεια

- Αυταρχικοί γονείς, τιμωρητικοί και όχι υποστηρικτικοί
- Χρήση βίας ως μέθοδος επίλυσης προβλημάτων
- Συναισθηματική παραμέληση, έλλειψη τρυφερότητας τα πρώτα χρόνια της ζωής
- Έλλειψη ορίων που εκλαμβάνεται ως αδιαφορία από τα παιδιά
- Συχνά ξεσπάσματα θυμού και σωματικές τιμωρίες
- Βίαιη συμπεριφορά των γονιών προς τα παιδιά
- Ανοχή στη βίαιη συμπεριφορά των παιδιών

Παράγοντες κινδύνου: σχολείο

- Ανταγωνιστικότητα, έλλειψη συνεργασίας στη μάθηση
- Έλλειψη ενθάρρυνσης μαθητικών πρωτοβουλιών και δημιουργικότητας στη μάθηση
- Αδιαφορία ή ανοχή στη βίαιη συμπεριφορά
- Μειωμένο ενδιαφέρον για τη συναισθηματική ζωή των παιδιών
- Έλλειψη συνεργασίας με τους γονείς, μη συμμετοχή τους στη σχολική ζωή
- Έλλειψη κώδικα συμπεριφοράς και συνολικής σχολικής πολιτικής
- Έλλειψη προγραμμάτων ψυχοκοινωνικής αγωγής

Παράγοντες κινδύνου: κοινότητα

- Υψηλά επίπεδα ανεργίας, εγκληματικότητας
- Έλλειμμα επικοινωνίας μεταξύ των πολιτισμικών ομάδων
- Υψηλή πυκνότητα πληθυσμού
- Ανεπάρκεια ελεύθερων χώρων, αθλητισμού, ψυχαγωγίας
- Κοινωνικές νόρμες που ανέχονται ή ενθαρρύνουν τη βία (κατά των γυναικών, των μεταναστών, των παιδιών)
- Κοινωνικές ανισότητες

1.5 Ατομικά χαρακτηριστικά θυτών και θυμάτων

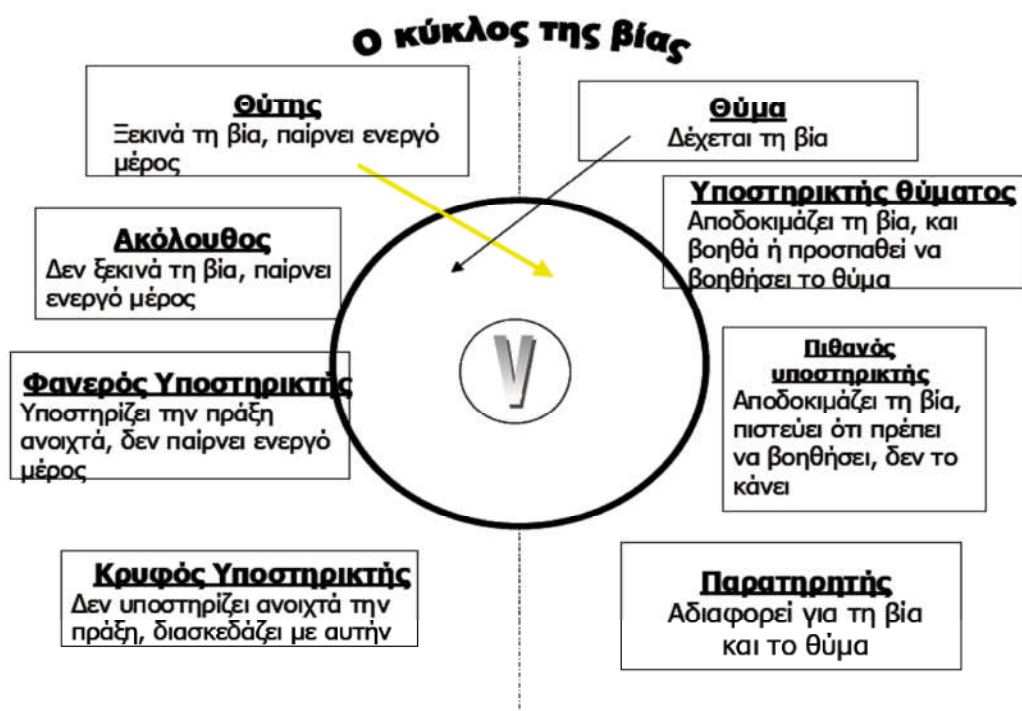
Οι μαθητές – θύτες έχουν συνήθως τα εξής χαρακτηριστικά:

- Έντονη, εξωστρεφής, παρορμητική προσωπικότητα
- Μή ανοχή στη διαφορετικότητα
- Χειριστικοί, έλλειψη ενσυναίσθησης
- Εναλλάσσονται σε ρόλους θύτη-θύματος
- Δικαιολογούν τις πράξεις τους ως πρόκληση του θύματος και τις εκλογικεύουν ελαχιστοποιώντας τις συνέπειες για το θύμα
- Ναρκισσιστικά σχήματα προσωπικότητας, υψηλή αυτοπεποίθηση, με υπερβολικά θετική αυτοεικόνα που δε στηρίζεται στην πραγματικότητα, απειλές ως προς αυτήν αντιμετωπίζονται με επιθετικότητα

Οι μαθητές – θύματα έχουν συνήθως τα εξής χαρακτηριστικά:

- Παθητικά θύματα: ανασφαλή, αγχώδη, μοναχικά, χαμηλή αυτοεκτίμηση
- «Προκλητικά» θύματα: αντιδραστικά, αδέξια, αυθόρμητα, συχνά υπερκινητικά με δυσκολία συγκέντρωσης
- Ανήκουν σε μειοψηφική ομάδα (εθνότητα, θρήσκευμα, αναπηρία, σεξουαλικός προσανατολισμός, σωματική εμφάνιση, παχυσαρκία, κλπ)

1.6 Ο ρόλος των θεατών στον εκφοβισμό



Τι κάνουν συνήθως:

- Παίρνουν το μέρος του θύτη, νοιώθουν και αυτοί δυνατοί
- Τον θαυμάζουν / τον φοβούνται
- Διασκεδάζουν, γελάνε και ενθαρρύνουν τη βία
- Δεν πιστεύουν ότι με το να το πεις κάπου θα αλλάξει κάτι
- Νομίζουν ότι το να αναφέρεις το περιστατικό είναι 'κάρφωμα'
- Νοιώθουν τύψεις και ανημπόρια

Τι είναι καλό να κάνουν:

- Απορρίπτουν τη βία και παρεμβαίνουν για να τη σταματήσουν, αν είναι ασφαλές
- Υποστηρίζουν το θύμα
- Αναφέρουν το περιστατικό στον εκπαιδευτικό και ενθαρρύνουν το θύμα να κάνει το ίδιο

Οι θύτες είναι συνήθως δυναμικά άτομα που επιδιώκουν με την επιθετική τους συμπεριφορά να ανέβουν στην κοινωνική ιεραρχία και να έχουν υψηλή θέση σε αυτήν (υψηλό status). Για διάφορους λόγους (οικογενειακούς, κοινωνικούς, κλπ) προτιμούν να το πετύχουν αυτό με αρνητικό τρόπο, προκαλώντας βλάβη, σωματική ή συναισθηματική στους άλλους, παρά με θετικό τρόπο (π.χ. επιδόσεις στα μαθήματα, στα αθλήματα, κλπ). Συχνά μάλιστα είναι δημοφιλείς στην πλειοψηφία των συμμαθητών τους. Ο εκφοβισμός αποτελεί μία μορφή αντικοινωνικής συμπεριφοράς που ακουμπά σε ομαδικές διαδικασίες και όχι απλά σε σχέσεις μεταξύ προσώπων, δεν αφορά δηλαδή μόνο στη διαπροσωπική σχέση θύτη και θύματος. Όσοι ανήκουν στους φανερούς υποστηρικτές του θύτη, στην παρέα του, δημιουργούν μία αίσθηση κοινής ταυτότητας. Στην περίπτωση του εκφοβισμού, αυτή η διαδικασία του «ανήκειν» σε μία ομάδα, περιλαμβάνει ενέργειες βλαπτικές για τους «έξω» από αυτήν και ιδίως σε αυτούς που θεωρούνται αδύναμοι να αντιδράσουν. Ακόμα κι αν ο θύτης λειτουργεί «σόλο», η συμπεριφορά του έχει σχεδόν πάντα μάρτυρες. Οι απλοί παρατηρητές του βίαιου περιστατικού, ενδυναμώνουν με την αδιαφορία τους το θύτη, καθώς η αδυναμία ή απροθυμία τους να κάνουν κάτι, ερμηνεύεται ως συγκατάθεση για τη συνέχιση της επιθετικότητας. Αλλά και όσοι δεν ανήκουν στην παρέα του θύτη και δεν είναι απλώς παθητικοί, αλλά δείχνουν να διασκεδάζουν με ό,τι γίνεται, επίσης τον ενδυναμώνουν με τη στάση τους. Όλοι αυτοί οι ρόλοι και οι δυναμικές μεταξύ των μαθητών θυτών, θυμάτων και θεατών, είναι απαραίτητο να αξιοποιηθούν προκειμένου να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο. Είναι καλό να τους παρασχεθούν συγκεκριμένες οδηγίες για το πως να απορρίπτουν τη βία με τις κατάλληλες ενέργειες, να δείχνουν ενσυναίσθηση και να αναλάβουν την ηθική ευθύνη τους για αλληλεγγύη και αλληλοσεβασμό.

2. Χαρακτηριστικά του σχολικού εκφοβισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

2.1 Ο ρόλος του σχολικού κλίματος στον εκφοβισμό

Η μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο όχι μόνο δεν είναι ομαλή, αλλά αντιθέτως, έχει τα χαρακτηριστικά μιας απότομης αλλαγής. Τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του σχολικού κλίματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, που αποτελούν σημαντικές διαφοροποιήσεις από την πρωτοβάθμια και διαμορφώνουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού είναι κυρίως τα παρακάτω:

- Μεγάλα σχολεία που συντελούν στην ανωνυμία των μαθητών και δημιουργούν ανασφάλεια
- Περισσότεροι κανόνες και έλλειψη μαθητικών πρωτοβουλιών που αντικρούουν στην ανάγκη της εφηβείας για αυτονομία
- Απώλεια του ενός σημαντικού ενήλικα (δασκάλου της τάξης στο δημοτικό), πολλές διαφορετικές ειδικότητες, την ώρα που όλοι οι ενήλικες, γονείς και εκπαιδευτικοί, και το σύστημα αξιών τους τίθεται σε αμφισβήτηση, ενισχύοντας τις μη αναφορές του προβλήματος στους ενήλικες
- Φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών, έμφαση στην κάλυψη της ύλης, ελλιπής πανεπιστημιακή εκπαίδευση, μειωμένες ευκαιρίες επιμόρφωσης, μειωμένη διαθεσιμότητα στις ανάγκες των εφήβων, αποτελούν εμπόδια στη δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών
- Μεγαλύτερη έμφαση σε ακαδημαϊκές επιδόσεις – πιο έντονη η διάκριση μεταξύ αυτών που τα καταφέρνουν καλύτερα από τους υπόλοιπους, η έντονη ανταγωνιστικότητα και οι λίγες ευκαιρίες ομαδοσυνεργατικής μάθησης ενισχύουν το πρόβλημα
- Η σχολική αποτυχία στιγματίζει την κοινωνική ταυτότητα των μαθητών και συντελεί στην αντικοινωνική συμπεριφορά
- Απουσία μαθημάτων δημιουργικών ή/και που άπτονται άμεσα στα ενδιαφέροντα των μαθητών στην εφηβεία (μουσική, σεξουαλικότητα) δημιουργούν αίσθημα ανίας και παθητικότητας, που ενισχύει τον εκφοβισμό
- Μεγαλύτερη ποικιλία στην κοινωνικοοικονομική κατάσταση των μαθητών, μαθητές όχι μόνο από τη γειτονιά, που κάνει πιο πολύπλοκες τις κοινωνικές επαφές, οι οποίες συχνά κουβαλούν τα προβλήματα της περιοχής που βρίσκεται το σχολείο
- Κάποιες φιλίες από το δημοτικό παραμένουν, κάποιες χάνονται, σε μία περίοδο που η αποδοχή των συνομηλίκων είναι πιο σημαντική από των ενηλίκων και τα αρνητικά πρότυπα συνομηλίκων μπορεί να επηρεάσουν τους εφήβους, σε μία φάση αβεβαιότητας και αναζήτησης ταυτότητας.

2.2 Η «κρυμμένη» κουλτούρα του εκφοβισμού

Ένα σημαντικό και πολύ συχνό εύρημα στις έρευνες για τον εκφοβισμό, είναι ότι οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν μικρότερα ποσοστά στην έκταση του φαινομένου από τους μαθητές. Επίσης, ενώ η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι συστηματικά παρεμβαίνει για να σταματήσει τη βία, οι μαθητές αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί σπάνια παρεμβαίνουν. Αυτή η αναντιστοιχία στις αναφορές εκπαιδευτικών και μαθητών, αποδίδεται από τους ερευνητές στην αδυναμία των εκπαιδευτικών να αναγνωρίσουν το σχολικό εκφοβισμό, στην έλλειψη γνώσης για την έκταση του φαινομένου, στην αποτυχία τους να αναγνωρίσουν τη σημασία που έχει η αντιμετώπιση του προβλήματος από τη μεριά τους και στο ότι οι μαθητές θεωρούν αναποτελεσματικές τις όποιες παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών. Πιο αναλυτικά, σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών φαίνεται ότι αναγνωρίζει μόνο τη σωματική βία ως πρόβλημα που χρήζει αντιμετώπισης από τη μεριά τους, και όχι άλλες μορφές σχολικού εκφοβισμού, όπως η λεκτική ή η ψυχολογική βία. Κατά άλλους πάλι, η επιλογή να μην παρέμβουν, οφείλεται στην πεποίθηση ότι είναι για το καλό του θύματος να αντιμετωπίσει μόνο του το πρόβλημα. Οι λανθασμένες πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για τη βία – όπως ότι ο εκφοβισμός είναι ένα φυσιολογικό και φαινόμενο της ζωής και αναπόφευκτο στάδιο της ανάπτυξης των παιδιών και των εφήβων ή ότι ενδυναμώνει το παιδί για να αντιμετωπίσει μελλοντικές δυσκολίες – είναι στόχος πολλών παρεμβάσεων.

Μεγάλο ποσοστό θυμάτων παραδέχεται ότι δεν αναφέρει στους εκπαιδευτικούς τα περιστατικά εκφοβισμού, γιατί

-φοβάται την εκδίκηση από τους θύτες

-θεωρεί ότι ο εκπαιδευτικός αδυνατεί να τα προστατεύσει από τους θύτες

-θεωρεί την αναφορά στο σχολείο 'κάρφωμα'

-νομίζουν ότι μπορεί να φταίνε και τα ίδια

Επίσης, δεν αναφέρουν τα περιστατικά στους γονείς γιατί

-δε θέλουν να ανησυχήσουν τους γονείς τους

-θεωρούν ότι πρέπει να τα καταφέρουν μόνοι τους και όχι να φέρονται σα 'μαμόθρεφτα'

-φοβούνται ότι αν οι γονείς το αναφέρουν στο σχολείο, η βία θα χειροτερέψει

Οι περιοχές, όπου συνήθως συμβαίνει, μέσα κι έξω από το σχολείο, είναι κυρίως αυτές όπου υπάρχει ανεπαρκής εποπτεία και μακριά από τα μάτια των ενηλίκων, όπως σε διαδρόμους, σκάλες, κυλικεία, τουαλέτες, σχολικά λεωφορεία, διαδρομές από και προς την τάξη και το σχολείο, στο προαύλιο.

Χρονικά, εντοπίζεται σε μεταβατικές περιόδους από μία διδακτική ώρα στην άλλη, δηλαδή στο διάλειμμα, αλλά και στην αρχή και στο τέλος της σχολικής μέρας.

Όλα τα παραπάνω δημιουργούν μία «κρυμμένη», υποβόσκουσα κουλτούρα γύρω από το φαινόμενο, που συντελεί στην εξάπλωσή του. Για να «σπάσει» η συμφωνία της σιωπής και να έρθουν στο φως τα πραγματικά περιστατικά, απαιτούνται συγχρονισμένες δράσεις από όλους τους ενδιαφερόμενους φορείς, όπως θα δούμε αναλυτικά στις επόμενες ενότητες.

2.3 Εφηβεία, σχέσεις συνομηλίκων και εκφοβισμός

Η έναρξη της εφηβείας συμπίπτει κατά πολύ με την μετάβαση των μαθητών από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι αλλαγές που επιφέρει η εφηβεία και ο τρόπος που αυτές επιδρούν στις σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων και στο σχολικό εκφοβισμό είναι το θέμα αυτής της ενότητας.

Αρχικά οι βιολογικές αλλαγές, (π.χ. ύψος, σημάδια σεξουαλικής ωριμότητας) επηρεάζουν άμεσα την αυτοεικόνα των εφήβων τους. Εξαιτίας των μεγάλων διαφορών στην έναρξη, το ρυθμό και το εύρος αυτών των αλλαγών, δημιουργούνται διαφορές στην εμφάνιση, που επιδρούν ιδιαίτερα στην εικόνα σώματος των εφήβων και επηρεάζουν την ένταξή τους σε μία ομάδα συνομηλίκων. Συχνά μαθητές που μένουν αρχικά πιο πίσω σε αυτές τις αλλαγές γίνονται στόχος υποτιμητικών σχολίων και λεκτικής βίας.

Στην πορεία προς την αυτονομία και τη διαμόρφωση ταυτότητας, οι έφηβοι απορρίπτουν συχνά τους γονείς και τις αξίες των ενηλίκων, προσπαθούν να διαφοροποιηθούν από αυτές μέσα από την εξερεύνηση συχνά και των δικών τους ορίων, σε σχέση με το «καλό» και το «κακό». Η φάση αυτή διαμόρφωσης του εαυτού, συχνά συνοδεύεται από ναρκισσισμό, εγωισμό, έντονες κι απότομες συναισθηματικές αλλαγές, αμφιθυμία, ανάληψη ρίσκων. Στο σχολείο, οι συνομηλικοί παίζουν πια τον πρώτο ρόλο, ενώ ο κόσμος των ενηλίκων φαίνεται ξένος και κάποτε εχθρικός και καταπιεστικός. Οι ηγετικές φυσιογνωμίες των εφήβων αναπληρώνουν έτσι το κενό και γίνονται αυτές πρότυπα συμπεριφοράς, είτε θετικά είτε αρνητικά. Τα άτομα με αντικοινωνική συμπεριφορά, όπως είναι ο εκφοβισμός, μπορούν έτσι να αποκτήσουν οπαδούς και υποστηρικτές. Καθώς οι έφηβοι συχνά θέλουν να κρατούν μυστικό το δικό τους κόσμο από τον κόσμο των ενηλίκων, είναι δυνατόν και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, όπως η θυματοποίηση στον εκφοβισμό, να επιμένουν να τα κρατούν κρυφά από τους ενήλικες.

Οι διαφοροποιήσεις στις ομάδες συνομηλίκων είναι έντονες και φαίνεται ότι ακολουθούν κάποια μοτίβα στις δυτικές κοινωνίες. Μερικά παραδείγματα:

Οι αθλητές: η σωματική τους δύναμη και τα επιτεύγματά τους στον αθλητισμό, τους καθιστούν αντικείμενο θαυμασμού και γι' αυτό είναι και τα λιγότερο πιθανά θύματα του εκφοβισμού.

Οι «καλοί» μαθητές: έχουν καλή αποδοχή, λιγότερη απο τους αθλητές, αλλά πιθανό έλλειμμα σε κοινωνικές δεξιότητες μπορεί να οδηγήσει σε θυματοποίηση.

Οι «εναλλακτικοί»: εξαιτίας της αντικοινομοστικής τους εμφάνισης ή/και συμπεριφοράς, είναι γενικά επίσης αποδεκτοί - αν έχουν υγιείς και μη επικίνδυνες συμπεριφορές αποτελούν και θετικά πρότυπα.

Οι «κακοί» μαθητές: προέρχονται συνήθως από τους εναλλακτικούς, αλλά οι μη υγιείς, αντικοινωνικές και υψηλού κινδύνου συμπεριφορές, που ίσως υιοθετήσουν στη διάρκεια της εφηβείας, τους καθιστούν σταδιακά απορριπτέους από την πλειοψηφία των μαθητών

Οι «μοδάτοι»: ξεχωρίζουν κυρίως για την εμφάνισή τους, προέρχονται από οικονομικά εύρωστα περιβάλλοντα, αρχικά ξεχωρίζουν ως θετικά πρότυπα, αλλά αν με τα χρόνια δε διευρύνουν τα ενδιαφέροντά τους, θεωρούνται ρηχοί και όχι ευρέως αποδεκτοί.

Η μεγάλη ομάδα των υπολοίπων μαθητών συνήθως δεν ανήκει σε κάποια συγκεκριμένη ομάδα, καθώς δεν διαθέτει κάποιο έντονο χαρακτηριστικό που να τραβάει την προσοχή.



Έχει παρατηρηθεί ότι στην αρχή του γυμνασίου, οι μαθητές μετακινούνται δυσκολότερα μεταξύ των ομάδων συνομηλίκων, ενώ αργότερα είναι πιο συχνές οι φιλίες μεταξύ μελών διαφορετικών ομάδων. Αυτό εξηγείται πιθανά από την αρχική ανασφάλεια και το χάος που επικρατεί στις σχέσεις των εφήβων και την έντονη ανάγκη τους να αυτοπροσδιοριστούν σε σχέση με τους συνομηλίκους, προκειμένου να γίνουν αποδεκτοί. Καθώς πλησιάζουν προς την ενηλικίωση, η αυτοπεποίθηση αυξάνεται, η αίσθηση ταυτότητας εδραιώνεται και η επιρροή της ομάδας συνομηλίκων στη συμπεριφορά μειώνεται.

Η αντικοινωνική συμπεριφορά, όπως ο εκφοβισμός, πλέκεται πάνω στο δίχτυ των ομάδων συνομηλίκων και της πίεσης για αποδοχή από αυτές. Αρχικά οι υπερασπιστές των θυτών είναι περισσότεροι, ενώ με τα χρόνια μειώνονται, καθώς μειώνεται και το αίσθημα της ανάγκης αποδοχής τους από την ομάδα συνομηλίκων και αυξάνεται η ανάγκη για ανεξάρτητη, κριτική σκέψη. Ο εγωισμός των εφήβων μειώνεται, η ικανότητα ενσυναίσθησης και κοινωνικής υπευθυνότητας αυξάνεται, ιδιαίτερα σε ένα υποστηρικτικό γι' αυτούς περιβάλλον. Η φιλία, δε σχετίζεται πλέον μόνο με το αίσθημα αποδοχής, αλλά συνδέεται και με άλλες αξίες και ενδιαφέροντα και συχνά ξεπερνά τις κλίκες.

Οι αλλαγές στο γνωστικό επίπεδο, κατά τη διάρκεια της εφηβείας, παίζουν επίσης το ρόλο τους, στο πρόβλημα του εκφοβισμού. Καθώς οι εφηβοί γίνονται όλο και ικανότεροι στην αφηρημένη, επαγωγική, αναλυτική, κριτική και δημιουργική σκέψη, το σχολείο συχνά απομακρύνεται από τις ανάγκες της ηλικίας τους. Οι μαθητές που δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες του συστήματος και δεν καταφέρνουν να επιδείξουν την αξία τους μέσα στο σύστημα, βγαίνουν έξω από αυτό και επιδεικνύουν τη δύναμή τους με άλλους τρόπους, κάποτε και αντικοινωνικούς.

2.4 Έκταση και ένταση του εκφοβισμού

Όσον αφορά στην έκταση και ένταση του σχολικού εκφοβισμού γενικά έχουν παρατηρηθεί τα εξής:

1. Ο εκφοβισμός σταθερά μειώνεται μεταξύ των ηλικιών 12 και 18
2. Το φαινόμενο φτάνει στην κορύφωσή του στα δύο πρώτα χρόνια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
3. Σταδιακά μειώνεται η σωματική βία και αυξάνεται η λεκτική και η ψυχολογική
4. Γενικά, το ποσοστό του εκφοβισμού, που επιμένει όσο τα χρόνια προχωρούν, μικραίνει, αλλά μεγαλώνει σε ένταση

Με τον καιρό, ακόμα και όταν ο αριθμός των θυτών παραμένει σταθερός, ο αριθμός των θυμάτων μειώνεται, καθώς τα τελευταία, έχουν ενταχθεί καλύτερα στις ομάδες συνομηλίκων, έχουν αναπτυχθεί σωματικά και συναισθηματικά και έχουν ξεφύγει από τα δίκτυα του εκφοβισμού. Κάποιοι υποστηρικτές των θυτών, καθώς ωριμάζουν συναισθηματικά και διαβλέπουν τις αρνητικές συνέπειες της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, αποσύρουν τη στήριξή τους στους θύτες. Οι θεατές έχουν αυτοπροσδιοριστεί αξιακά, ειδικά αν κάτι τέτοιο ενθαρρύνεται από το περιβάλλον, οικογενειακό και σχολικό, και δεν ανέχονται τόσο εύκολα τον εκφοβισμό. Πρώην υποστηρικτές, πρώην παθητικοί θεατές και γενικά μεγαλύτεροι σε ηλικία έφηβοι, ικανότεροι να χειριστούν τις κλίκες και τα στερεότυπα, μπορεί να αποτελέσουν θετικά πρότυπα για τους μικρότερους.

3. Αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού

3.1 Ολοκληρωμένη σχολική πολιτική σε επίπεδο σχολείου, τάξης και κοινότητας

Με αφετηρία τις επιτυχημένες παρεμβάσεις του πρωτοπόρου Νορβηγού Ντάν Όλβιους (Olweus, 1978, 1986, 1993; Olweus & Limber, 2007) αλλά και σύμφωνα πλέον και με διεθνείς οργανισμούς (Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, Συμβούλιο της Ευρώπης), το σχολείο καλείται για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού, να δημιουργήσει μία ολοκληρωμένη πολιτική, μέσα από μία ενεργητική και αναστοχαστική διαδικασία, που να περιλαμβάνει τα εξής:

1. Ενημέρωση για το φαινόμενο μέσω σχετικής βιβλιογραφίας
2. Δέσμευση των παρακάτω παραγόντων στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού:
Διευθυντής/ντρια
Σχολική επιτροπή
Σύλλογος διδασκόντων
Σύλλογος γονέων και κηδεμόνων
Μαθητικά συμβούλια
3. Συγκρότηση συντονιστικής επιτροπής
4. Σχεδιασμός ολοκληρωμένης πολιτικής, με βάση την ανάλυση των αναγκών του σχολείου, που θα περιλαμβάνει:
 - Συλλογή στοιχείων
 - Σχεδιασμός στόχων
 - Εντοπισμός φορέων για πληροφόρηση και τεχνογνωσία
 - Εντοπισμός πιθανών δυσκολιών και τρόπων αντιμετώπισης
 - Επιλογή και σχεδιασμός των παρεμβάσεων
5. Εφαρμογή της πολιτικής με τα εξής στάδια:
 - A. Συλλογή στοιχείων
 - Ερωτηματολόγια για το είδος και την έκταση της βίας, τους τρόπους αντίδρασης των θυμάτων, των παρατηρητών και των εκπαιδευτικών, σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικούς
 - Συνεντεύξεις με μέλη της σχολικής κοινότητας για εμβάθυνση στο φαινόμενο
 - Παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών ή/και ειδικών σε διάφορους χώρους του σχολείου σε περιστατικά βίας
 - B. Εφαρμογή των παρεμβάσεων σε όλα τα επίπεδα, ατομικό, τάξης, σχολικής μονάδας
 - Γ. Διάχυση της πολιτικής, σε μαθητές, γονείς και ευρύτερη κοινότητα, όπου θα αναφέρονται τα εξής:
 - Ορισμός βίας: τι είδους συμπεριφορές αφορά αυτή η πολιτική
 - Αρχές του σχολείου: πως σχετίζονται με το θέμα της βίας
 - Ρόλοι και ευθύνες εκπαιδευτικών, γονέων, μαθητών
 - Στήριξη στους μαθητές-θύματα: σε ποιον αναφέρουν το περιστατικό, διαδικασία που θα ακολουθηθεί, υποστήριξη που θα δοθεί
 - Συμβουλές για τους θεατές-μαθητές: πως παρεμβαίνουν, που αναφέρουν
 - Συμβουλές για τους γονείς θυτών, θυμάτων και θεατών: διαδικασίες
6. Αξιολόγηση της εφαρμογής της πολιτικής, πιθανός επανασχεδιασμός, βελτιωτικές κινήσεις.



Παρακάτω, έχουν συγκεντρωθεί κάποια βασικά χαρακτηριστικά αντιμετώπισης, αλλά και πρόληψης, του σχολικού εκφοβισμού με βάση την έως τώρα διεθνή εμπειρία, σε επίπεδο σχολείου, τάξης και κοινότητας.

Σε επίπεδο σχολείου

- Οργάνωση παρεμβάσεων για κάθε ηλικία και σε όλες τις σχολικές χρονιές
- Συντονισμός έρευνας πριν και μετά από κάθε παρέμβαση, για την αξιολόγησή της
- Διαρκής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, αναζήτηση ευκαιριών επιμόρφωσης
- Τακτικές συνελεύσεις των εκπαιδευτικών για το θέμα
- Δημιουργία συντονιστικής επιτροπής με τη συμμετοχή εκπροσώπων των εκπαιδευτικών, των μαθητών, των γονέων, ειδικών της τοπικής κοινότητας
- Ενημέρωση όλων στην έναρξη κάθε παρέμβασης, με ημερίδες, ομιλίες, φυλλάδια
- Στενή συνεργασία με το σύλλογο γονέων και ενθάρρυνση της συμμετοχής των γονέων σε δραστηριότητες του σχολείου, εκπαίδευση σε δεξιότητες επικοινωνίας
- Αναβάθμιση του φυσικού περιβάλλοντος, (διακόσμηση τάξης με αφίσες - έργα των μαθητών, γκράφιτι στους τοίχους σχεδιασμένα από τους μαθητές, πιγκ-πονγκ στα διαλείμματα)
- Έμφαση στη δημιουργικότητα των μαθητών, μέσα από σχέδια εργασίας, πολιτιστικές δραστηριότητες, με τη συμμετοχή όλων των μαθητών του σχολείου, που θα αναδείξουν τη διαφορετικότητα, τα ιδιαίτερα talenta και ικανότητες των μαθητών
- Ανάπτυξη συστημάτων υποστήριξης μεταξύ των μαθητών, π.χ. σύστημα φίλων (Befriending/buddying) σύμφωνα με το οποίο γίνεται ανάθεση σε έναν μαθητή του ρόλου του βοηθού/φίλου/υποστηρικτή/μέντορα, είτε σε μικρότερους μαθητές είτε σε συνομηλίκους του, ώστε να τον υποστηρίζει στις σχέσεις του με συμμαθητές του, ιδιαίτερα στην αρχή της σχολικής χρονιάς, να παρέχει βοήθεια στα μαθήματα, υποστήριξη σε περίπτωση εκφοβισμού
- Ανάπτυξη προγραμμάτων ψυχοκοινωνικής αγωγής, που προάγουν την ψυχική και κοινωνική υγεία των εφήβων
- Ανάπτυξη ομάδων εκπαιδευτικών / ειρηνοποιών / διαμεσολαβητών για τη διαχείριση συγκρούσεων, βίαιων ή μη
- Ανάπτυξη της πρωτοβουλίας της διαμεσολάβησης των συγκρούσεων από συνομηλίκους, γνωστή ως «διαμεσολάβηση συνομηλίκων»



- Ανοιχτή επικοινωνία με τους γονείς θυτών και θυμάτων, διαδικασίες ξεκάθαρες για το πως και σε ποιον αναφέρουν και για τα βήματα που θα ακολουθήσει το σχολείο
- Έλεγχος της εποπτείας των χώρων, όπου συνήθως 'κρύβεται' ο εκφοβισμός
- Διατήρηση αρχείου καταγραφής των περιστατικών.

Σε επίπεδο τάξης

Οι εκπαιδευτικοί προτείνεται να:

- Οργανώνουν βιωματικά εργαστήρια για την πρόληψη του εκφοβισμού (παιχνίδια ρόλων, συζητήσεις, βίντεο, σχεδιασμός αφίσας) σε σταθερή βάση ενταγμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα κάθε χρονιάς

- Εφαρμόζουν σε σταθερή βάση προγράμματα προαγωγής της ψυχικής υγείας (διαχείριση συναισθημάτων, συγκρούσεων, φιλίας και πίεσης συνομηλίκων, κλπ)
- Αξιοποιούν τα μαθητικά συμβούλια, για την ενδυνάμωση της φωνής των μαθητών, μέσα από τακτικές συνελεύσεις, όπου αναλύονται τα προβλήματα και προτείνονται λύσεις
- Συναποφασίζουν με τους μαθητές έναν κώδικα συμπεριφοράς στην αρχή της χρονιάς
- Δεσμεύονται για τη διαλεύκανση κάθε αναφοράς για εκφοβισμό
- Εγκαθιδρύουν ένα σύστημα ανοιχτής και εμπιστευτικής επικοινωνίας με τους μαθητές
- Δημιουργούν μία διαδικασία αναφοράς των περιστατικών από τους μαθητές (π.χ. ειδική φόρμα, κουτί προβλημάτων τάξης)
- Αναθέτουν ομαδικά σχέδια εργασίας, αξιοποιούν την ομαδοσυνεργατική μάθηση
- Αφιερώνουν χρόνο στην εμπέδωση ενός υγιούς σχολικού κλίματος και όχι μόνο στην κάλυψη της ύλης στο γνωστικό τους αντικείμενο
- Αντιμετωπίζουν τους θύτες κατ' ιδίαν, να αποφεύγουν τη δημόσια διαπόμπευση, τις απειλές, τις ειρωνίες
- Ενημερώνουν συχνά τους γονείς για θέματα συμπεριφοράς και να ακούνε προσεκτικά τις ανησυχίες τους για πιθανό εκφοβισμό
- Ερευνούν ενδελεχώς τα περιστατικά, να αναζητούν τις μαρτυρίες των θυμάτων και των θεατών, αλλά να αποφεύγουν να «ανακρίνουν» τους θύτες

Σε επίπεδο κοινότητας

Προτείνονται τα εξής:

- Διάχυση της πολιτικής του σχολείου σε όλη την κοινότητα μέσω ιστοσελίδων, ραδιοφώνου, τηλεόρασης
- Αναζήτηση ηθικής και οικονομικής υποστήριξης από την τοπική κοινότητα
- Συνεργασία με τοπικούς φορείς, κοινωνικές υπηρεσίες, αθλητικούς συλλόγους

3.2 Οδηγίες αντιμετώπισης του εκφοβισμού για τους γονείς

Οι γονείς σε κάποιες παρεμβάσεις συμπεριλαμβάνονται από τους ερευνητές, στην εκμάθηση δεξιοτήτων επικοινωνίας με τα παιδιά τους. Εδώ, θα δοθούν κάποιες συνοπτικές οδηγίες για την αναγνώριση των θυμάτων και τα βασικά βήματα αντιμετώπισης.

Σημάδια αναγνώρισης θυμάτων

- Ανεξήγητες μελανιές και σημάδια από χτυπήματα
- Δεν έχει στενούς φίλους από το σχολείο
- Δε θέλει να πάει στο σχολείο
- Είναι αγχωμένο
- Παρουσιάζει ανεξήγητη επιθετική συμπεριφορά στο σπίτι
- Απομονώνεται, κλείνεται στον εαυτό του
- Έχει εφιάλτες
- Νοιώθει άρρωστο όταν ξυπνάει το πρωί



- Επιστρέφει σπίτι από το σχολείο με ρούχα σκισμένα ή αντικείμενα να λείπουν ή να έχουν καταστραφεί
- 'Χάνει' τα χρήματά του ή άλλα αντικείμενα στο σχολείο
- Φοβάται να πει τι έγινε στο σχολείο

Στους γονείς, θυτών ή θυμάτων, προτείνεται να:

- Παίρνουν στα σοβαρά αναφορές του παιδιού τους ή/και του σχολείου για θέματα βίας
- Αποφεύγουν να ρίξουν την ευθύνη για τον εκφοβισμό στα θύματα
- Αποφεύγουν να ενθαρρύνουν την αντίδραση στη βία με βία («χτύπα αν σε χτυπήσουν» ή «κοροΐδεψε αν σε κοροϊδέψουν»)
- Κρατάνε γραπτό αρχείο των αναφορών των παιδιών, να ενημερώνουν άμεσα το σχολείο και να ζητούν να εφαρμοστεί η πολιτική του σχολείου στο θέμα
- Αποφεύγουν να έρθουν σε επαφή με τους γονείς των θυτών ή/και τους ίδιους τους θύτες
- Δείχνουν υπομονή καθώς ούτε η επιθετική συμπεριφορά των θυτών, ούτε η παθητική συμπεριφορά των θυμάτων αλλάζουν εύκολα.
- Ενθαρρύνουν το παιδί τους να ανακαλύψει τα ιδιαίτερα ταλέντα και ικανότητές του, ενισχύοντας έτσι την αυτοεκτίμησή του
- Ενθαρρύνουν το παιδί – θύμα να δημιουργήσει νέες φιλίες
- Διδάσκουν το παιδί – θύτη με το παράδειγμά τους
- Ελέγχουν το θυμό τους, μην επιβάλλουν σωματικές τιμωρίες
- Δείχνουν ότι νοιάζονται για τα προβλήματά των παιδιών και να προσπαθούν να βρουν λύσεις μαζί
- Αναζητούν τη βοήθεια ειδικών, αν το πρόβλημα επιμένει ή χειροτερεύει.

3.3 Συμπεριφορές εκπαιδευτικών στη διαχείριση τάξης

Στην ενότητα αυτή, αναφέρονται οι συμπεριφορές των εκπαιδευτικών στη διαχείριση τάξης, που ενθαρρύνουν ή αποθαρρύνουν την εκφοβιστική συμπεριφορά των μαθητών. Όπως και στη συμπεριφορά των γονέων προς τα παιδιά τους, έτσι και στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές τους, έχουν εντοπιστεί τρεις βασικές κατηγορίες / στυλ συμπεριφοράς:

- Το υποστηρικτικό στυλ, όπου ο εκπαιδευτικός διατηρεί τον έλεγχο της τάξης του μέσα από ξεκάθαρα όρια, που ακολουθούνται με συνέπεια και σεβασμό, χωρίς ειρωνείες και απειλές, ενώ ταυτόχρονα δίνει επιλογές και ενθαρρύνει τις μαθητικές πρωτοβουλίες.
- Το αυταρχικό στυλ, όπου ο έλεγχος της τάξης επιβάλλεται με εντολές και απειλές, χωρίς σεβασμό στην προσωπικότητα των μαθητών.
- Το επιτρεπτικό στυλ, δεν θέτει ξεκάθαρα όρια στη συμπεριφορά των μαθητών, τείνει να είναι ασυνεπές και άδικο, χωρίς ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την προσωπικότητα του κάθε μαθητή.

Τρία σχετικά παραδείγματα είναι τα εξής:

Σενάριο: ένας μαθητής φτάνει αργοπορημένος, για πολλοστή φορά, την πρώτη ώρα των μαθημάτων

Το αυταρχικό στυλ: «Αν ξαναργήσεις, θα πάρεις μονόωρη και βαρέθηκα τις δικαιολογίες σου, δεν θέλω να ακούσω τίποτα»

► Υπάρχει δημόσια έκθεση του μαθητή, με χρήση απειλής, δεν υπάρχει ενδιαφέρον για το λόγο της αργοπορίας, κλείνει την επικοινωνία.

Το επιτρεπτικό στυλ: «Α, τελικά βρήκες το δρόμο, Γιάννη; Λοιπόν, κάθισε να συνεχίσουμε»

► Ο τόνος είναι σαρκαστικός, αδιαφορεί για το λόγο της αργοπορίας, δε συζητά τις συνέπειες.

Το υποστηρικτικό στυλ: «Καλημέρα Γιάννη. Άργησες για ακόμη μία φορά και θα συζητήσουμε γι' αυτό στο διάλειμμα»

► Χαιρετάει ευγενικά, περιγράφει το πρόβλημα χωρίς να εκθέτει το μαθητή δημόσια, και δείχνει ενδιαφέρον, καθώς συζητάει κατ' ιδίαν το πρόβλημα με το μαθητή αργότερα και προειδοποιεί για τις συνέπειες.

Στη συνέχεια αναφέρονται διαφορετικά στυλ / συμπεριφορές διαχείρισης τάξης των εκπαιδευτικών και ο τρόπος που αυτά σχετίζονται με το σχολικό εκφοβισμό.

Το ναρκισσιστικό στυλ

Οι εκπαιδευτικοί που το υιοθετούν επιδιώκουν να είναι αρεστοί, δίνουν διπλά, μπερδεμένα μηνύματα και συχνά, άλλα λένε μπροστά και άλλα πίσω από την πλάτη των μαθητών. Δημιουργούν συμμαχίες με κάποιους μαθητές, εις βάρος κάποιων άλλων, κάνοντας ακόμα και «πλάκα» με υποτιμητικά γι' αυτούς σχόλια, που προκαλούν το γέλιο στους πολλούς. Η υποκριτική και χειριστική στάση τους, που επιδιώκει να κρατήσει τις ισορροπίες, να αποφύγει τις συγκρούσεις και να εξασφαλίσει τη δική τους αποδοχή, συνοψίζεται στη φράση «θέλω να τα έχω καλά με όλους». Στην ουσία, δεν ενδιαφέρονται να ξεκαθαρίσουν τις καταστάσεις, αποφεύγουν να παίρνουν ουσιαστικές αποφάσεις που έχουν συνέπειες για κάποιους ή που αλλάζουν ουσιαστικά το σύστημα. Συχνά σε περιστατικά βίας, προκειμένου να «θάψουν» το πρόβλημα, υποτιμούν τη βία, δεν πιστεύουν το θύμα ή ρίχνουν σε αυτό την ευθύνη. Η στάση αυτή δεν εμπνέει εμπιστοσύνη ούτε στα θύματα, αλλά ούτε και στους θύτες και επιτρέπει στον εκφοβισμό να συνεχίζεται.

Το αυταρχικό στυλ

Ο εκπαιδευτικός που το χρησιμοποιεί, επιδιώκει τον έλεγχο της ομάδας των μαθητών μέσω του θυμού, των απειλών, των εντολών, του σαρκασμού, προσπαθεί επί της ουσίας να εκφοβίσει, δημιουργώντας αποξένωση και εχθρότητα στη σχέση του με τους μαθητές. Αυτή η παιδαγωγική προσέγγιση μοιάζει με το γονιό που χτυπάει το παιδί του, επειδή χτύπησε ένα άλλο παιδί και ενισχύει τον εκφοβισμό.



Το επιτρεπτικό στυλ

Ενώ οι αδιάφοροι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τον κυνισμό για να δικαιολογήσουν τη στάση τους, οι επιτρεπτικοί έχουν μία «φιλελεύθερη» στάση, όπου οι κανόνες είναι ασαφείς και ελαστικοί, όπου ο συμβιβασμός προτιμάται από τις καθαρές αποφάσεις και η δημοφιλία έναντι της ανάληψης ευθύνης. Τα θολά μηνύματα επιτρέπουν τον εκφοβισμό, καθώς συχνά το φαινόμενο αντιμετωπίζεται ως «πλάκα» ή «μάθημα επιβίωσης» και γενικά υπάρχει έλλειψη ενδιαφέροντος και παρατηρητικότητας – π.χ. για το ποιοι μαθητές είναι απομονωμένοι, για προσβλητικά γκράφιτι. Η στάση αυτή επιτρέπει στον εκφοβισμό να εξαπλωθεί.

Το αδιάφορο στυλ

Οι εκπαιδευτικοί αυτοί συχνά καταφεύγουν στον κυνισμό. Ακόμα και αν το σχολείο έχει υιοθετήσει μία συγκεκριμένη πολιτική για τον εκφοβισμό, αυτοί επιμένουν να ακολουθούν τη δική τους φιλοσοφία, που στην περίπτωση του εκφοβισμού συνοψίζεται στη φράση: «Είναι δικό τους πρόβλημα, πρέπει να το λύσουν μεταξύ τους». Η στάση αυτή επιτείνει το κλίμα ανασφάλειας στο σχολείο και μειώνει την πιθανότητα αναφοράς των περιστατικών βίας από τους μαθητές – θύματα.

Το υποστηρικτικό στυλ

Η στάση αυτή επιδιώκει τον έλεγχο μέσω σαφών ορίων και ειλικρινούς ενδιαφέροντος για τα προβλήματα των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί που το υιοθετούν, έχουν την ικανότητα να συνδεθούν προσωπικά με τους μαθητές τους και να φροντίσουν την τάξη τους ως ομάδα. Αφιερώνουν έξτρα χρόνο για να μιλήσουν με τους μαθητές, αλλά και με άλλους εκπαιδευτικούς της τάξης για τα προβλήματα που προκύπτουν, θέματα διδασκαλίας ή συμπεριφοράς. Ανακινούν συχνά ανάλογες συζητήσεις στο συμβούλιο διδασκόντων. Ενημερώνονται για το διδακτικό τους αντικείμενο και για νέες μεθόδους διδασκαλίας, έχουν πάθος για τη διδασκαλία. Αντιλαμβάνονται ότι η επένδυση του χρόνου, ιδιαίτερα στην αρχή της χρονιάς, σε ένα υγιές κοινωνικό κλίμα στην τάξη, θα βοηθήσει και τη μαθησιακή διαδικασία και ότι δεν αποτελεί «χάσιμο χρόνου». Ενδιαφέρονται για τα θέματα βίας, υποστηρίζουν ενεργά τα θύματα, θέτουν σαφή όρια στους θύτες με σεβασμό απέναντί τους και κινούν τις διαδικασίες στο σχολείο, προκειμένου να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα. Είναι η μόνη συμπεριφορά που μπορεί να συντελέσει στην άμβλυση του φαινομένου του εκφοβισμού.

Η διαχείριση της τάξης και η σχετική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σ' αυτήν, θα βελτιώσει την επικοινωνία τους με τους μαθητές αλλά και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις στο μάθημά τους. Εν τέλει, θα τους βοηθήσει να υιοθετήσουν μία υποστηρικτική συμπεριφορά, όχι μόνο για τη μείωση της βίας και του εκφοβισμού στο σχολείο, αλλά και για τη συνολικότερη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής ζωής τόσο για τους μαθητές τους όσο και για τους ίδιους.

3.4 Άμεση παρέμβαση εκπαιδευτικού σε περιστατικό εκφοβισμού

Τα βήματα που προτείνονται να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί, όταν είναι οι ίδιοι μάρτυρες περιστατικών βίας ή/και εκφοβισμού είναι τα εξής:

- Σταματούν τη βίαιη συμπεριφορά
- Αναφέρουν στο θύτη αυτό που είδαν να συμβαίνει και τονίζουν ότι η βία δεν είναι αποδεκτή στο σχολείο, δεν κατηγορούν, δεν ειρωνεύονται και δεν απειλούν
- Ενημερώνουν ότι θα συζητήσουν με το θύτη αργότερα
- Ζητούν ενημέρωση από τους θεατές για το περιστατικό
- Παρηγορούν το θύμα και προσφέρουν επιβεβαίωση ότι θα το προστατεύσουν



Το σύνηθες είναι να γίνεται προσπάθεια να διαλευκανθεί το περιστατικό την ίδια εκείνη στιγμή, με ταυτόχρονη παρουσία θύτη και θύματος και πιθανά και κάποιων θεατών. Αυτή η πρακτική ενθαρρύνει τα ψέμματα, τη συνέχιση της επιθετικότητας αλλά και της θυματοποίησης. Αργότερα, με ατομικές ή/και ομαδικές συναντήσεις με τους εμπλεκόμενους, ο εκπαιδευτικός θα μπορέσει να αντιμετωπίσει αποτελεσματικότερα το περιστατικό (βλ. ενότητα για μη τιμωρητικές μεθόδους διαχείρισης περιστατικών)

Παρακάτω περιγράφεται ένα σενάριο εκφοβισμού, ενός προκλητικού θύματος, που αποφασίζει κάποια φορά να απαντήσει στη λεκτική βία του θύτη με σωματική βία, σε συνδυασμό με δύο διαφορετικές αντιδράσεις εκπαιδευτικών και τα αντίστοιχα μηνύματα που δίνονται, μέσω αυτών των αντιδράσεων, στους μαθητές.

Σενάριο 1ο

Δύο αγόρια μαλώνουν στο προαύλιο.

Δάσκαλος (φωνάζοντας από μακριά): Ελάτε εδώ εσείς! Αμέσως είπα! Τι νομίζετε ότι κάνετε;

Αγόρι 1: (αναψοκοκκινισμένο και λαχανιασμένο): Αυτός το ξεκίνησε!

Αγόρι 2: (αναψοκοκκινισμένο και κλαίγοντας): Ψέμματα! Αυτός με έβρισε!

Εκπαιδευτικός (φωνάζοντας): Τέλος είπα! Πηγαίνετε αμέσως και οι δύο στο γραφείο της διευθύντριας!

Τι μηνύματα πήραν οι μαθητές;

- Το να φωνάζεις είναι εντάξει
- Το να ακούσεις και να μάθεις τι έγινε δεν είναι σημαντικό



Σενάριο 2ο

Δύο αγόρια μαλώνουν στο προαύλιο.

Εκπαιδευτικός (κινούμενος προς τα παιδιά): Σταματήστε παιδιά, ηρεμήστε. Τι συμβαίνει εδώ;

Αγόρι 1: (αναψοκοκκινισμένο και λαχανιασμένο): Αυτός το ξεκίνησε!

Αγόρι 2: (αναψοκοκκινισμένο και κλαίγοντας): Ψέμματα! Αυτός με έβρισε!

Εκπαιδευτικός: Εντάξει. Τώρα είστε και οι δύο θυμωμένοι. Πάρτε μια βαθιά ανάσα, κι ελάτε να πιείτε ένα ποτήρι νερό να ηρεμήσετε. Μετά θα συζητήσουμε τι συνέβη για να λύσουμε το πρόβλημα.

Τι μηνύματα πήραν οι μαθητές;

- Το να πεις λίγο νερό και να πάρεις μια βαθιά ανάσα, μπορεί να σε βοηθήσει να διαχειριστείς το θυμό σου
- Η συζήτηση για τα προβλήματα είναι μία εναλλακτική στη βία
- Θέλει να μας ακούσει και να μας βοηθήσει

3.4.1 Λεκτική επικοινωνία εκπαιδευτικού - θύτη

Παρακάτω δίνονται μερικά παραδείγματα λεκτικής επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και θύτη και τα αντίστοιχα μηνύματα που εμπεριέχει αυτή η επικοινωνία.

«Πώς και αποφάσισες να τον χτυπήσεις;»

► Υπάρχει επιλογή και ευθύνη για την επιλογή.

«Θα πρέπει τώρα να πάμε στο γραφείο και να βρούμε μαζί ένα τρόπο να λύσουμε αυτό το πρόβλημα»

► Το παιδί μπορεί να λύσει τα προβλήματά του και να λάβει υποστήριξη αν χρειαστεί.

«Πώς νομίζεις ότι ένοιωσε;»

► Ενθαρρύνει την ενσυναίσθηση του παιδιού και προσκαλεί σε επικοινωνία.

Τι νομίζεις θα μπορούσε να γίνει για να μην επαναληφθεί ξανά;

► Το παιδί μπορεί να βρει τρόπους να αποφύγει τη βία.

«Η τιμωρία σου είναι στέρηση όλων των επόμενων διαλειμμάτων»

► Τιμωρεί και αδιαφορεί για εξηγήσεις.

«Κοίτα τι έκανες, απαράδεκτη συμπεριφορά!»

► Απευθύνει κατηγορία, επικρίνει, αποσκοπεί στη δημιουργία ενοχών.

«Για να δούμε τώρα τι θα σκεφτείς για να το εξηγήσεις αυτό!»

► Ειρωνεία, υπονοώντας ότι το παιδί δεν είναι ικανό ούτε να δώσει εξηγήσεις γι' αυτό που έκανε, πόσο μάλλον να βρει μία λύση στα προβλήματά του.

► Όχι: «Χτύπησες το Γιώργο;» Αλλά: «Ο Γιώργος πονάει και κλαίει. Τι συνέβη;»

Αποφεύγουμε τα ψέμματα...

Γιατί αποφεύγουμε να ρωτήσουμε «γιατί το έκανες;»

Γενικά, είναι αρκετά δύσκολο για τον οποιονδήποτε να εξηγήσει τις πράξεις του και σίγουρα όχι βοηθητικό για τους θύτες, καθώς ενέχει κατηγορία. Μία πιθανή απάντηση θα μπορούσε να ήταν εξάλλου: «δεν ξέρω γιατί το έκανα». Έστω επίσης ότι όταν ρωτάμε έναν εκπαιδευτικό γιατί νομίζει ότι το έκανε αυτό ο μαθητής, αυτός απαντά: «γιατί δεν έχει άλλο τρόπο να δείξει ότι είναι δυνατός και επιζητά την προσοχή όλων». Θα περίμενε ποτέ κανείς ο μαθητής – θύτης να προβεί σε μία τέτοια ερμηνεία της συμπεριφοράς του; Μάλλον όχι. Μία άλλη πολύ συχνή απάντηση που δίνουν οι θύτες, είναι μία δικαιολογία

για τη συμπεριφορά τους, που συχνά αποτελεί κατηγορία για το θύμα και μη ανάληψη ευθύνης από τη μεριά τους.

π.χ. «Γιατί τον χτύπησες;» → «Μου πήρε το μολύβι μου χωρίς να με ρωτήσει»

Και πάλι είναι τελείως απίθανο να πάρουμε μία απάντηση του τύπου: «γιατί δυσκολεύομαι να ανεχτώ το άτομο αυτό, ερμήνευσα ως έλλειψη σεβασμού τη συμπεριφορά του και επιδεικνύω τη δύναμή μου στους συμμαθητές μου με το να τον χτυπήσω». Επομένως, αν και ο εκπαιδευτικός αναζητά την αιτία της συμπεριφοράς με την ερώτηση «Γιατί...;», αυτή είναι ιδιαίτερα δύσκολο να δοθεί από τους μαθητές και συνήθως οδηγεί σε συμβατικές δικαιολογίες και κατηγορίες προς το θύμα, και ως τέτοια, είναι μη βοηθητική στην επικοινωνία εκπαιδευτικού – θύτη.

3.4.2 Μή λεκτική επικοινωνία εκπαιδευτικού - θύτη

- Διατηρήστε την έκφραση του προσώπου σας ουδέτερη, αποφύγετε το θυμωμένο ή συνοφρυωμένο ύφος.
- Διατηρήστε οπτική επαφή αλλά αποφύγετε να επιμείνετε να κάνει το ίδιο και ο μαθητής (π.χ. 'να με κοιτάς όταν σου μιλάω').
- Βεβαιωθείτε ότι δίνετε αρκετό προσωπικό χώρο και αποφύγετε να έρθετε πολύ κοντά στο πρόσωπο του μαθητή.
- Αποφύγετε να κουνήσετε το δάκτυλό σας, να βάλετε τα χέρια σας στη μέση σας, να χτυπήσετε ένα αντικείμενο (π.χ. πόρτα, βιβλίο).



- Αποφύγετε να ανεβάσετε την ένταση της φωνής σας, διατηρήστε ήρεμο τόνο
- Αν διαπιστώσετε ότι αναστατώνεστε ή θυμώνετε, δώστε λίγο χρόνο στον εαυτό σας και πάρτε μερικές βαθιές ανάσες, για να ηρεμήσετε, πριν μιλήσετε στο μαθητή.
- Αν δε μπορείτε μόνοι σας να ελέγξετε την κατάσταση, ζητήστε τη βοήθεια του υπόλοιπου προσωπικού του σχολείου.

3.4.3 Αντιμετώπιση απειλών από τους θύτες

- Αντιμετωπίστε τις απειλές με τρόπο που να δείχνει ενδιαφέρον για τα συναισθήματα του μαθητή και μην παίρνετε αυτές ή άλλες προσβολές που τις συνοδεύουν προσωπικά. π.χ. πείτε: «Θα πρέπει να αισθάνεσαι πραγματικά άσχημα για να πεις κάτι τέτοιο».
- Πάρτε σοβαρά κάθε απειλή που αφορά σε σωματική βλάβη άλλων ατόμων ή του εαυτού του ή/και καταστροφή περιουσιακών στοιχείων.
- Για να εκτιμήσετε την αξία της απειλής και την πιθανότητα πραγματοποίησής της, σκεφτείτε την προηγούμενη συμπεριφορά του μαθητή (π.χ. συχνά προβλήματα επιθετικότητας, καταστροφή αντικειμένων, βασανισμός ζώων). Αν δεν είστε σίγουροι για την εκτίμησή σας, συμβουλευτείτε έναν ειδικό σε θέματα ψυχικής υγείας.

3.5 Οι ποινές ως μέθοδος αντιμετώπισης του εκφοβισμού

Κατ' αρχήν, είναι σημαντικό να επισημανθεί πως η ύπαρξη ενός κώδικα ποινών από μόνη της, δεν εξασφαλίζει και την επιβολή τους, καθώς ο εκφοβισμός γίνεται μακριά από τα μάτια των ενηλίκων, και αν δεν υπάρχουν ανοιχτά συστήματα επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, πιθανά δε θα υπάρχουν και καταγγελίες για εκφοβισμό από τα θύματα ή/και από τους θεατές του εκφοβισμού. Κάποιες άλλες σημαντικές παρατηρήσεις για τις ποινές είναι και οι εξής:

- Οι ποινές τείνουν να σταματήσουν τον εκφοβισμό, αλλά μόνο προσωρινά.
- Οι ήπιες ποινές που συχνά επιβάλλονται δεν επηρεάζουν τον εκφοβισμό. Από την άλλη αυστηρότερες ποινές, όπως η αποβολή, είτε θεωρούνται απεχθείς και άδικες από τους θύτες και τους υποστηρικτές τους, οπότε οι τελευταίοι τείνουν να συμπαρασταθούν στους θύτες για την τιμωρία, είτε κάποτε θεωρούνται ακόμα και επιθυμητές (π.χ. «γλιτώνω μάθημα»).
- Είναι συνήθως γενικής μορφής και δεν αναλογούν στο είδος και στην ένταση του εκφοβισμού.
- Δε συντελούν στο να αντιληφθεί ο θύτης τη βλάβη που προκαλεί.
- Συχνά δημιουργούν αισθήματα εκδίκησης στους θύτες και ο εκφοβισμός είτε χειροτερεύει είτε κρύβεται καλύτερα.
- Είναι αποτελεσματικότερες όταν το άτομο ή ο οργανισμός που τις επιβάλλει έχει κερδίσει το σεβασμό του θύτη. Όταν δε συμβαίνει αυτό στα σχολεία, οι θύτες δεν επηρεάζονται από την επικριτική στάση των εκπαιδευτικών.
- Η αποδοχή που συνεχίζουν να λαμβάνουν οι θύτες για τη συμπεριφορά τους, από τους υπόλοιπους μαθητές, ειδικά στην εφηβεία, υπερτερεί έναντι του σχολείου που την απορρίπτει.
- Η επιβολή ποινών αξιακά στηρίζεται στην άσκηση της εξουσίας από τη μεριά του σχολείου, εμπεριέχει το μήνυμα του δυνατού που τιμωρεί τον αδύνατο, και μοιάζει επομένως να απηχεί τη δυναμική του ίδιου του φαινομένου του εκφοβισμού.

Με βάση τη διεθνή εμπειρία και έρευνα, φαίνεται πως η επιβολή ποινών δεν επαρκεί για τη μείωση του σχολικού εκφοβισμού. Ίσως σε κάποια ιδιαίτερος σοβαρά περιστατικά, που συνιστούν παραβατική / εγκληματική συμπεριφορά, να μη μπορούν να αποφευχθούν, αλλά ακόμα και τότε συνιστώνται μη τιμωρητικές μέθοδοι διαχείρισης περιστατικών εκφοβισμού, όπως θα δούμε αναλυτικά στην αμέσως επόμενη ενότητα.

3.6 Μη τιμωρητικές μέθοδοι διαχείρισης περιστατικών εκφοβισμού

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστούν μέθοδοι διαχείρισης περιστατικών εκφοβισμού σε ατομικό επίπεδο, οι οποίες περιλαμβάνουν συναντήσεις των εκπαιδευτικών με τους θύτες, τα θύματα, τους θεατές και κάποιες και τους γονείς θυτών και θυμάτων. Οι σημαντικότερες, επιστημονικά τεκμηριωμένες, μη τιμωρητικές, μέθοδοι αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού εκφοβισμού είναι οι εξής:

1. Μέθοδος «Δεν κατηγορώ» (παλαιότερη ονομασία) ή «Ομάδας υποστήριξης» ('No-Blame' or 'Social Group Method')
2. Μέθοδος Πίκας (Method of Shared Concern)
3. Μέθοδος «Επανορθωτικής Δικαιοσύνης» (Restorative Justice)

Όλες οι μέθοδοι αποσκοπούν στο να σταματήσει ο εκφοβισμός

- χωρίς να απευθύνουν κατηγορίες στους θύτες
- χωρίς να τους ανακρίνουν
- χωρίς να τους απειλούν με τιμωρία

αλλά προσπαθώντας

- να αυξήσουν την ενσυναίσθησή τους για τα θύματα
- να εμπλέξουν και άλλους συμμετέχοντες στον εκφοβισμό (υποστηρικτές θυμάτων ή θυτών, απλούς παρατηρητές) ή άλλους ενδιαφερόμενους (γονείς), σε μία διαδικασία επίλυσης προβλημάτων μέσα σε κλίμα αλληλοσεβασμού.



Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστεί αναλυτικά η πρώτη μέθοδος και πιο συνοπτικά οι υπόλοιπες δύο. Εξάλλου, η πρώτη μοιράζεται πολλά κοινά με τη δεύτερη, ενώ η τρίτη χρησιμοποιεί εν πολλοίς βήματα και των δύο προηγούμενων, με κυριότερη διαφορά ότι εμπλέκει και τους γονείς θυτών και θυμάτων.

Δύο σημαντικές διευκρινήσεις για τη χρήση των μεθόδων:

► Σε περιπτώσεις σχολικής βίας όπου οι μαθητές συγκρούονται βίαια αλλά οι αντιμαχόμενες πλευρές είναι ίσης δύναμης, προτείνεται η μέθοδος της Διαχείρισης Συγκρούσεων από τον εκπαιδευτικό-διαμεσολαβητή (Conflict Resolution) ή και από τους ίδιους τους μαθητές (Peer Mediation). Οι παραπάνω μέθοδοι δεν προτείνονται για την αντιμετώπιση περιστατικών εκφοβισμού, αλλά θεωρούνται ιδιαίτερα χρήσιμοι για την πρόληψη του εκφοβισμού.

► Για εκείνες τις λίγες περιπτώσεις θυτών, που δείχνουν να μην μπορούν να δείξουν καμία ενσυναίσθηση για την κατάσταση του θύματος, αλλά ούτε και να αντιληφθούν τη βλάβη που του προκαλούν, όπου η εκφοβιστική συμπεριφορά, έχει μεγάλη ένταση και σοβαρές συνέπειες στη ζωή των θυμάτων και επιμένει ανεξάρτητα από τη στάση της υπόλοιπης ομάδας των συμμαθητών τους, συνιστάται η παραπομπή σε υπηρεσίες ψυχολογικής υποστήριξης. Οι παραπάνω μέθοδοι πιθανά να αποδειχτούν αναποτελεσματικές σε αυτές τις περιπτώσεις.

3.6.1 Μέθοδος «Ομάδα υποστήριξης»

Δύο Άγγλοι εκπαιδευτικοί, ο Τζώρτζ Ρόμπινσον και η Μπάρμπαρα Μέηνς (Maines & Robinson, 1992, 2008) εισήγαγαν τη μέθοδο τη δεκαετία του '90, ενώ μία χρήσιμη προσαρμογή της έγινε από την Σου Γιάνγκ (Young, 1998). Η επιτυχία της έχει περιγραφεί και πρόσφατα ερευνητικά (Smith et al, 2007).

Βήμα 1^ο – συναντώντας το θύμα

Είναι δυνατόν, αν το επιθυμεί το θύμα, να παρευρίσκεται σε αυτή τη συνάντηση και ένας γονιός ή/και φίλος του.

Ο εκπαιδευτικός συναντά το θύμα με σκοπό:

1. Να εξηγήσει τη μέθοδο και να πάρει άδεια να συνεχίσει
2. Να ενθαρρύνει το θύμα να εκφράσει τα συναισθήματά του
3. Να συζητήσει τη σύνθεση της ομάδας υποστήριξης

Σκοπός της συνάντησης δεν είναι να ανακαλύψει τα πραγματικά περιστατικά. Αν το θύμα επιθυμεί να διηγηθεί τι έγινε ακριβώς, πάντα αυτό αναπλαισιώνεται από τον εκπαιδευτικό, έτσι ώστε να γίνεται αναφορά στα συναισθήματα.

Παράδειγμα: Θύμα: «Όλοι με αγνοούν, κανείς δε μου μιλάει»

Εκπαιδευτικός: «Νιώθεις λοιπόν μοναξιά, επειδή δεν έχεις κάποιον να μιλήσεις»

Ζητάει επίσης την άδεια του θύματος για το αν του επιτρέπει να κρατήσει ή όχι σημειώσεις για όσα λέγονται, προκειμένου να συγκρατήσει ευκολότερα τις πληροφορίες. Σημαντικό είναι επίσης το θύμα να καταλάβει τη διαδικασία και να δώσει τη συναίνεσή του γι' αυτήν. Μερικές φορές οι μαθητές φοβούνται πιθανή εκδίκηση και χειροτέρευση της βίας και δε θέλουν να αποκαλύψουν τα ονόματα των θυτών. Εδώ καλό είναι να τονισθεί ότι δεν πρόκειται για διαδικασία εξεύρεσης ενόχων και ότι δεν θα υπάρξει καμία τιμωρία για τους θύτες. Επίσης, συχνά βοηθάει το να μιλήσουν σε ένα πρώην θύμα, που βοηθήθηκε από τη διαδικασία. Αν το θύμα υποβαθμίζει το πρόβλημα και δε θέλει να ακολουθηθεί η διαδικασία, θυμίστε του ότι είστε υπεύθυνος για τη σωματική και ψυχική ασφάλεια όλων των μαθητών και πως θέλετε να σας ενημερώσει, αν η επιθετική συμπεριφορά συνεχιστεί. Επίσης, πείτε ότι θα ενημερωθούν σχετικά οι γονείς του. Τέλος, αυξήστε την εποπτεία σας για το θύμα.

Το θύμα θα υποδείξει τα άτομα που θα συμμετέχουν στην ομάδα υποστήριξης μετά από τις παρακάτω ερωτήσεις του εκπαιδευτικού:

Ποιος άσκησε βία; Ποιος ήταν κοντά και υποστήριξε τη βία;

Ποιος άλλος γνωρίζει τι συνέβη αλλά δεν πήρε μέρος στη βία;

Ποιος είναι φίλος/η του θύματος; (αν δεν υπάρχει, ποιος θα ήθελες να είναι φίλος/η σου;)

Ποιος συμμαθητής/τρια θα μπορούσε να τον βοηθήσει; (αναζητούμε κάποιο πρόσωπο που οι περισσότεροι σέβονται και εκτιμούν και θα μπορούσε να επηρεάσει θετικά και τους υπόλοιπους με τη συμπεριφορά του)

Είναι απαραίτητο όλοι αυτοί οι ρόλοι να συμπεριληφθούν στην ομάδα υποστήριξης. Ο εκπαιδευτικός κλείνει τη συνάντηση:

A. Ζητώντας την άδεια του θύματος να μεταφέρει όσα ειπώθηκαν, διευκρινίζοντας τυχόν δεδομένα που το θύμα δεν επιθυμεί να μεταφερθούν στη συνάντηση και στην οποία ο εκπαιδευτικός θα λειτουργήσει ως αντιπρόσωπος του θύματος.

Β. Προσκαλώντας το θύμα να γράψει ή/και να ζωγραφίσει όσα έγιναν, με έμφαση στα συναισθήματά του και στις άλλες τυχόν συνέπειες που είχε η βία στη ζωή του (π.χ. δεν ήθελε να έρθει στο σχολείο, είχε εφιάλτες, κλπ)

Γ. Προσφέροντας στο μαθητή συγκεκριμένη δυνατότητα επικοινωνίας μαζί του μ' έναν εύκολο και διακριτικό τρόπο (π.χ. σήμα με το χέρι-σύμβολο του 'όλα καλά'), προκειμένου να διασφαλίσει ότι η βία έχει σταματήσει. Σε κάθε περίπτωση, χωρίς να γίνει αντιληπτό από τους υπόλοιπους συμμαθητές. π.χ. η ερώτηση «είσαι καλά;», δε βοηθά στο χτίσιμο της αυτοεκτίμησης του θύματος.

Δ. Διευθετώντας το χρόνο της συνάντησης και ρωτώντας αν είναι απαραίτητο αυτή να γίνει αμέσως μετά, προκειμένου να διαφυλαχθεί η ασφάλεια του θύματος ή αν μπορεί να περιμένει λίγο χρόνο ακόμη.

Ε. Μετά το τέλος της συνάντησης, οι γονείς ενημερώνονται για τη διαδικασία που ακολουθείται.

Βήμα 2^ο – οργανώνοντας την ομάδα υποστήριξης

Ο εκπαιδευτικός συγκροτεί την ομάδα υποστήριξης, μοιρασμένη, όσο το δυνατόν, ισόποσα σε θύτες, φανερούς υποστηρικτές του θύτη, απλούς παρατηρητές και υποστηρικτές του θύματος. Καθώς τους καλεί προσωπικά, δε δίνει εξηγήσεις για τη συνάντηση. Η συνάντηση είναι καλό να γίνει σε φιλική ατμόσφαιρα, με προσφορά κάποιων μικρών εδεσμάτων.

Βήμα 3^ο – εξηγώντας το πρόβλημα

Ο εκπαιδευτικός χαιρετά τους μαθητές έναν έναν και τους ευχαριστεί για την παρουσία τους στη συνάντηση. Ξεκινά μιλώντας για τα δικά του συναισθήματα και προβλήματα.

Παράδειγμα: «Είμαι μέσα στα καθήκοντά μου να διασφαλίσω την ασφάλεια όλων των μαθητών στο σχολείο και αντιμετωπίζω ένα πρόβλημα, στο οποίο θα ήθελα τη βοήθειά σας για να το αντιμετωπίσω, καθώς δε θα μπορούσα να το λύσω μόνος μου και γι' αυτό το λόγο σας κάλεσα σήμερα εδώ. Ανησυχώ λοιπόν για τον/την.....που περνάει δύσκολα τώρα τελευταία».

Χρησιμοποιεί κατόπιν το γραπτό ή/και τη ζωγραφιά του θύματος και το δίνει σε κάποιον από τους μαθητές, όποιον επιθυμεί, να το διαβάσει.

Σε καμία περίπτωση δε ρωτάει: «τί έγινε;» ή «γιατί έγινε;», δεν ασχολείται με το να αποδώσει κατηγορίες ή να ψέξει κάποιον από τους συμμετέχοντες ή να προσδιορίσει καν τους θύτες.

Είναι πολύ πιθανό μόλις αναφερθεί το όνομα του θύματος να ακουστούν απαντήσεις από τους θύτες του τύπου: «Δεν ήμουν εγώ» ή «Αυτός το ξεκίνησε πρώτος». Αν συμβεί αυτό, είναι καλό ο εκπαιδευτικός να επαναλάβει ότι εδώ δεν κατηγορείται κανείς για τίποτα και ότι σκοπός της συνάντησης είναι να βοηθήσουμε όλοι ένα συμμαθητή μας που υποφέρει.

Αν κάποιος μαθητής επιμένει ότι «Αυτός να δείτε τι μας κάνει», μπορεί να κανονιστεί μία συνάντηση μαζί του, για να ελεγχθεί αν και ο μαθητής αυτός είναι θύμα βίας.

Βήμα 4^ο – μοιράζοντας την ευθύνη

Μόλις διαβαστεί το γραπτό του θύματος, οι συμμετέχοντες ίσως ανησυχίσουν για πιθανή τιμωρία. Εδώ είναι η κατάλληλη ευκαιρία να τονιστεί, ότι κανείς δεν θα τιμωρηθεί, ότι είναι ευθύνη του εκπαιδευτικού να βοηθήσει το θύμα, αλλά δεν μπορεί να το κάνει αυτό χωρίς τη βοήθειά τους. Το μη απειλητικό κλίμα και η μη χρήση κατηγοριών, ανακουφίζουν συνήθως τους θύτες, που δεν έχουν έτσι λόγο να αμυνθούν για κάτι, αφού κανείς δεν τους επιτίθεται.

Βήμα 5^ο – αναζητώντας λύσεις

Κύριος σκοπός της συνάντησης είναι η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης σε θύτες, υποστηρικτές και παρατηρητές. Στο αυτό το βήμα της μεθόδου, έμφαση δίνεται στα συναισθήματα του θύματος και όχι στο τι ακριβώς συνέβη ή ποιος έκανε τι. Με αυτό τον τρόπο δεν επικεντρωνόμαστε σε γεγονότα, αιτίες (γιατί το έκανες) και κατηγορίες (ποιος φταίει) αλλά στα συναισθήματα των θυμάτων, άρα και στην ενσυναίσθηση των μελών της ομάδας υποστήριξης.

Στη συνάντηση αυτή δεν προσδιορίζονται οι θύτες, αν και όλοι γνωρίζουν ποιοι είναι. Άλλωστε συχνά δίχως καν να ερωτηθούν γι' αυτό, το παραδέχονται από μόνοι τους. Η όλη όμως προσέγγιση τους βοηθά να αντιληφθούν τα αρνητικά αποτελέσματα της συμπεριφοράς τους και τους ενθαρρύνει να την εγκαταλείψουν. Η προσπάθεια δημιουργίας ενοχών δε θεωρείται βοηθητική, καθώς συχνά οδηγεί σε αντεκδίκηση. Υπάρχει όμως αίσθημα ντροπής, που συντελεί άλλωστε και στην αλλαγή συμπεριφοράς τους.

Η μέθοδος αξιοποιεί επίσης τη δυναμική της ομάδας. Ακόμη και αν αρχικά οι θύτες αρνούνται να αποδεχθούν την ευθύνη γι' αυτό που συμβαίνει ή/και δε θέλουν να αλλάξουν συμπεριφορά, όλες οι δηλώσεις υποστήριξης από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας προς το θύμα, αποδυναμώνουν τους θύτες, οι οποίοι στη συνέχεια δυσκολεύονται να συνεχίσουν την επιθετική συμπεριφορά προς το θύμα, αφού τώρα πια δεν είναι μόνο του απέναντί τους, αλλά υποστηρίζεται και από άλλους συμμαθητές του.

Αναλυτικότερα, κάθε μαθητής – μέλος της ομάδας υποστήριξης, καλείται από τον εκπαιδευτικό να συνεισφέρει με τις ιδέες του, για το τι μπορεί να γίνει ώστε το θύμα να νιώσει καλύτερα, πιο ικανοποιημένο και χαρούμενο μέσα στο σχολείο και συγκεκριμένα τι θα μπορούσε να κάνει ο ίδιος γι' αυτό.

Παράδειγμα:

- «Εγώ θα του κάνω παρέα στο διάλειμμα»
- «Εγώ θα πω και στην παρέα μου να κάθεται μαζί μας στο διάλειμμα»
- «Εγώ θα τον χαιρετάω κάθε πρωί και θα τον ρωτάω τα νέα του»
- «Εγώ θα παρατηρώ πως αισθάνεται και θα πηγαίνω να του μιλάω αν τον βλέπω στενοχωρημένο»
- «Εγώ θα περπατήσω μαζί του ως το σπίτι στο σχολασμα»
- «Εγώ θα του ζητήσω να έρθει μαζί μας στο μπάσκετ που παίζουμε το απόγευμα»
- «Εγώ θα του ζητήσω να έρθει στο σπίτι μου μια μέρα» ή «στο πάρτυ μου»
- «Εγώ θα αγνοώ από δω και πέρα τις ενοχλητικές του συνήθειες»
- «Εγώ θα σταματήσω να τον ενοχλώ»
- «Εγώ θα τον βοηθήσω αν τον πειράζουν άλλοι»
- «Εγώ θα τους πω να σταματήσουν, αν κάποιος τον κοροϊδεύουν»
- «Εγώ θα πω και στους φίλους μου να τον υποστηρίζουν αν άλλοι τον κοροϊδεύουν»
- «Εγώ θα ζητήσω από τους φίλους μου να σταματήσουν να τον κοροϊδεύουν»
- «Εγώ θα τον διαλέγω από τους πρώτους στην ομάδα μου στη γυμναστική»

Με τον τρόπο αυτό, η διαδικασία εξελίσσεται σε μία συνάντηση μιας ομάδας που συνέρχεται για να λύσει ένα πρόβλημα, ενώ οι προτάσεις σε πρώτο πρόσωπο «Εγώ θα...» συντελούν στην ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές, ακόμα και αν δεν πραγματοποιούν όλα όσα λέγονται. Από τη γλώσσα του κατηγορώ στο δεύτερο πρόσωπο, που στοχεύει στον έλεγχο της συμπεριφοράς από ένα εξωτερικό κέντρο ελέγχου (τον εκπαιδευτικό) που συχνά λέει:

-Γιατί (εσύ) συμπεριφέρεσαι έτσι;

-Καταλαβαίνεις (εσύ) πόσο σοβαρό είναι αυτό που έκανες;

-(Εσύ) είσαι απαράδεκτος!

-Αν (εσύ) συνεχίσεις έτσι, θα έχεις συνέπειες...

...μετακινούμαστε, μέσω της μεθόδου, στη γλώσσα του «εγώ», που αναλαμβάνει τον εσωτερικό έλεγχο συμπεριφοράς του ατόμου.

Η εμπειρία από τη χρήση της μεθόδου έως τώρα, έχει δείξει πως συχνά οι μαθητές κάνουν προτάσεις ιδιαίτερα θετικές, που σπάνια γίνονται πραγματικότητα. Παρ' όλα αυτά, αυτό που πολύ συχνά συμβαίνει είναι οι θύτες, επηρεασμένοι από το κλίμα συμπαράστασης και αυτή την «επίθεση νοιαξίματος», ν' αφήσουν ήσυχο το θύμα. Αυτό είναι άλλωστε και το ελάχιστο, πλην επιθυμητό, αποτέλεσμα που επιδιώκεται από τη μέθοδο.

Βήμα 6^ο – κλείσιμο συνάντησης

Ο εκπαιδευτικός δεν αναζητά υποσχέσεις ή κάποιας άλλης μορφή δέσμευση από τους μαθητές για την τήρηση των λεγομένων. Ενδείκνυται όμως να καταγράψει τις προτάσεις τους σε μία ευχαριστήρια φόρμα που θα δίνει στους μαθητές στο τέλος της συνάντησης, χωρίς όμως αυτές οι προτάσεις των μαθητών να έχουν την ισχύ κάποιας γραπτής συμφωνίας – συμβολαίου που πρέπει να τηρηθεί. Επίσης διευκρινίζουμε ότι δεν θα υπάρχει σχετικός έλεγχος γι' αυτό ή συνέπειες για τη μη τήρησή του.

Η ευχαριστήρια φόρμα μπορεί να έχει την παρακάτω μορφή:

Ευχαριστώ τον/την

για τη συμμετοχή του στην ομάδα υποστήριξης
και για την πρόταση που έκανε:

«Εγώ θα»

Κλείνοντας τη συνάντηση, εκφράζει την εμπιστοσύνη του στην ομάδα ότι τα μέλη της ομάδας υποστήριξης θα κάνουν ότι καλύτερο μπορούν, για να νιώσει πιο χαρούμενο το θύμα. Κανονίζει επίσης μία επόμενη συνάντηση μαζί τους, ώστε να διαπιστώσουν την εξέλιξη του θέματος.

Βήμα 7^ο – συνάντηση ανατροφοδότησης

Μία εβδομάδα περίπου μετά, τα μέλη της ομάδας υποστήριξης και το θύμα συναντιούνται με τον εκπαιδευτικό, ένας ένας ξεχωριστά. Εδώ ο εκπαιδευτικός διερευνά την εξέλιξη της υπόθεσης, με απώτερο σκοπό να ελέγξει αν η επιθετικότητα προς το θύμα έχει σταματήσει. Δεν έχει σημασία αν όλοι πραγματοποίησαν τις προτάσεις τους. Ο εκπαιδευτικός ευχαριστεί όλους για τη συμβολή τους. Συνήθως, ο εκπαιδευτικός έχει διαπιστώσει και από μόνος του μέσα στην εβδομάδα, αν η κατάσταση για το θύμα έχει καλύτερευσει, οπότε οι κατ' ιδίαν αυτές συναντήσεις είναι πολύ σύντομες.

Αν η βελτίωση είναι μικρή, ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τα μέλη της ομάδας υποστήριξης να συνεχίσουν τη θετική τους δράση και καλεί σε μία συνάντηση και κάποιους άλλους μαθητές να υποστηρίξουν το θύμα. Αν δεν υπάρχει καμία βελτίωση, η συνάντηση της ομάδας υποστήριξης επαναλαμβάνεται με τα ίδια άτομα ή/και με νέα μέλη.

3.6.2 Μέθοδος Πίκας

Τη μέθοδο εισηγήθηκε ο Σουηδός ψυχολόγος Ανατόλ Πίκας, το 1989. Σχεπικές έρευνες έχουν δείξει επιτυχία της μεθόδου στην πλειοψηφία των περιπτώσεων (Smith & Sharp, 1994; Pikas, 2002; Rigby, 2005). Τα βήματα της μεθόδου είναι τα εξής:

Βήμα 1^ο : Συγκέντρωση πληροφοριών, έμμεσα και όχι από το ίδιο το θύμα, αλλά από παρατηρήσεις του ίδιου του εκπαιδευτικού ή αναφορές τρίτων, προκειμένου να αποφευχθούν εχθρικά συναισθήματα και πράξεις εκδίκησης εναντίον του.

Βήμα 2^ο : Συνάντηση με τους θύτες – αυτούς που υποψιάζεται ο εκπαιδευτικός – με τον καθένα ξεχωριστά, για την εγκαθίδρυση μίας σχέσης αλληλοσεβασμού, πριν την ομαδική συνάντηση μαζί τους. Κανείς δεν κατηγορείται για εκφοβισμό. Ο εκπαιδευτικός τονίζει πως το θύμα δεν αισθάνεται καλά και ρωτάει αν γνωρίζουν κάτι για την κατάστασή του οι θύτες. Όταν αναγνωριστεί το πρόβλημα που έχει το θύμα από τους θύτες, χωρίς κατηγορίες και απόδοση ευθυνών («μήπως φταις εσύ για αυτό;»), αμέσως επιζητείται η κατάθεση προτάσεων από τη μεριά τους για την επίλυση του προβλήματος.

Βήμα 3^ο : Συνάντηση με το θύμα, για να καταθέσει τη θέση του για το πρόβλημα. Ο εκπαιδευτικός αναφέρει ότι θέλει να το βοηθήσει και ότι έχει ζητήσει και τη βοήθεια των θυτών για τη βελτίωση της κατάστασης. Ζητά επίσης τη γνώμη του για τις προτάσεις τους.

Βήμα 4^ο : Συνάντηση με τους θύτες, ομαδική για τον έλεγχο της προόδου στο θέμα. Αρχική ερώτηση: 'Πώς βλέπετε να πάνε τα πράγματα για τον/την...;'. Οι συμμετέχοντες επαινούνται για την αλλαγή συμπεριφοράς τους και ενθαρρύνονται να δεχτούν μία συνάντηση με το θύμα. Αν υπάρχει αντίσταση και ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να εγγυηθεί τη θετική στάση των θυτών απέναντι στο θύμα, η συνάντηση αναβάλλεται για αργότερα.

Βήμα 5^ο : Συνάντηση ομαδική όλων, παρουσία και του θύματος, για την οριστική συμφωνία μεταξύ τους και για να επιβεβαιωθεί ότι ο εκφοβισμός έχει σταματήσει. Αν το θύμα προκαλεί με κάποιο τρόπο, ενθαρρύνεται να αλλάξει συμπεριφορά από τον εκπαιδευτικό. Η οριστική συμφωνία που υπογράφεται, αφορά στο πως θα συμπεριφέρονται οι μαθητές μεταξύ τους από εδώ και πέρα. Αν η συμφωνία δεν τηρηθεί από οποιαδήποτε πλευρά, τότε ζητείται η άμεση ενημέρωση του εκπαιδευτικού.

Πιθανά εμπόδια:

Μία πιθανή δυσκολία αφορά στον εντοπισμό των θυτών, (έστω και αυτών που απλώς υποψιαζόμαστε), μέσω αναφορών από άλλους μαθητές ή άμεση παρατήρηση του ίδιου του εκπαιδευτικού, καθώς συνήθως ο εκφοβισμός γίνεται πίσω από την πλάτη των ενηλίκων και οι υπόλοιποι μαθητές συνήθως αδιαφορούν για ό,τι συμβαίνει ή φοβούνται να το αναφέρουν. Για να ξεπεραστεί αυτή η δυσκολία προτείνεται η γενικότερη ευαισθητοποίηση όλων των μαθητών για το πρόβλημα ώστε να ενδιαφερθούν γι' αυτό. Επίσης, πρέπει να τονιστεί ιδιαίτερος στους μαθητές πως η μέθοδος δε θα καταλήξει σε τιμωρία κανενός, κάτι που θεωρείται ότι θα ενθαρρύνει τις αναφορές των περιστατικών στους εκπαιδευτικούς.



Ένα άλλο πιθανό εμπόδιο, αφορά στο ότι συνήθως οι θύτες δε διαθέτουν τη δεξιότητα της ενσυναίσθησης και η μέθοδος βασίζεται αρκετά πάνω στην ικανότητά τους γι' αυτή. Οι εισηγητές της μεθόδου απαντούν πως η μη απόδοση ευθυνών και κατηγοριών, αλλά και η αποφυγή της επιβολής ποινής, βοηθά τους θύτες να συναισθανθούν τη θέση του θύματος αλλά και αν ακόμα δεν φτάσουν ως εκεί, τουλάχιστον αντιλαμβάνονται ότι η συμπεριφορά τους δεν είναι ανεκτή.

Μία κριτική για τη μέθοδο, αφορά στην κοινή παρουσία στη συνάντηση θυτών και θυμάτων, και στο ρόλο του εκπαιδευτικού ως μεσολαβητή μίας συγκρουσιακής σχέσης μεταξύ τους. Αυτό προϋποθέτει την ισότητα στη δύναμη μεταξύ των δύο μερών, κάτι που δεν συμβαίνει στην περίπτωση του εκφοβισμού. Η απάντηση σε αυτή την κριτική είναι πως η συνάντηση αυτή δεν πρέπει να γίνει, έως ότου διασφαλιστεί ότι η στάση των θυτών θα είναι θετική απέναντι στο θύμα και πως το θύμα δεν θα θυματοποιηθεί ξανά.

Τέλος, μία ακόμα κριτική αφορά στο ότι καλείται και το θύμα, αν συγκαταλέγεται με κάποιο τρόπο στα προκλητικά, να αλλάξει συμπεριφορά, με κίνδυνο το να κατηγορηθεί και το ίδιο για τον εκφοβισμό, κάτι που θέλουμε να αποφύγουμε. Η μέθοδος απαντάει ότι αυτό γίνεται, μόνο όταν δεχτεί και το ίδιο το θύμα και θελήσει να βοηθήσει την κατάσταση αλλάζοντας τη συμπεριφορά του.

3.6.3 Μέθοδος «Επανορθωτική δικαιοσύνη»

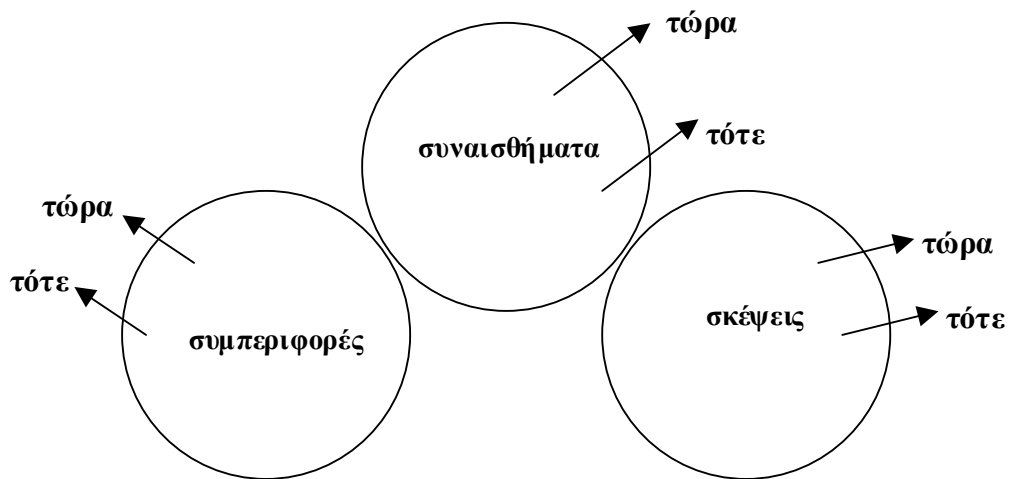
Το μοντέλο αυτό επηρεάστηκε από ανάλογες προσεγγίσεις της νεανικής εγκληματικότητας (Braithwaite, 1989) και εφαρμόστηκε στα σχολεία (Moore & Forsythe, 1995) αρχικά στην Αυστραλία, το 1993. Αποτελεί μία μέθοδο ομαδικής επίλυσης προβλημάτων και αποκατάστασης των θυμάτων με τη συμμετοχή μελών της σχολικής κοινότητας, μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών ή/και ειδικών συμβούλων. Η μέθοδος έχει αποδειχθεί και πρόσφατα (Bowles, Garcia Reyes & Pradiptyo, 2005; Burssens, & Vettenburg, 2006) ότι έχει καλά αποτελέσματα που διαρκούν στο χρόνο.

Σκοποί:

- Ο θύτης να αναλάβει την ευθύνη για το λάθος του και να αναλάβει να αποκαταστήσει, με κάποιο τρόπο, το θύμα.
- Μέσα σε ένα κλίμα αλληλοσεβασμού, όλοι να βγουν κερδισμένοι από τη διαδικασία. Το θύμα να νιώσει ασφαλές και ο θύτης επανενταγμένος στη σχολική κοινότητα, ως ένα μέλος της, που δεν προκαλεί πλέον βλάβη στα υπόλοιπα μέλη της.

Η συνάντηση είναι απαραίτητο να προετοιμαστεί κατάλληλα, με κατ' ιδίαν συναντήσεις με όλους τους συμμετέχοντες, ώστε ο εκπαιδευτικός να διερευνήσει αρχικά τις συμπεριφορές, και τα συναισθήματα, να ενημερώσει για τη διαδικασία και για τα όρια που θα τηρηθούν, και να διασφαλίσει την εθελοντική συμμετοχή τους.

Η διαδικασία:



Όπως φαίνεται στο παραπάνω σχήμα η συζήτηση κινείται σε τρεις άξονες: τις συμπεριφορές, τα συναισθήματα και τις σκέψεις όλων των συμμετεχόντων στο χρόνο που διεξήχθησαν τα περιστατικά και στο παρόν. Πιο συγκεκριμένα ο συντονιστής-εκπαιδευτικός ή ειδικός σύμβουλος:

- Φροντίζει να ακουστούν τα ονόματα όλων και ανακοινώνει το σκοπό της συνάντησης.
- Ζητάει από όλους τους συμμετέχοντες, με τη σειρά που κρίνει κατάλληλη, να περιγράψουν τα γεγονότα, ποιες ήταν οι συνέπειες γι' αυτούς, πως ένιωσαν τότε και πως νοιώθουν τώρα. Είναι σημαντικό να μην υπάρξουν αρνητικοί χαρακτηρισμοί ή κατηγορίες ή οποιασδήποτε άλλης μορφής βία ή επικοινωνία.
- Κατόπιν ζητάει και πάλι από όλους να προτείνουν κάποιες λύσεις για το μέλλον και για την αποκατάσταση του θύματος (π.χ. να ζητήσει συγνώμη, να του κάνει ένα δώρο, να γράψει γι' αυτό ένα ευγενικό γράμμα, να κάνει για αυτό μία καλή πράξη, να αποκαταστήσει τις πιθανές υλικές ζημιές, να πει απλώς ότι θα σταματήσει τη βία).
- Στο τέλος, όλοι συμφωνούν σε κάποιες προτάσεις και υπογράφουν αν το επιθυμούν τη συμφωνία. Επίσης, καλούνται να πουν τι αποκόμισαν από τη διαδικασία και πως νοιώθουν τώρα.

Πιθανά εμπόδια

Η επιτυχία της διαδικασίας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον καλό χειρισμό της συνάντησης από τους ειδικούς ή ειδικά εκπαιδευμένους εκπαιδευτικούς, αλλά και από την ετοιμότητα των γονέων και των μαθητών να λειτουργήσουν βάσει της διαδικασίας που τους προτείνεται.

Άλλα εμπόδια αφορούν:

- Στα συναισθήματα βαθύτερης ενοχής, που ενδέχεται να προκληθούν στους θύτες, παρόλο που αυτό δεν αποσκοπείται
- Σε ψεύτικη «απολογία» των θυτών
- Σε στιγματισμό των θυτών και σε δισταγμό της κοινότητας να τους ξαναδεχτεί στους κόλπους της
- Στο ότι θύτες και θύματα πιθανά να μη νοιώσουν συμφιλιωμένοι ή ότι έχει αποκατασταθεί / «επανορθωθεί» η σχέση τους

Η επιλογή της κατάλληλης μεθόδου εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Μερικοί από αυτούς είναι η σοβαρότητα των περιστατικών, η επαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η συνεργασία γονέων και σχολείου, τα διαφορετικά αποτελέσματα των μεθόδων ανάλογα με το εκάστοτε ευρύτερο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Επίλογος

Στην Ελλάδα, οι προσπάθειες για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού έχουν λίγα χρόνια ζωής πίσω τους. Αξιοποιώντας την πλούσια διεθνή επιστημονική εμπειρία και γνώση για το πρόβλημα, με δικτύωση και συντονισμό όλων των ενδιαφερόμενων φορέων, με το σχεδιασμό μίας εθνικής πολιτικής για το θέμα, είναι δυνατόν, αν όχι να εξαλείψουμε, τουλάχιστον να μειώσουμε δραστικά την έκταση και την ένταση του φαινομένου.

Για την προστασία των δικαιωμάτων των παιδιών μας να ζουν και να μαθαίνουν σε ένα ασφαλές και ειρηνικό σχολείο και για την εμπέδωση των αξιών της αλληλεγγύης και του αλληλοσεβασμού.



Χρήσιμοι σύνδεσμοι

Παραδείγματα εθνικών σχεδίων δράσης με ενημερωτικό υλικό και σχέδια μαθημάτων:

Australian Bullying. No Way

<http://bullyingnoway.gov.au>

Canada, Promoting Relationships and Eliminating Violence

<http://www.prevnet.ca>

New Zealand, No Bully - Kia-Kaha

<http://www.police.govt.nz/service/yes/downloads/kia-kaha/kia-kaha-secondary-health-t-guide.pdf>

United States Department of Education

<http://www.stopbullying.gov/what-you-can-do/educators/index.html>

Άλλοι οργανισμοί:

Διεθνές Παρατηρητήριο για τη Σχολική βία

<http://www.ijvs.org>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, Πρόγραμμα VISTA για τη βία στα σχολεία, 2006 <http://www.vista-europe.org/index.php>

Συμμαχία κατά του εκφοβισμού: δίκτυο πάνω από 100 οργανισμών του Ηνωμένου Βασιλείου για το σχολικό εκφοβισμό, από το 2002

<http://www.anti-bullyingalliancetoolkit.org.uk/>

Συμβούλιο για την Επανορθωτική Δικαιοσύνη, με οδηγίες για καλές πρακτικές

<http://www.restorativejustice.org.uk/>

ChildNet – Οργανισμός για την καταπολέμηση της ηλεκτρονικής βίας

<http://www.childnet.com/publications/>

EACH – Οργανισμός για την αντιμετώπιση του ομοφοβικού εκφοβισμού

<http://www.eachaction.org.uk/wp-content/uploads/2012/02/Safe-to-Learn-Homophobic-Bullying.pdf>

Stonewall: Οργανισμός για την καταπολέμηση των διακρίσεων και της βίας λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού

http://www.stonewall.org.uk/at_school/education_resources/default.asp

O.H.E., Μελέτες για τη βία κατά των παιδιών

<http://www.unviolencestudy.org/>

Δίκτυο κατά της βίας στο σχολείο, η πρώτη προσπάθεια στην Ελλάδα

<http://www.antibullyingnetwork.gr/page.aspx>

Ο Συνήγορος του παιδιού, με παραδείγματα δράσεων σχολείων από όλη την Ελλάδα

<http://www.0-18.gr/gia-megaloyis/bia-sto-scholeio>

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο: Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση: Εκπαιδεύοντας τους μαθητές στη διαχείριση της βίας και του εκφοβισμού*. Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη.

Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Α. (επιμέλεια) (2010). *Ομαδική βία και επιθετικότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Σπυρόπουλος, Φ. (2011). *Σχολικός Τραμπουκισμός*. Αθήνα: Σακκουλά.

Τρίγκα – Μερτίκα, Ε. (2012). *Σχολικός εκφοβισμός - Θυματοποίηση - Ο ρόλος οικογένειας-σχολείου*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Courtecuisse, V. (1998). *Βία στο σχολείο. Βία του σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο*. Αθήνα: ΕΨΥΠΕ.

Rigby, K. (2008). *Σχολικός εκφοβισμός: Σύγχρονες απόψεις*. Αθήνα: Τόπος.

Bowles, R. A., Garcia Reyes M., & Pradiptyo R. (2005). *Monitoring and evaluation the safer school partnerships programme*. London: Youth Justice Board for England and Wales.

Braithwaite, J. (1989). *Crime, Shame and Reintegration*. Cambridge: Cambridge University Press.

Burssens, D., & Vettenburg, N. (2006). Restorative group conferencing at school: A constructive response to serious incidents. *Journal of School Violence*, 5, 5–17.

Cowie, H., & Jennifer, D. (2008). *New perspectives on bullying*. London: Open University Press.

Hopkins, B. (2004). *Just Schools: A Whole School Approach to Restorative Justice*. London, New York: Jessica Kingsley.

Maines, B. & Robinson, G. (1992). *The No Blame Approach* (video and training booklet). Bristol, UK: Lucky Duck Publishing.

Maines, B. & Robinson, G. (2008). *Bullying: The Support Group Method Training Pack. A Lucky Duck Book*. London: Paul Chapman.

Moore, D. & Forsythe, L. (1995). *A New Approach to Juvenile Justice: An Evaluation of Family Conferencing in Wagga Wagga*. New South Wales: Charles Sturt University.

Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere.

Olweus, D. (1986). *The Olweus Bully/Victim Questionnaire*. Mimeo. Bergen, Norway: Research Center for Health Promotion, University of Bergen.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school*. Oxford, UK: Blackwell.

Olweus, D., & Limber, S. P. (2007). *Olweus Bullying Prevention Program Teacher Guide*. Center City, MN: Hazelden.

Pikas, A. (1989). The common concern method for the treatment of mobbing. In E. Roland & E. Munthe (eds) *Bullying: An International Perspective*. London: David Fulton.

Pikas, A. (2002). New developments of the shared concern method. *School Psychology International*, 23(3): 307–326.

Rigby, K. (2005). The method of shared concern as an intervention technique to address bullying in schools: an overview and appraisal. *Australian Journal of Counselling and Guidance*, 15, 27–34.

Smith, P. K, Howard, S., & Thompson, F. (2007). Use of the support group method to tackle bullying, and evaluation from schools and local authorities in England. *Pastoral Care*, 25(2), 4–13.

Smith, P.K. & Sharp, S. (eds) (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives*. London: Routledge.

Smith, P. K., Pepler, D., & Rigby, K. (2004). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Sullivan, K., Cleary, M., & Sullivan, G. (2004). *Bullying in Secondary Schools*. London: Paul Chapman.

Young, S. (1998). The Support Group Approach to Bullying in Schools. *Educational Psychology in Practice*, 14(1): 32–39.

