

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΥΛΗ ΚΑΙ
ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΧΡΟΝΟ

της
Τσιαντούλας Ειρήνης

Μεταπτυχιακή διατριβή που υποβάλλεται στο καθηγητικό σώμα για την εκπλήρωση των υποχρεώσεων απόκτησης του μεταπτυχιακού τίτλου του Διατμηματικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος 'Άσκηση & Ποιότητα Ζωής' των Τμημάτων Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του Δημοκρίτειου Παν/μίου Θράκης και του Παν/μίου Θεσσαλίας στην κατεύθυνση 'Φυσική Δραστηριότητα & Αναψυχή.

Κομοτηνή
2011

Εγκεκριμένο από το Καθηγητικό σώμα:

1^{ος} Επιβλέπων: Διγγελίδης Νικόλαος, Επίκουρος Καθηγητής

2^{ος} Επιβλέπων: Χατζηγεωργιάδης Αντώνιος, Επίκουρος Καθηγητής

3^{ος} Επιβλέπων: Κουθούρης Χαρίλαος, Επίκουρος Καθηγητής

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τσιαντούλα Ειρήνη: Διερεύνηση του σχολικού εκφοβισμού στη σχολική αυλή και κατά τον ελεύθερο χρόνο.

(Με την επίβλεψη του Επίκουρου Καθηγητή κ. Νικόλαο Διγγελίδη)

Η παρούσα μελέτη είχε ως σκοπό: α) την ανίχνευση της ύπαρξης ή όχι συμπεριφορών εκφοβισμού και θυματοποίησης στη σχολική αυλή και κατά τον ελεύθερο χρόνο στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα β) εξέταση των συσχετίσεων εκφοβισμού και θυματοποίησης εντός και εκτός σχολείου γ) τις διαφορές των δύο φύλων αλλά και κατά τάξη ως προς τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση στο διάλλειμα σχολείου, αλλά και στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίων και συμμετείχαν 239 μαθητές από Γυμνάσια της πόλης των Τρικάλων. Όλες οι κλίμακες είχαν υψηλό βαθμό εσωτερικής συνοχής ($\alpha > .70$). Τα αποτελέσματα έδειξαν την ύπαρξη θυματοποίησης και εκφοβισμού μέσα στο σχολείο στο διάλλειμα αλλά και στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου. Ο εκφοβισμός και η θυματοποίηση εντός σχολείου στο διάλλειμα παρουσίασε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τον εκφοβισμό εκτός σχολείου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα. Τα αγόρια είχαν μικρότερα σκορ στη θυματοποίηση και τον εκφοβισμό από ότι τα κορίτσια τόσο στο διάλλειμα στην αυλή του σχολείου όσο και στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου. Όσον αφορά την θυματοποίηση και εκφοβισμό σε σχέση με την τάξη στην οποία ανήκουν οι μαθητές η Γ΄ Γυμνασίου είχε το μεγαλύτερο σκορ ακολουθεί η Α΄ Γυμνασίου και τέλος η Β΄ Γυμνασίου. Τα αποτελέσματα για την ύπαρξη του εκφοβισμού στο διάλλειμα είναι συναφή με άλλες έρευνες. Ωστόσο, περισσότερες έρευνες πρέπει να γίνουν για τον εξωσχολικό εκφοβισμό. Επίσης, το φύλο αλλά και η τάξη στην οποία ανήκουν οι μαθητές φαίνεται να επιδρά στο φαινόμενο του εκφοβισμού και της θυματοποίησης και επομένως πρέπει να ληφθούν υπόψη για το σχεδιασμό προγραμμάτων πρόληψης του εκφοβισμού.

Λέξεις κλειδιά: Εκφοβισμός, θυματοποίηση, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, φύλο, τάξη.

ABSTRACT

Tsiantoula Eirini: Investigation of bullying in school playground and during free time.
(Under the supervision of Assistant Professor Digelidis Nikolaos)

The aim of this study was: i) to examine the existence of behaviors concerning bullying in school playground and during free time, ii) the relations between bullying and victimization behaviors insight and outsite of the school iii) the differences in bullying and victimization behaviors between sexes in school playground and during free time iv) the differences in bullying and victimization behaviors between classes in school playground and during free time. The survey was realized through questionnaires. In the survey were participated 239 students of Secondary schools in town Trikala. All scales had acceptable levels of internal consistency ($\alpha > .70$). The results revealed the existence of bullying and victimization in school playground and during free time. Pearson correlations revealed that victimization was connected positively with bullying behaviors in school playground and during free time. Additionally girls indicated higher bullying and victimization scores than boys. Finally, 3rd grade had the higher scores of bullying and victimization, following by the 1st class and 2nd class. Survey results of the existence of bullying in school yard were similar to those of other countries. More research should be done for the area of bullying out of school. Prevention programming of bullying should concentrate on gender and class differences of students.

Keywords: Bullying, victimization, secondary education, gender, class.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	ii
ABSTRACT	iii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	vi
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ.....	vii
I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
Εκφοβισμός σύμφωνα με το φύλο	2
Εκφοβισμός σύμφωνα με την ηλικία	2
Τόποι εμφάνισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού	3
Η αυλή ως τόπος εκδήλωσης του φαινομένου	3
Σημασία της έρευνας για το φαινόμενο του εκφοβισμού στην Ελλάδα	4
Σκοπός.....	4
Υποθέσεις.....	5
Ορισμοί.....	6
Εκφοβισμός (bullying)	6
Θυματοποίηση (victimization).....	6
Οριοθετήσεις της έρευνας	7
Περιορισμοί της έρευνας.....	7
II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.....	8
Εκφοβισμός και θυματοποίηση στο σχολικό περιβάλλον.....	8
Ορισμός του σχολικού εκφοβισμού και θυματοποίησης.	8
Μορφές σχολικού εκφοβισμού.....	10
α. Άμεσος ή σωματικός εκφοβισμός (physical bullying):.....	10
β. Λεκτικός εκφοβισμός (verbal bullying):	11
γ. Έμμεσος ή κοινωνικός εκφοβισμός (indirect/social/relational bullying):	11
δ. Εκβιασμός (extortion):.....	12
ε. Οπτικός εκφοβισμός (visual bullying):.....	12
στ. Ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyberbullying):	12
ζ. Σεξουαλικός εκφοβισμός (sexual bullying):	12
η. Ρατσιστικός εκφοβισμός (racial bullying):	12
Η επίδραση του παράγοντα του φύλου στον εκφοβισμό	13
Τοποθεσίες που εκδηλώνεται ο σχολικός εκφοβισμός	14
Το φαινόμενο του εκφοβισμού διεθνώς.....	16
Εκφοβισμός στην Ελλάδα	16

III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	20
Δείγμα.....	20
Περιγραφή οργάνων.....	20
Διαδικασία της μέτρησης	21
Στατιστική ανάλυση.....	21
IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	22
Διερεύνηση εσωτερικής συνοχής	22
Διερεύνηση της ύπαρξης εκφοβισμού και θυματοποίησης στο σχολείο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος	22
Διερεύνηση της ύπαρξης εκφοβισμού και θυματοποίησης εκτός σχολείου κατά τη διάρκεια μη οργανωμένης φυσικής δραστηριότητας.....	22
Συσχετίσεις	23
Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού στο διάλειμμα, στο σχολείο με βάση το φύλο	23
Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου με βάση το φύλο.....	25
Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού στο διάλειμμα, στο σχολείο με βάση την τάξη του μαθητή	26
Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου με βάση την τάξη του μαθητή.....	27
V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ	29
VI. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	40
VII. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ	44
VIII. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	47
IX. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	62
Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγια.....	62

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Διαφορές των δύο φύλων ως προς τη θυματοποίηση και τον εκφοβισμό στο σχολείο και στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου	24
Πίνακας 2: Συχνότητα θυματοποίησης και εκφοβισμού εντός σχολείου στο διάλειμα με βάση την τάξη.....	26
Πίνακας 3: Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού εκτός σχολείου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα με βάση την τάξη του μαθητή.....	27

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1: Διαφορές των δύο φύλων ως προς την θυματοποίηση και τον εκφοβισμό στο σχολείο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος.....	24
Σχήμα 2: Διαφορές των δύο φύλων ως προς τη θυματοποίηση και τον εκφοβισμό στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου.	25
Σχήμα 3: Συχνότητα θυματοποίησης και εκφοβισμού εντός σχολείου στο διάλειμα με βάση την τάξη.....	26
Σχήμα 4: Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα με βάση την τάξη του μαθητή.....	28

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΥΛΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΧΡΟΝΟ

Ο Νορβηγός Olweus (1978), ήταν ο πρώτος από τους ερευνητές που παρατήρησαν ότι ένας μεγάλος αριθμός μαθητών υπέφεραν από την παρενόχληση των συμμαθητών τους κατά την διάρκεια των μαθημάτων μέσα στη σχολική κοινότητα. Ονόμασε αυτό το φαινόμενο ‘bullying’, ορισμός ο οποίος χρησιμοποιήθηκε παγκόσμια σε μετέπειτα έρευνες (Smith, 2003). Στην Ελλάδα ο όρος bullying μεταφράζεται σε εκφοβισμό. Σε γενικές γραμμές πάντως η απόδοση στα ελληνικά του όρου ‘bullying’ με τον όρο ‘σχολικός εκφοβισμός’ θεωρείται επιτυχής (Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007).

Εκφοβισμό υφίσταται ένα άτομο όταν είναι αδύναμο να υπερασπιστεί τον εαυτό του και εκτίθεται επαναλαμβανόμενα και για μεγάλο χρονικό διάστημα σε εσκεμμένη επιθετική συμπεριφορά από ένα άτομο είτε από ομάδα ατόμων, άμεσα (φυσική βιαιοπραγία, κλωτσιές σπρωξιές κτλ) είτε έμμεσα (λεκτική βιαιοπραγία, διαδίδοντας φήμες, με βρισιές κτλ) (Olweus, 1993b). Ο Olweus (1993a) εισηγήθηκε ότι μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τον όρο εκφοβισμό, όταν υπάρχει μία έλλειψη ισορροπίας στη δύναμη ανάμεσα στο θύτη και το θύμα και το άτομο που εισπράττει την επιθετική συμπεριφορά είναι αδύναμο απέναντι στον θύτη και ανίκανο να υπερασπιστεί τον εαυτό του. Σύμφωνα με άλλους μελετητές, ο εκφοβισμός είναι μία επιθετική συμπεριφορά η οποία μπορεί να είναι είτε λεκτική (εκφοβισμός, απειλές, ταπεινωτικά σχόλια), είτε σωματική επιθετικότητα (σπρωξιές, ξύλο, προσβλητικές χειρονομίες) (Elkind, 2005).

Ο εκφοβισμός εμφανίζεται στις κοινωνικές συναναστροφές των παιδιών συνήθως όταν είναι παρόντες και άλλοι συμμαθητές (Craig et al., 1996; Lagerspetz et al., 1982). Αρκετές έρευνες έχουν αναφέρει ότι υπάρχουν τρεις ομάδες παιδιών που παίρνουν μέρος σε καταστάσεις εκφοβισμού, οι θύτες τα θύματα και αυτοί που είναι θύτες και θύματα ταυτόχρονα (Austin & Josef, 1996; Salmivali, Lagerspetz, Bjorkvist, Osterman, & Kankiainen, 1996; Slee & Rigby, 1993). Οι Salmivali & συν. (1996) δείξαν ότι τα παιδιά στο σχολείο μπορούν να πάρουν τους ρόλους του ‘θύτη’ (διαπράττει τον εκφοβισμό εναντίον του θύματος), του ‘θύματος’ (δέχεται τον εκφοβισμό από τον θύτη) αλλά και του ‘θύτη/θύματος’ (διαπράττει και δέχεται εκφοβισμό ταυτόχρονα). Επίσης, μία άλλη ομάδα

μαθητών μπορεί να βοηθήσει τον θύτη να διαπράξει κατευθυνόμενη επιθετικότητα (βοηθοί), να δώσει στον θύτη θετική ανατροφοδότηση (αυτοί που ενισχύουν τους θύτες), είτε να υπερασπιστεί το θύμα (υπερασπιστής), είτε να μείνει αμέτοχος και έτσι σιωπηλά και αθόρυβα να αποδεχθεί και να εγκρίνει την ύπαρξη του εκφοβισμού (παρατηρητές).

Εκφοβισμός σύμφωνα με το φύλο

Οι Whitney και Smith (1993) σε έρευνα τους βρήκανε ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια όσον αφορά την θυματοποίηση (θύματα), αλλά δύο φορές περισσότερο τα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια παραδέχθηκαν ότι διαπράττουν εκφοβισμό (θύτες). Τα αγόρια ακόμη παραδέχθηκαν ότι ήταν πιο δραστήρια αναμειγμένα σαν βοηθοί των θυτών στον εκφοβισμό από ότι τα κορίτσια (Egan, Monson & Perry, 1998). Σύμφωνα με τον Salmivali & συν. (1996) αυτό το φαινόμενο μπορεί να εξηγηθεί από το γεγονός ότι για τα αγόρια, η επιθετική συμπεριφορά είναι πιο συνηθισμένη και κοινωνικά αποδεκτή στις παρέες των αγοριών. Για να γίνεις αποδεκτός στην ομάδα των αγοριών, θα πρέπει κατά κάποιο τρόπο να συμμετέχεις σε άγαρμπα και επιθετικά παιχνίδια. Ο ιδεαλισμός της επιθετικής συμπεριφοράς ανάμεσα στα αγόρια και όχι ανάμεσα στα κορίτσια έχει αποδειχθεί από πολλές έρευνες (Bjorkvist, Ekman & Lagerspete, 1982). Τα κορίτσια από την άλλη πλευρά, έχουν πιο κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές και είναι πιο συναισθηματικά από τα αγόρια επειδή αυτό αποτελεί μέρος του γυναικείου τρόπου συμπεριφοράς και είναι κοινωνικά αποδεκτό (Early, 1987).

Εκφοβισμός σύμφωνα με την ηλικία

Ο Boulton και Underwood (1992) ανέφεραν σε μία έρευνα τους, που έγινε σε γυμνάσια, ότι με την αύξηση της ηλικίας το φαινόμενο θυματοποίησης μειώνεται και αυξάνεται το φαινόμενο του θύτη. Επίσης, με την αύξηση της ηλικίας η θυματοποίηση γενικά μειώνεται (Smith, 2003; Whitney & Smith, 1993) ίσως λόγω του ότι αρκετά από τα πρώην θύματα μπορούν πια να την αποφύγουν, καθώς είναι πια πιο ρωμαλέα αλλά και πιο επιδέξια στην αποφυγή της. Η τάση των δραστών από την άλλη αυξάνεται στη μέση και ύστερη εφηβεία, ίσως διότι σε αυτές τις ηλικίες η ριψοκίνδυνη έως παραβατική συμπεριφορά κερδίζει περισσότερο έδαφος (Smith, 2003; Whitney & Smith, 1993). Υπάρχουν έρευνες που αφορούν την εφηβική ηλικία (Espelage & Swearer, 2003) που υποστηρίζουν ότι η εκφοβιστική συμπεριφορά κορυφώνεται κατά την πρόιμη εφηβεία των θυτών και στη συνέχεια μειώνεται. Ίσως διότι η ανυπακοή, η παραβατικότητα και η επιθετικότητα -καθώς αντιδιαστέλλονται από την υπακοή στους ενήλικες και τη συμμόρφωση στους κανόνες που αντιπροσωπεύουν την παιδική ηλικία- γίνονται

αντιληπτές από τους νεαρούς εφήβους ως σύμβολα της μετάβασής τους από την παιδικότητα στην ανεξαρτησία (Espelage & Swearer, 2003).

Οι Ahmad και Smith (1990) σε μία έρευνα τους που σύγκριναν σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αγγλία, βρήκαν ότι δεν υπήρχε σημαντική διαφορά στις αναφορές θυματοποίησης ανάμεσα στις δύο ηλικίες αλλά υπήρχε διαφορά στον εκφοβισμό ως αναφορά το ρόλο των θυτών όπου ήταν μεγαλύτερος σε ποσοστά στις μικρότερες ηλικίες.

Τόποι εμφάνισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού

Το σχολείο έχει μια λειτουργία φιλοξενίας, μια φυσική διάσταση υποδοχής, η οποία πρέπει να προδιαθέτει για δουλειά και τα σχολικά κτίρια να μην αποτελούν εμπόδια στην εφαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας (Courtecuisse, Fortin, Μπεζέ, Pain & Selosse, 1998). Υπάρχουν παράγοντες του δομημένου χώρου του σχολείου, όπως είναι το κτίριο, οι αίθουσες διδασκαλίας, η αναλογία των μαθητών-δασκάλου αλλά και η πιθανή συστέγαση σχολείων, οι οποίοι επηρεάζουν τόσο την επίδοση όσο και τη συμπεριφορά των μαθητών (Βασιλείου, 2005). Έχει διαπιστωθεί πως περισσότερες συγκρούσεις εκδηλώνονται σε απεριποίητα, βρώμικα σχολικά κτίρια, χωρίς αισθητική και λειτουργική διαμόρφωση των χώρων. Ακόμη, η παραπάνω άποψη ταυτίζεται και με εκείνη που αναφέρει ότι το μέγεθος των σχολικών χώρων, οι αχανείς αίθουσες διδασκαλίας και ο μεγάλος αριθμός μαθητών σε μία αίθουσα ενισχύουν το αίσθημα της ανασφάλειας, αυξάνουν την επιθετικότητα και εμποδίζουν την καλλιέργεια στενών διαπροσωπικών σχέσεων (Νέστορος, 1997).

Η αυλή ως τόπος εκδήλωσης του φαινομένου

Στην Ελλάδα η πλειοψηφία των εκφοβιστικών επεισοδίων λαμβάνει χώρα στο προαύλιο του σχολείου (Sarouna, 2008; Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007), όπως και διεθνώς (Whitney & Smith, 1993). Η αυλή του σχολείου - και κυρίως την ώρα του διαλείμματος - είναι ο χώρος στον οποίο εκδηλώνονται τα περισσότερα περιστατικά εκφοβισμού, με το ποσοστό στα δημοτικά σχολεία να αγγίζει το 83,1%, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν συμβαίνουν στο διάδρομο, τις σκάλες (Μπότσαρη, Μακρή, 2005). Συγκεκριμένα, μία κύρια μορφή εκδήλωσης του σχολικού εκφοβισμού στον προαύλιο χώρο αποτελούν οι σωματικές παρενοχλήσεις (Μπότσαρη & Μακρή, 2005). Ακόμα, έχει παρατηρηθεί ότι στο διάλειμμα όλα τα παιδιά παίζουν μαζί ή σε ομάδες που αναπροσαρμόζονται ανάλογα με το είδος του παιχνιδιού. Τότε, μπορεί να σχηματίζουν σταθερές και μόνιμες ομάδες παιχνιδιού, αποκλείοντας τελείως κάποια παιδιά από αυτές (Rigby, 2008). Ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαπίστωση ότι ο εκφοβισμός εμφανίζεται συχνότερα τα τελευταία πέντε

λεπτά του διαλείμματος, καθώς εκείνη την ώρα τα παιδιά έχουν βαρεθεί και προσφεύγουν στο να βασανίζουν τους άλλους μαθητές (Rigby, 2008).

Σημασία της έρευνας για το φαινόμενο του εκφοβισμού στην Ελλάδα

Η παρούσα έρευνα διεξάγεται επειδή ο εκφοβισμός ίσως να είναι ο πιο συχνά εμφανιζόμενος τύπος βίας στα σχολεία και επιδρά αρνητικά στο μεγαλύτερο μέρος των μαθητών αλλά και έχει αρνητική επίδραση στη ποιότητα της ζωής τους και στην ψυχοσωματική ευεξία (Coie & Dodge, 1991). Επίσης, δεν έχουν παρουσιαστεί πολλές έρευνες που να μελετούν την ύπαρξη εκφοβισμού στην αυλή του Ελληνικού σχολείου. Ακόμη, καθόλου έρευνες δεν υπάρχουν που να έχουν ασχοληθεί με τον εκφοβισμό στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών που πραγματοποιούν μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα-παιχνίδι. Η σημασία της έρευνας έγκειται στο να προσθέσει δεδομένα στην καταγραφή του εκφοβισμού στην σχολική αυλή και στην διάρκεια μη οργανωμένης φυσικής δραστηριότητας-παιχνίδι κατά τον ελεύθερο χρόνο των παιδιών στην ηλικιακή κατηγορία των μαθητών του γυμνασίου αλλά και τις διαφορές μεταξύ των δύο φύλων αλλά και μεταξύ των ηλικιών σχετικά με το φαινόμενο του εκφοβισμού.

Έτσι, δίνεται η δυνατότητα να ανακαλυφθούν οι παράγοντες και οι αιτίες που επηρεάζουν και προκαλούν τη συμπεριφορά αυτή του εκφοβισμού αλλά και οι παρεμβάσεις, οι οποίες μπορούν να γίνουν πιο συγκεκριμένες και πιο αποτελεσματικές για την πρόληψη και την καταστολή της συμπεριφοράς αυτής.

Σκοπός

Η παρούσα έρευνα εστιάζεται στο να εξετάσει 1) αν στην αυλή του Ελληνικού σχολείου εμφανίζεται το φαινόμενο του εκφοβισμού και της θυματοποίησης, κατά τη διάρκεια του διαλείμματος 2) αν εμφανίζεται ο εκφοβισμός, θυματοποίηση στην διάρκεια της ελεύθερης φυσικής δραστηριότητας ή ελεύθερο παιχνίδι εκτός σχολείου 3) εξέταση των συσχετίσεων εκφοβισμού και θυματοποίησης εντός και εκτός σχολείου 4) τις διαφορές των δύο φύλων ως προς τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση στο σχολείο 5) τις διαφορές κατά τάξη ως προς τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση στο σχολείο 6) τις διαφορές των δύο φύλων ως προς τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα, παιχνίδι εκτός σχολείου 7) τις διαφορές κατά τάξη ως προς τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα-παιχνίδι εκτός σχολείου.

Υποθέσεις

Οι ερευνητικές υποθέσεις πρώτα η μηδενική και μετά η εναλλακτική, διατυπώνονται ως εξής:

H01.: Δεν υπάρχει φαινόμενο εκφοβισμού, θυματοποίησης στην αυλή του σχολείου κατά τη διάρκεια του διαλείμματος.

H1. : Θα αναζητηθεί η ύπαρξη εκφοβισμού, θυματοποίησης στην αυλή του σχολείου κατά τη διάρκεια του διαλείμματος.

H02.: Δεν υπάρχει φαινόμενο εκφοβισμού, θυματοποίησης στην πραγματοποίηση μη οργανωμένης φυσικής δραστηριότητας – παιχνίδι, στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών εκτός σχολείου.

H2. : Θα αναζητηθεί η ύπαρξη εκφοβισμού, θυματοποίησης στην πραγματοποίηση μη οργανωμένης φυσικής δραστηριότητας – παιχνίδι, στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών εκτός σχολείου.

H03.: Δεν υπάρχει πιθανή συσχέτιση ανάμεσα στο σχολικό εκφοβισμό, θυματοποίηση που εκδηλώνεται στο σχολείο και τον εκφοβισμό, θυματοποίηση στην μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα-παιχνίδι, που πραγματοποιείται στον ελεύθερο χρόνο, εκτός σχολείου.

H3.: Θα αναζητηθεί πιθανή συσχέτιση ανάμεσα στο σχολικό εκφοβισμό, θυματοποίηση που εκδηλώνεται στο σχολείο και τον εκφοβισμό, θυματοποίηση στην μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα-παιχνίδι, που πραγματοποιείται στον ελεύθερο χρόνο, εκτός σχολείου.

H04.: Το φύλο δεν είναι ένας παράγοντας ο οποίος προσδίδει στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά στο ποσοστό του φαινομένου εκφοβισμού, θυματοποίησης που εκδηλώνεται στο σχολείο.

H4.: Υποθέτουμε ότι το φύλο είναι ένας παράγοντας ο οποίος προσδίδει στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά στο ποσοστό του φαινομένου εκφοβισμού, θυματοποίησης που εκδηλώνεται στο σχολείο.

H05.: Το φύλο δεν είναι ένας παράγοντας ο οποίος προσδίδει στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά στο ποσοστό του φαινομένου εκφοβισμού, θυματοποίησης που εκδηλώνεται στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα-παιχνίδι στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών εκτός σχολείου.

H5. : Υποθέτουμε ότι το φύλο είναι ένας παράγοντας ο οποίος προσδίδει στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά στο ποσοστό του φαινομένου εκφοβισμού, θυματοποίησης που εκδηλώνεται στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα-παιχνίδι στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών εκτός σχολείου.

H06.: Η ηλικία που καθορίζεται από την τάξη στην οποία ανήκει ο μαθητής δεν είναι ένας παράγοντας ο οποίος προσδίδει στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά στο ποσοστό του φαινομένου εκφοβισμού, θυματοποίησης που εκδηλώνεται στη σχολική αυλή.

H6. : Υποθέτουμε ότι η ηλικία που καθορίζεται από την τάξη στην οποία ανήκει ο μαθητής είναι ένας παράγοντας ο οποίος προσδίδει στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά στο ποσοστό του φαινομένου εκφοβισμού, θυματοποίησης που εκδηλώνεται στη σχολική αυλή.

H07.: Η ηλικία που καθορίζεται από την τάξη στην οποία ανήκει ο μαθητής δεν είναι ένας παράγοντας ο οποίος προσδίδει στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά στο ποσοστό του φαινομένου εκφοβισμού, θυματοποίησης που εκδηλώνεται στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα-παιχνίδι στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών εκτός σχολείου.

H7. : Υποθέτουμε ότι η ηλικία που καθορίζεται από την τάξη στην οποία ανήκει ο μαθητής είναι ένας παράγοντας ο οποίος προσδίδει στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά στο ποσοστό του φαινομένου εκφοβισμού, θυματοποίησης που εκδηλώνεται στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα-παιχνίδι στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών εκτός σχολείου.

Ορισμοί

Από τους ορισμούς που αναφέρονται στην ελληνική όσο και στη διεθνή, βιβλιογραφία μπορούμε να διαπιστώσουμε πόσο δύσκολο είναι να δοθεί ένας ενιαίος ορισμός που να περιγράφει με σαφήνεια το φαινόμενο του εκφοβισμού και της θυματοποίησης. Η ποικιλία των ορισμών αυτών οφείλεται σε διάφορους παράγοντες οι οποίοι μπορούν να συνοψιστούν στη διαφορετικότητα των πολιτισμικών, πολιτικών και κοινωνικών συνθηκών που χαρακτηρίζουν τη κάθε χώρα και το περιβάλλον (σχολικό και μη) μέσα στο οποίο ζει και αναπτύσσεται ένα παιδί.

Εκφοβισμός (bullying). Με βάση αυτή την παραπάνω διαπίστωση εκφοβισμός ορίζεται ως μια επιθετική συμπεριφορά η οποία διαπράττεται από ένα πρόσωπο σε ένα άλλο πρόσωπο και είναι σκόπιμη αλλά περιλαμβάνει και την έλλειψη της ισορροπίας της ισχύς ή της δύναμης. Συχνά, επαναλαμβάνεται πάνω από μία φορά και μπορεί να πάρει πολλές μορφές.

Θυματοποίηση (victimization). Η διαδικασία κατά την οποία ο μαθητής υφίσταται επανειλημένα βίαιες και επιθετικές πράξεις από έναν ή ομάδα συμμαθητών του.

Οριοθετήσεις της έρευνας

Η «δειγματοληψία ευκολίας» (convenience sampling method) είναι η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την επιλογή του δείγματος. Είναι μία μέθοδος επιλογής δείγματος που είναι πολύ οικονομική από άποψη εφαρμογής της σε χρόνο και χρήμα. Το μόνο πρόβλημα είναι ότι, το δείγμα μπορεί να μην είναι αντιπροσωπευτικό του γενικού πληθυσμού (Gravetter & Forsano, 2006). Πράγματι η έρευνα θα περιοριστεί σε μαθητές Γυμνασίου αστικής περιοχής της κεντρικής Ελλάδας και έτσι πιθανόν να υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στα δεδομένα ανθρώπινων δειγμάτων άλλων αστικών περιοχών όπου διαφέρουν όσον αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τον τρόπο ζωής.

Περιορισμοί της έρευνας

Δεν μπορούμε να γνωρίζουμε αν οι μαθητές που θα συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια απαντούν με ειλικρίνεια ή όχι. Πολλές φορές, όταν οι μαθητές απαντούν σε ερωτηματολόγια που μετρούν τον σχολικό εκφοβισμό προσπαθούν να αποκρύψουν την ύπαρξη εκφοβισμού επειδή φοβούνται ότι θα τιμωρηθούν από τους συμμαθητές τους που διαπράττουν τον εκφοβισμό (Olweus, 1991). Για να εξαλειφθεί αυτή η αδυναμία, τα ερωτηματολόγια που θα μοιραστούν στους μαθητές θα απαντηθούν ανώνυμα. Επίσης, περιορισμός της έρευνας είναι ότι η έρευνα μελετά τον εκφοβισμό εντός αλλά και εκτός σχολείου έτσι, θα ήταν καλύτερο τα ερωτηματολόγια που αφορούν τον εξωσχολικό εκφοβισμό να μοιραστούν και να απαντηθούν εκτός σχολείου με την επίβλεψη της ερευνήτριας.

II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Στο κεφάλαιο αυτό αναφέρονται οι συμπεριφορές που -σύμφωνα με τους εξέχοντες στο χώρο μελετητές- στοιχειοθετούν το σχολικό εκφοβισμό και τις επιμέρους μορφές με τις οποίες εκδηλώνεται. Ακόμη, καταγράφονται οι διαφορές μεταξύ μαθητών και μαθητριών ως προς τη συχνότητα εμπλοκής τους σε επεισόδια εκφοβισμού από την πλευρά του θύτη και από την πλευρά του θύματος, αλλά και ως προς τις συγκεκριμένες μορφές σχολικού εκφοβισμού, στις οποίες αναμειγνύονται περισσότερο όπως και οι τοποθεσίες στις οποίες εκδηλώνεται ο εκφοβισμός καθώς και το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού διεθνώς και στην Ελλάδα.

Εκφοβισμός και θυματοποίηση στο σχολικό περιβάλλον

Ορισμός του σχολικού εκφοβισμού και θυματοποίησης. Η βία στα σχολεία εκδηλώνεται με τη μορφή του εκφοβισμού, των απειλών, του να φέρουν οι μαθητές όπλα, της ανθρωποκτονίας, του ξεσπάσματος πυροβολισμών και των μοιραίων δυστυχημάτων (Olweus, 1993a; Flannery et al. 2004).

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα ζήτημα διεθνές και διαχρονικό. Την έναρξη της συστηματικής μελέτης του φαινομένου σήμανε η έκδοση του βιβλίου του Dan Olweus στη Σουηδία το 1978 (Smith & Brain, 2000). Το φαινόμενο μελετήθηκε πρώτη φορά στη Νορβηγία από τον Olweus το 1978, ενώ οι εκατοντάδες βιβλιογραφικές αναφορές που αυξάνονται από το 1987, οπότε και εμφανίζεται για πρώτη φορά ο όρος bullying σε επιστημονικά περιοδικά, αφορούν περιστατικά που λαμβάνουν χώρα και στα σχολεία (Olweus, 2007). Αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα προς επίλυση της τελευταίας δεκαετίας που ανέδειξε η διεθνής εκπαιδευτική ερευνητική σκηνή. Σε παγκόσμιο επίπεδο υπήρχε από τη γέννηση της μαζικής εκπαίδευσης, αλλά πήρε μεγάλες διαστάσεις, τώρα στη λεγομένη εποχή της παγκοσμιοποίησης και ιδιαίτερα μετά την μετατροπή του εκπαιδευτικού μας συστήματος σε πολυπολιτισμικό (Καλλιώτης, Καισερόγλου, Κολοβός, Μπαμπανίκας & Ταούλας, 2002). Ωστόσο, μπορεί το συγκεκριμένο φαινόμενο να υπήρχε πάντα αλλά τα τελευταία χρόνια σημειώνει ανησυχητικά επίπεδα, κερδίζει αρκετή προβολή και μπορούμε να πούμε ότι έχει οξυνθεί (Συνήγορος του Πολίτη, 2011).

Όπως χαρακτηριστικά έχει αναφερθεί, η βία στο σχολείο τείνει να αναδειχθεί σε συστατικό στοιχείο της εκπαιδευτικής καθημερινότητας με τους μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς που βιώνουν το πρόβλημα, δικαιολογημένα να ανησυχούν (Ματθαίου, 2008). Ακόμη, διαπιστώνεται ότι ο εκφοβισμός και η επιθετική συμπεριφορά μεταξύ των ανηλίκων είναι πλέον συνηθισμένο φαινόμενο στα σχολεία, τόσο στα αστικά και ημιαστικά κέντρα όσο και στις αγροτικές περιοχές και είναι κάτι που αντιμετωπίζουν με τον έναν ή τον άλλον τρόπο τα περισσότερα παιδιά (Ματθαίου, 2008).

Ο πρωτοπόρος στο πεδίο του σχολικού εκφοβισμού Olweus (1993a) τον ορίζει ως εξής: ‘ένας μαθητής/ μία μαθήτρια (εκφοβίζεται) θεωρείται θύμα εκφοβισμού, όταν εκτίθεται επανειλημμένα και σε διάρκεια χρόνου σε αρνητικές ενέργειες ενός ή περισσότερων μαθητών οι οποίοι δρουν χωρίς να προκληθούν άμεσα’. Έτσι ορίζεται και το λήμμα του σχολικού εκφοβισμού στο Λεξικό Ψυχολογίας των Πατεράκη και Χουντουμάδη (APA, 2000-2008). Και μία ενέργεια θεωρείται αρνητική όταν σκόπιμα βλάπτει ή ταλαιπωρεί τον αποδέκτη της ή τουλάχιστον αποπειράται να το κάνει. Σύμφωνα με τον Olweus (1993a) λοιπόν, τα χαρακτηριστικά που στοιχειοθετούν τον εκφοβισμό είναι α) η σκοπιμότητα-πρόθεση του δράστη να βλάψει το θύμα, β) η επαναληψιμότητα της εκφοβιστικής συμπεριφοράς του και πρωτίστως γ) η ανισότητα δράστη και θύματος ως προς τη σωματική ρώμη και το ψυχικό σθένος, ως προς τη δύναμη εν γένει, την εξουσία, ή και η αριθμητική υπεροχή των δραστών.

Ο σχολικός εκφοβισμός (bullying) είναι μια μορφή επιθετικής συμπεριφοράς κατά κανόνα εσκεμμένη και επίζημια· συχνά είναι επίμονη – κάποιες φορές συνεχιζόμενη επί εβδομάδες, μήνες ή ακόμη και έτη. Αυτοί που τον υφίστανται είναι πολύ δύσκολο να υπερασπιστούν τον εαυτό τους. Η συμπεριφορά αυτή συνιστά συστηματική κατάχρηση εξουσίας και υποδηλώνει μια επιθυμία για εκφοβισμό και κυριαρχία (Sharp & Smith, 1994).

Επιπλέον, στη διεθνή βιβλιογραφία συναντάται ο ορισμός σύμφωνα με τον οποίο το bullying είναι μια επιθετική συμπεριφορά η οποία είναι σκόπιμη και περιλαμβάνει έλλειψη ισορροπίας της ισχύς ή της δύναμης. Συχνά, επαναλαμβάνεται πάνω από μία φορά και μπορεί να πάρει πολλές μορφές (Olweus, 2007). Έρευνα έχει καταδείξει ότι μπορεί να διαρκεί για σύντομο χρονικό διάστημα, με το 19% των περιστατικών να διαρκεί για ένα χρόνο, παιδιά να έχουν εκφοβισθεί κάποια στιγμή στη σχολική τους φοίτηση, άλλα να εκφοβίζονται πολλές φορές μέσα στη ίδια εβδομάδα και άλλα να είναι χρόνια θύματα (Sampson, 2002).

Ο Olweus (2007) επισημαίνει, επίσης, τη διαφορά του bullying με το «πείραγμα» στα πλαίσια του παιχνιδιού. Το «πείραγμα» αυτό συνήθως συμβαίνει μεταξύ φίλων και δεν περιλαμβάνει την πρόκληση σωματικού πόνου των άλλων. Από την άλλη μεριά, ο σχολικός εκφοβισμός συμβαίνει ανάμεσα σε παιδιά τα οποία δεν είναι φίλοι. Η χαρακτηριστική ανισορροπία δύναμης που υφίσταται και αναφέρθηκε σε προηγούμενο σημείο, οφείλεται στο γεγονός ότι ένα παιδί τυχαίνει να είναι πιο μεγαλόσωμο ή δημοφιλέστερο ή ακόμη στο ότι μπορεί κάποια παιδιά να συνωμοτούν εναντίον κάποιου άλλου. Το «πείραγμα» μπορεί εύκολα να μετατραπεί σε εκφοβισμό αν συμβαίνει για πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα και το σημαντικότερο όταν το παιδί αισθανθεί ότι οι πράξεις των άλλων δεν διέπονται από αστείο και δεν γίνονται μέσα στα όρια του παιχνιδιού (Olweus, 2007).

Ο Rigby (1996) συμφωνεί και επαυξάνει απαριθμώντας ως ουσιώδη χαρακτηριστικά του σχολικού εκφοβισμού τα εξής:

- 1.την πρόθεση του δράστη να βλάψει
- 2.την πραγματοποίηση της παραπάνω πρόθεσης
- 3.τη βλάβη/ζημιά του στόχου – θύματος
- 4.την κυριαρχική επιβολή του δράστη επί του θύματος (με την εξουσία του/της)
- 5.την έλλειψη συχνά δικαιολογίας για την πράξη
- 6.την επανάληψη της συμπεριφοράς ξανά και ξανά
- 7.την ικανοποίηση που αντλεί ο δράστης από τη βλάβη του θύματος.

Την έννοια του εκφοβισμού συμπληρώνει η έννοια της θυματοποίησης (victimisation). Ο όρος θυματοποίηση αναφέρεται στον αντίκτυπο που έχει ο εκφοβισμός στο άτομο-στόχο και στη θέση που κατέχει το άτομο που υφίσταται τον εκφοβισμό, που γίνεται δηλαδή θύμα (Olweus, 1993b).

Μορφές σχολικού εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός, ανάλογα με τα μέσα που χρησιμοποιεί ο δράστης για να βλάψει το θύμα, παίρνει διάφορες μορφές. Έτσι διακρίνουμε τους εξής τύπους εκφοβισμού (Espelage & Swearer, 2003; Olweus, 2007; Suckling & Temple, 2001):

- α. Άμεσος ή σωματικός εκφοβισμός (physical bullying).* Ο θύτης μεταχειρίζεται φυσική βία, όπως γρονθοκοπήματα, κλωτσιές, σπρωξιές, καθώς επίσης άρπαγμα ή / και φθορά της ατομικής ιδιοκτησίας. Η σωματική μορφή του σχολικού εκφοβισμού

θεωρείται μία από τις συχνότερες εκδηλώσεις του ανάμεσα στα παιδιά. Έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά στις πιο μικρές ηλικίες ασκούν σε μεγαλύτερο ποσοστό σωματικό εκφοβισμό, ενώ όσο αυξάνει η ηλικία τους, τόσο αυτός μειώνεται. Ακόμη, είναι το είδος που τα αγόρια συχνότερα επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν σε σύγκριση με τα κορίτσια (Ασημακόπουλος et al, 2000).

β. Λεκτικός εκφοβισμός (verbal bullying). Εδώ ο δράστης πειράζει κατ' επανάληψη το στόχο του και σε ενοχλητικό για τον δεύτερο βαθμό, τον κοροϊδεύει, του κολλάει παρατσούκλια, διαδίδει ψευδή σχόλια, τον βρίζει και τον προσβάλλει γενικότερα με λόγια και βωμολοχίες. Χαρακτηριστικό στοιχείο αυτής της μορφής εκφοβισμού, είναι το γεγονός ότι συχνά μπορεί να εκδηλωθεί χωρίς ιδιαίτερη σκέψη από τους θύτες. Οι λέξεις εκφράζονται με τέτοιο τρόπο που δεν δείχνουν κανένα ίχνος σεβασμού προς το άτομο που θυματοποιείται (Clarke, 2007). Είναι η πιο επικίνδυνη και μακράς διάρκειας μορφή εκφοβισμού. Οι επιπτώσεις του μπορούν να είναι πιο καταστροφικές, αν εκδηλωθεί με συγκεκριμένους τρόπους, από την σωματική ή σεξουαλική μορφή του εκφοβισμού διότι δεν υφίστανται ορατά σημάδια. Επειδή δεν υπάρχουν αποδεικτικά στοιχεία, το πείραγμα είναι η προσφιλή μέθοδος των μικρών νταήδων (Louwes, 2009). Ο λεκτικός εκφοβισμός αποτελεί την πιο συχνή μορφή του bullying και είναι πολύ σύνηθες σε παιδιά ηλικίας από εννέα έως δεκατριών ετών (Welford, 2008).

γ. Έμμεσος ή κοινωνικός εκφοβισμός (indirect/social/relational bullying). Σε αυτήν τη μορφή σχολικού εκφοβισμού τα μέσα που μεταχειρίζεται ο δράστης, ή κατά κανόνα οι δράστες, είναι η κοινωνική απομόνωση του θύματος και ο αποκλεισμός του από την παρέα, μέσω της χειραγώγησης της ομάδας ομηλίκων. Αυτή είναι και η μορφή που δυσκολεύονται τα θύματα περισσότερο να αναφέρουν, ακριβώς διότι εκφράζεται έμμεσα, συγκαλυμμένα. Οι ειδικοί έχουν διαπιστώσει ότι το θύμα ενθαρρύνεται να αισθανθεί, ενοχή, ντροπή, αμηχανία, συστολή και φόβο. Όλα αυτά τα συναισθήματα μπορεί να οδηγήσουν σε κατάπτωση, χαμηλό αυτοσεβασμό, αιδημοσύνη, απομόνωση, μελλοντική χαμηλή εκπαιδευτική και επαγγελματική απόδοση αλλά, θα τολμούσαμε να πούμε, απειλή ή απόπειρα αυτοκτονίας (Olweus, 1993b).

δ. *Εκβιασμός (extortion)*. Σε αυτήν τη μορφή εκφοβισμού οι δράστες με απειλές και εκβιασμούς εξαναγκάζουν τα θύματα να τους παραδώσουν το χαρτζιλίκι τους και το κολατσιό τους.

ε. *Οπτικός εκφοβισμός (visual bullying)*. Αυτός πραγματοποιείται όταν ο δράστης γράφει ένα προσβλητικό για το θύμα σημείωμα και το περνάει στους συμμαθητές τους από χέρι σε χέρι ή το τοποθετεί σε περίοπτη θέση στο σακίδιο του θύματος ή στο ντουλάπι του. Εναλλακτικά σχεδιάζει γκράφιτι παρεμφερούς σημειολογίας σε εμφανή σημεία του σχολείου.

στ. *Ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyberbullying)*. Ο δράστης χρησιμοποιεί ηλεκτρονικά μέσα, παραδείγματος χάριν συντάσσει και προωθεί μηνύματα σε κινητά τηλέφωνα ή e-mails. Αυτή η σύγχρονη μορφή εκφοβισμού έχει παρατηρηθεί κατά κόρον στην Αγγλία, τον Καναδά και τις Η.Π.Α. (Smith et al., 2008) και εκδηλώνει επεκτατικές τάσεις προς τις χώρες της Κεντρικής Ευρώπης. Βέβαια ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός λαμβάνει χώρα κυρίως εκτός σχολείου· μπορεί όμως να υλοποιηθεί και κατά τη διάρκεια των σχολικών μαθημάτων που περιλαμβάνουν χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή.

ζ. *Σεξουαλικός εκφοβισμός (sexual bullying)*. Ο δράστης προξενεί ένα αίσθημα αμηχανίας και ντροπής στο θύμα με αισχρά σκίτσα, ανήθικες χειρονομίες, αγενή αστεία και σχόλια σεξουαλικού περιεχομένου εις βάρος του θύματος και ερωτήσεις παρόμοιας θεματικής. Επιπλέον μπορεί να αγγίζει το θύμα σε διάφορα σημεία παρά τη θέλησή του, περίπτωση στην οποία διακρίνεται από τη σεξουαλική παρενόχληση με ποσοτικά κριτήρια.

η. *Ρατσιστικός εκφοβισμός (racial bullying)*. Πρόκειται για μια ειδική περίπτωση εκφοβισμού, που εκφράζεται σωματικά, κοινωνικά ή ψυχολογικά, και αποσκοπεί να στιγματίσει τη διαφορετικότητα του στόχου ως προς τη φυλή. Από τη δεκαετία του '90, με την επιτάχυνση του κύματος μετανάστευσης προς τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ο επακόλουθος ρατσισμός διαχέεται και στο σχολικό περιβάλλον και διαβρώνει τις σχέσεις των αυτοχθόνων με τους μαθητές από τις διάφορες εθνικές μειονότητες, τους οποίους ήδη βαραινούν εμπειρίες ματαίωσης και αποστέρησης (Smith, 2003). Επίσης ο ρατσιστικός εκφοβισμός μπορεί να

οφείλεται στη διαφορετικότητα του στόχου ως προς την κοινωνική τάξη και την οικονομική κατάσταση, την προφορά ή απλώς από το ότι ο στόχος είναι καινούριος/-α στη γειτονιά και το σχολείο.

Η επίδραση του παράγοντα του φύλου στον εκφοβισμό

Γενικά ο εκφοβισμός είναι συχνότερος μεταξύ των αγοριών τόσο ως θυτών όσο και ως θυμάτων (Whitney & Smith, 1993). Ποσοστό υψηλότερο από το 80% των αγοριών-θυμάτων εκφοβίζεται από αγόρια-θύτες, περισσότερα από το 60% των κοριτσιών-θυμάτων επίσης από αγόρια και γύρω στο 15-20% των κοριτσιών θυμάτων και από αγόρια και από κορίτσια (Olweus, 1993). Η παρατήρηση αυτή βρίσκεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα ερευνών (Olweus, 1993a; Olweus, 1993b) για τις διαφορές φύλου ως προς την επιθετική συμπεριφορά. Αλλά και γενικότερα έχει τεκμηριωθεί ότι οι σχέσεις μεταξύ αγοριών είναι σκληρότερες και πιο επιθετικές από αυτές μεταξύ κοριτσιών. Και μάλιστα τα αγόρια ασκούν περισσότερο άμεσο εκφοβισμό από τα κορίτσια και αντίστοιχα γίνονται συχνότερα θύματα αυτού του τύπου βίας (Boulton et al., 2002; Espelage & Swearer, 2003; Olweus, 1993a; Sharp & Smith, 1994; Whitney & Smith, 1993). Ομοίως, οι προσβλητικές χειρονομίες συνηθίζονται περισσότερο μεταξύ των αγοριών (Olweus, 1993b). Τα κορίτσια από την άλλη τείνουν να εκφράζουν την επιθετικότητά τους έμμεσα και αντίστοιχα εισπράττουν συχνότερα τέτοιες συμπεριφορές (έμμεσου εκφοβισμού) (Boulton et al., 2001; Sharp & Smith, 1994; Whitney & Smith, 1993). Αλλά βέβαια όλες οι παραπάνω παρατηρήσεις αντικατοπτρίζουν γενικές τάσεις και δεν έχουν απόλυτη ισχύ (Olweus, 1993a). Έτσι στις μετρήσεις των Espelage και Swearer (2003) και Hunt (2006), για παράδειγμα, τα δύο φύλα δε δείχνουν να διαφέρουν ως προς την εκδήλωση έμμεσου ή κοινωνικού εκφοβισμού, μολοντί λογίζεται τακτική κυρίως των κοριτσιών. Ειδικά για το λεκτικό εκφοβισμό τα διεθνή ερευνητικά δεδομένα (Boulton et al., 2002) είναι αντικρουόμενα, οπότε συμπεραίνουμε με επιφύλαξη ότι διαπολιτισμικά η συχνότητα του λεκτικού εκφοβισμού δε διαφοροποιείται στατιστικώς σημαντικά μεταξύ των δύο φύλων. Οι πολιτισμικές διαφορές σχετικά με την επιθετικότητα ανάμεσα σε παιδιά είναι τόσο σημαντικές, που η γενίκευση αποτελεσμάτων από τη μία χώρα στην άλλη δε θα ήταν δόκιμη (Boulton et al., 2002). Σύμφωνα με έρευνες (Hunt, 2006 ; Olweus, 1993b; Whitney & Smith, 1993) πάντως, τα κορίτσια είναι πιθανότερο από τα αγόρια να γίνουν θύματα λεκτικού εκφοβισμού. Ο ρατσιστικός εκφοβισμός ειδικά είναι συχνότερος μεταξύ των αγοριών τόσο ως θυτών όσο και ως θυμάτων (Whitney & Smith, 1993). Η διαφορά μεταξύ μαθητών και μαθητριών ως προς το πόσο συχνά θυματοποιούνται είναι μικρή, αλλά σε

γενικές γραμμές υπάρχει η τάση οι μαθητές να γίνονται θύματα εκφοβισμού συχνότερα από ότι οι μαθήτριες (Whitney & Smith, 1993).

Οι διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών ως προς την άσκηση του σχολικού εκφοβισμού προφανώς έχουν να κάνουν με τη στερεοτυπικά διαφορετική ανατροφή τους γύρω από τις διαστάσεις της βίας και της επιθετικότητας, του ανδρισμού και της θηλυκότητας. Σύμφωνα με τη φεμινιστική οπτική, οι περισσότερες διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών πηγάζουν από το κοινωνικό φύλο (gender) το οποίο κατασκευάζεται κοινωνικά και όχι από το βιολογικό (sex) (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2010). Συμπεριφορές που περιλαμβάνουν βία και επιθετικότητα συνδέονται άμεσα με την κοινωνική αυτή κατασκευή και με τις κρατούσες αντιλήψεις-νόρμες, τις κοινωνικές αναπαραστάσεις, προκαταλήψεις και επιταγές για την κατάλληλη κατά φύλο συμπεριφορά. Αυτές οι νόρμες όμως ακόμα και στη σύγχρονη δυτική κοινωνία φτάνουν στο σημείο να νομιμοποιούν την ανδρική επιθετικότητα. Έτσι η εκδήλωση άμεσου εκφοβισμού από μέρους των αγοριών φτάνει να θεωρείται υγιής έκφραση ανδρισμού στο πλαίσιο της ηγεμονικής ανδρικής ταυτότητας που έχει κυριαρχήσει πολιτισμικά και ως τέτοια είναι ανεκτή- κάποιες φορές μάλιστα ενισχύεται (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Σακκά, 2005). Τα κορίτσια από την άλλη αναμένεται στερεοτυπικά από την κοινωνία να συμπεριφέρονται πιο στοργικά και να βοηθούν περισσότερο τον πλησίον (Salmivalli et al. 1996). Και πράγματι, έρευνες έχουν αποδείξει ότι τα κορίτσια διακρίνονται από μεγαλύτερη ενσυναίσθηση και συναισθηματική ανταπόκριση στις ανάγκες του άλλου συγκρινόμενα με τα αγόρια. Ως εκ τούτου είναι πιθανότερο να αποδοκιμάζουν το σχολικό εκφοβισμό και να μην τον ασκούν (Espelage & Swearer, 2003).

Επιπλέον, όσον αφορά στον άμεσο εκφοβισμό, το φύλο αλληλεπιδρά σημαντικά με την ηλικία. Συγκεκριμένα, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρατηρείται περισσότερος άμεσος εκφοβισμός ακόμα και μεταξύ των κοριτσιών, ενώ στη δευτεροβάθμια αυξάνεται η συχνότητα του λεκτικού και του έμμεσου ακόμα και μεταξύ των αγοριών (Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Λεμονή & Μανούσου, 2001). Μια ερμηνεία αυτής της αύξησης είναι η υπόθεση ότι μεγαλώνοντας τα αγόρια βελτιώνονται στο χειρισμό του λόγου και των σχέσεων.

Τοποθεσίες που εκδηλώνεται ο σχολικός εκφοβισμός

Η αυλή του σχολείου - και κυρίως την ώρα του διαλείμματος - είναι ο χώρος στον οποίο εκδηλώνονται τα περισσότερα περιστατικά εκφοβισμού (Βασιλείου, 2005).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαπίστωση ότι ο εκφοβισμός εμφανίζεται συχνότερα τα τελευταία πέντε λεπτά του διαλείμματος, καθώς εκείνη την ώρα τα παιδιά έχουν βαρεθεί και προσφεύγουν στο να βασανίζουν τους άλλους μαθητές (Rigby, 2008).

Συγκεκριμένα, μία κύρια μορφή εκδήλωσης του σχολικού εκφοβισμού στον προαύλιο χώρο αποτελούν οι σωματικές παρενοχλήσεις (Μπότσαρη- Μακρή, & 2005). Ακόμα, έχει παρατηρηθεί ότι στο διάλειμμα όλα τα παιδιά παίζουν μαζί ή σε ομάδες που αναπροσαρμόζονται ανάλογα με το είδος του παιχνιδιού. Τότε, μπορεί να σχηματίζουν σταθερές και μόνιμες ομάδες παιχνιδιού, αποκλείοντας τελείως κάποια παιδιά από αυτές (Βασιλείου, 2005).

Οι Bradshaw, Sawyer και O'Brennan (2007) ανέφεραν τα αποτελέσματα της έρευνας τους, που αφορούσε τις τοποθεσίες όπου γίνεται ο εκφοβισμός. Στην έρευνα συμμετείχαν 15,185 μαθητές από δημοτικά και γυμνάσια. Έξι τοποθεσίες αφορούσαν την έρευνα (σχολική τάξη, διάδρομοι, καφετέρια, γυμναστήριο, τουαλέτες και σχολική αυλή). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρχαν μεγάλες αποκλίσεις στις τοποθεσίες όπου υπήρχε ο εκφοβισμός. Για παράδειγμα, στους μαθητές γυμνασίων (29%) ανέφερε ότι έγινε θύμα εκφοβισμού στους διαδρόμους σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι μαθητές του δημοτικού (15.4%) ή οι μαθητές λυκείου (21.2%). Οι μαθητές στην παραπάνω έρευνα ρωτήθηκαν για τις απόψεις τους σχετικά με την ασφάλεια τους. Οι περισσότεροι μαθητές δημοτικού (82.5%) απάντησαν ότι νιώθουν ασφαλείς στο σχολείο σε αντίθεση με τους μαθητές των Γυμνασίων (64.2%) και τους μαθητές των λυκείων (71.6%). Στα σχολεία όπου τα παιδιά αναφέρουν ότι μένουν μόνα κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, τα επεισόδια εκφοβισμού είναι περισσότερα (Whitney & Smith, 1993).

Οι Baldry και Farrington (1999) ρώτησαν 238 μαθητές γυμνασίου (11-14 ετών) σχετικά με πέντε τοποθεσίες στο σχολείο – την τάξη, τους διαδρόμους του σχολείου, την αυλή του σχολείου, τις τουαλέτες και άλλα μέρη (γυμναστήριο, κυλικείο-εστιατόριο)- και βρήκαν ότι οι μαθητές υποστηρίζουν ότι ο εκφοβισμός τις περισσότερες φορές εμφανίζεται στην τάξη (79.6% αγόρια και 66.7% κορίτσια). Οι απαντήσεις των μαθητών όμως δεν είχαν ταξινομηθεί σύμφωνα με τις εμπειρίες τους σχετικά με τον εκφοβισμό (αν ήταν θύματα ή θύτες).

Σε μία μεγάλη έρευνα στη Γερμανία οι Fekkes, Rijpers, και Verloove-Vanhorick (2005), σε 2,766 μαθητές δημοτικού (9-11 ετών) το δείγμα ρωτήθηκε για έξι τοποθεσίες όπου μπορεί να διαπράττονταν εκφοβισμός. Η έρευνα έδειξε ότι το μέρος όπου τα θύματα εισέπρατταν τον εκφοβισμό ήταν στην αυλή του σχολείου (76.9%) και μετά ακολουθούσε η σχολική αίθουσα (40.5%).

Το φαινόμενο του εκφοβισμού διεθνώς

Τα τελευταία χρόνια υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός επιστημονικών ερευνών οι οποίες είναι στραμμένες προς το ενδιαφέρον πεδίο του σχολικού εκφοβισμού και της ενδοσχολικής βίας (Coie et al. 1991).

Διεθνώς, η πρώτη προσπάθεια εξέτασης του εκφοβισμού στα σχολεία έγινε από μία μεγάλη έρευνα στη Νορβηγία για παιδιά από 8-16 ετών βασισμένη σε ερωτηματολόγιο και έδειξε ότι 15% των μαθητών ήταν αναμειγμένα σε προβλήματα εκφοβισμού (Olweus, 1973). Το 9% των μαθητών ήταν θύματα και το 7% ήταν θύτες. Σύμφωνα με μελέτες που έγιναν στην Αγγλία χρησιμοποιώντας ένα προσαρμοσμένο ερωτηματολόγιο βασισμένο στο ερωτηματολόγιο του Olweus. Οι Whitney και Smith (1993) βρήκαν ότι 27% από 6700 μαθητές (8-16 ετών) από δείγμα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είχαν γίνει θύματα εκφοβισμού. Στην Ιρλανδία, οι O'Moore και Hillery (1989) βρήκαν με έρευνα τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ότι το 10% των μαθητών ηλικίας 7-13 ετών έχουν αναμιχθεί σε καταστάσεις εκφοβισμού είτε ως θύματα είτε ως θύτες. Επίσης, σε άλλη έρευνα στην Ιρλανδία, η εθνικής εμβέλειας έρευνα της O' Moore (2000) έδειξε ότι 13% των μαθητών/-ητριών δημοτικού και 5% των μαθητών/-ητριών γυμνασίου είχαν θυματοποιηθεί το προηγούμενο τρίμηνο. Στο Βέλγιο από μελέτες που έγιναν από τον Stevens και Van Oost (Vettenburg, 1999) φάνηκε ότι το 23% των μαθητών του δημοτικού έχουν εμπλακεί σε συμβάντα εκφοβισμού ως θύματα και το 15.9% θύτες. Στην Ιταλία, το 1999, 20% των μαθητών/-ητριών δήλωσαν ότι είχαν υποστεί εκφοβισμό (Fonzi et al., 1999) και στην Πορτογαλία 41.6% (Pereira, Mendoca, Neto, Valente & Smith, 2004). Στην Αυστραλία ένας μαθητής στους δέκα φάνηκε να είναι θύμα εκφοβισμού (Rigby & Slee, 1991). Στον Καναδά 21.3% δείγματος 8-12 ετών φάνηκε ότι έχουν γίνει θύματα εκφοβισμού και το 11.6% ότι εκφοβίζουν τους συμμαθητές τους (Bentley & Li, 1995). Τη μεγαλύτερη διάδοση όμως έχει γνωρίσει ο σχολικός εκφοβισμός στις Η.Π.Α., όπου 77% των μαθητών/-τριών δηλώνουν ότι έχουν υπάρξει θύματα σχολικού εκφοβισμού και 25% παραδέχονται ότι έχουν εκφοβίσει κάποιον συμμαθητή τους (Espelage & Swearer, 2003).

Εκφοβισμός στην Ελλάδα

Το φαινόμενο της ύπαρξης βίας στα σχολεία δεν είναι φυσικά καινούργιο στην Ελλάδα, αλλά νεώτερες μελέτες που έγιναν ήταν περιορισμένες και αναφέρονταν σε πράξεις βανδαλισμού και όχι ως συμβάντα εκφοβισμού που θα κινητοποιούσαν την διεύθυνση του σχολείου να ερευνήσει και να δράσει άμεσα (Pateraki & Houndoumadi, 2001). Από μη επίσημες πηγές, από αναφορές μαθητών, καθώς και των γονιών τους, βγήκε

το συμπέρασμα ότι το φαινόμενο του εκφοβισμού, υπάρχει στα σχολεία (Pateraki & Houndoumadi, 2001). Τα περιστατικά στα σχολεία τείνουν να διαφεύγουν της προσοχής, να αγνοούνται ή και μερικές φορές να αποσιωπώνται, πιθανόν λόγω του φόβου στιγματισμού των παιδιών και του σχολείου (Ασημακόπουλος et al., 2000). Δεν έχει γίνει καμία μεγάλη μελέτη στην Ελλάδα που να προσδιορίζει τον βαθμό ύπαρξης του φαινομένου του εκφοβισμού στα Ελληνικά σχολεία. Τα μόνα στοιχεία που υπάρχουν είναι μη τεκμηριωμένα και συλλέχθηκαν από μερικά σχολεία μετά από καταγγελίες των μαθητών στην διεύθυνση των σχολείων (Pateraki & Houndoumadi, 2001). Πέρα από τα γεγονότα που έχουν καταγραφεί, ο αριθμός των περιστατικών που δεν έχουν διερευνηθεί, δεν επιτρέπει τη διαμόρφωση μιας συγκεκριμένης και ρεαλιστικής εικόνας του φαινομένου και την ορθότερη αξιολόγηση των αιτιών του. Επίσης, ο εκφοβισμός στην Ελλάδα ως κοινωνικό φαινόμενο δεν έχει λάβει την απαραίτητη προσοχή από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, την Ελληνική κοινωνία ή την σχολική κοινότητα (Sarouna, 2008).

Η πρώτη προσπάθεια διερεύνησης του εκφοβισμού στα Ελληνικά σχολεία ήταν η προσπάθεια της Πατεράκη και Χουντουμάδη (2001). Στα αποτελέσματα φάνηκε ότι η ύπαρξη του εκφοβισμού στα δημοτικά σχολεία της ευρύτερης περιοχής της Αθήνας ήταν μικρότερη από τα σχολεία της Ιταλίας, Βελγίου, Πορτογαλίας και Καναδά. Πιο συγκεκριμένα, οι Πατεράκη και Χουντουμαντή (Pateraki & Houndoumadi, 2001) βρήκαν ότι 14.7% των μαθητών και μαθητριών αυτοπροσδιορίζονται ως θύματα, 6.2% ως θύτες και 4.8% ως θύτες/θύματα.

Και η κατοπινή έρευνα που διεξήγαγε η Σαπουνά (Sarouna, 2008) σε μαθητές και μαθήτριες από 10 έως 14 ετών σε δημόσια δημοτικά και γυμνάσια στην ευρύτερη περιοχή της Θεσσαλονίκης, συνηγορεί ότι η συχνότητα του εκφοβισμού στην Ελλάδα δεν είναι τόσο μεγάλη όσο στην Αγγλία, την Ιταλία και την Πορτογαλία. Από τους μαθητές και τις μαθήτριες του δείγματος της Σαπουνά 8.2% ήταν θύματα, 5.8% ήταν θύτες και 1.1% θύτες/θύματα (Sarouna, 2008). Σύμφωνα με τις Ψάλτη και Κωνσταντίνου (2007), ένας/μία στους δέκα μαθητές/-ήτριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχει υποστεί κάποια μορφή εκφοβισμού σε βάθος ετών, ενώ τρεις στους δέκα φοβούνται ή αγωνιούν ότι μπορεί να πέσουν θύματα σχολικού εκφοβισμού μερικές φορές μέχρι και πολύ συχνά. Ακόμη, ένας/μία στους δέκα (κυρίως αγόρια) δηλώνουν ότι συχνά έχουν υποπέσει σε συμπεριφορά λεκτικού ή σεξουαλικού εκφοβισμού και 8% σε συμπεριφορά σωματικού, κοινωνικού ή ρατσιστικού, ενώ ένα στα τέσσερα άτομα ότι μπορεί να επιδοθεί σε παρόμοιες ενέργειες στο μέλλον. Αυτές οι αναφορές ενισχύονται και από έρευνα που έγινε το 1996 (Gotonos,

1996) σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Αναφέρεται μεγάλο ποσοστό επιθετικότητας και βανδαλισμού όπως επίσης και καταστάσεις εκφοβισμού.

Ειδικότερα στη χώρα μας η αύξηση που αναφέρθηκε παραπάνω, μπορεί να σχετίζεται και με κοινωνικά φαινόμενα, όπως είναι αυτά του μετασχηματισμού της οικογένειας, την αύξηση της μονογονεϊκότητας, την ανεργία και το χαμηλό οικονομικό επίπεδο των γονέων, την έλλειψη ελεύθερου χρόνου των γονέων, την αδιαφορία αυτών για τα παιδιά τους αλλά και τις διαρκείς και ασταθείς αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα (Παπάνης, 2011). Ακόμη, η αύξηση στην εμφάνιση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού περιλαμβάνεται και ο ρατσισμός ο οποίος παίρνει μορφή μέσω της δημιουργίας συμμοριών τόσο από τις μειονοτικές ομάδες μαθητών όσο και από τους έλληνες μαθητές. Ο σχηματισμός των συμμοριών ομηλικών γίνεται στην προσπάθεια τους να αποκτήσουν την ταυτότητα του «Εγώ», να αντλήσουν πρότυπα και αυτοεκτίμηση μέσα από αυτές. Επιπροσθέτως, ο εκπαιδευτικός και κοινωνικός αποκλεισμός, η σχολική αποτυχία, το ανταγωνιστικό σχολικό περιβάλλον οδηγούν κάποιους μαθητές στην περιθωριοποίηση και στην εκτόνωση της ψυχικής έντασης μέσω της βίας (Παπάνης, 2011).

Εκτός, όμως, από τις παραπάνω κοινωνικές παραμέτρους που είναι αιτίες του σχολικού εκφοβισμού, υπάρχουν, τα ατομικά ψυχολογικά χαρακτηριστικά που μπορεί να συνδεθούν με την αιτιολογία εκδήλωσής του. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά την Ελληνική σχολική κοινότητα, παιδιά τα οποία έχουν πιο ανεπτυγμένη την μαθητική κουλτούρα, είναι άλλης εθνικότητας ή/ και θρησκείας αλλά ακόμα και παιδιά με κάποιου είδους αναπηρία, μπορεί να θυματοποιούνται από ομάδες συμμαθητών τους, να απομονώνονται από τις παρέες μέσα στο σχολικό χώρο και να στιγματίζονται, να τα χλευάζουν και να τους ασκούν ψυχολογική πίεση (Σπυρόπουλος, 2007). Ενδιαφέρον είναι ακόμη να αναφερθεί ότι το θύμα, που είναι πιο συχνά αγόρι, ελληνικής ή άλλης καταγωγής, διαφέρει τόσο στο σωματικό όσο και στο επίπεδο της συμπεριφοράς και της σχολικής επίδοσης που χαρακτηρίζεται ως καλή (Σπυρόπουλος, 2007). Ακόμη, τα θύματα χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερο άγχος, χαμηλότερη από το φυσιολογικό αυτοεκτίμηση και είναι περισσότερο μοναχικά (Παπάνης, 2011). Σε αντίθεση, οι θύτες που είναι και αυτοί ως επί το πλείστον αγόρια ελληνικής καταγωγής, έχουν ως χαρακτηριστικό τους την χαμηλή σχολική επίδοση και την άσχημη συμπεριφορά εντός και εκτός της τάξης (Σπυρόπουλος, 2007). Παρά το γεγονός ότι, όπως καταδεικνύουν τα παραπάνω στοιχεία, τα αγόρια αποτελούν τους πρωταγωνιστές του φαινομένου ενώ κάποιες έρευνες δείχνουν ότι τα κορίτσια εμφανίζουν τάσεις εξίσωσης. Εκείνα που ασκούν εκφοβισμό συνήθως παραπονιούνται για άλλα προβλήματα υγείας, καταναλώνουν αλκοόλ και καπνίζουν

συχνότερα ενώ η πιθανότητα δοκιμής ναρκωτικών ουσιών είναι αυξημένη (Παπάνης, 2011).

Σχετικά με τον τόπο όπου βρίσκεται η σχολική κοινότητα το μεγαλύτερο ποσοστό εκφοβισμού εμφανίζεται στις αστικές περιοχές (Σπυρόπουλος, 2007) και κρούσματα σχολικής βίας παρατηρούνται συνήθως στα μεγάλα σχολικά συγκροτήματα. Ακόμη, οι σχολικές μονάδες που έχουν υψηλά ακαδημαϊκά αποτελέσματα παρουσιάζουν χαμηλότερη σχολική βία (Παπάνης, 2011).

Ακόμη, η αύξηση των κρουσμάτων σχολικής βίας (Παπάνης, 2011) παρατηρείται σε σχολεία όπου φοιτούν μαθητές των οποίων οι γονείς χαρακτηρίζονται από υψηλό κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο. Η κοινωνικοοικονομική κατάσταση συνδέεται με τάσεις επιθετικής συμπεριφοράς, έπαρσης και αδιαφορίας προς τους σχολικούς κανόνες.

III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 239 μαθητές από Γυμνάσια της πόλης των Τρικάλων. Στο δείγμα μας το 54.8 % (N=131), είναι αγόρια και το 45.2 (N=108), κορίτσια. Από αυτά το 43.1% (N=103) είναι στην Α΄ Γυμνασίου, το 28% (N=67), είναι στην Β΄ Γυμνασίου και το 28.9% (N=69), είναι στην Γ΄ Γυμνασίου.

Όλοι οι μαθητές συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια που παρουσιάζονται παρακάτω. Πριν από την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων οι ερευνητές αυτής της έρευνας ζήτησαν την συγκατάθεση της διεύθυνσης του σχολείου αλλά και των μαθητών και των γονιών τους. Οι μαθητές απάντησαν στο ερωτηματολόγιο διατηρώντας την ανωνυμία τους, αφού είναι ο καλύτερος τρόπος για την αξιολόγηση και μέτρηση του φαινομένου εκφοβισμού/θυματοποίησης στα σχολεία (Tattum, 1988) εξαιτίας του γεγονότος ότι μερικά παιδιά δεν παραδέχονται ότι είναι θύτες ή θύματα όταν ρωτηθούν απευθείας (Rigby & Slee 1990; Tattum, 1988).

Περιγραφή οργάνων

Στην έρευνα αυτή χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο '*peer-victimization scale*' (Austin & Josef, 1996) και το '*bullying behavior scale*' (Neary & Josef 1994) που έχουν υψηλή εγκυρότητα και αξιοπιστία και έχουν χρησιμοποιηθεί και από άλλες επιστημονικές έρευνες (Andreou, 2001; Λιάκου, Διγγελίδης, Χατζηγεωργιάδης, & Παπαϊωάννου, 2010).

Το bullying behavior scale & peer-victimization scale αποτελείται από δύο υποκλίμακες και κάθε υποκλίμακα αποτελείται από έξι στοιχεία. Οι απαντήσεις σημειώνονται σε μία κλίμακα τεσσάρων σημείων. Π.χ. 'Μερικά παιδιά τα πειράζουν οι συμμαθητές τους όμως άλλα δεν τα πειράζουν'. Για να απαντήσει το παιδί πρέπει να επιλέξει πρώτα με ποια ομάδα παιδιών μοιάζει και μετά να σημειώσει το βαθμό ομοιότητας από το 1 έως το 4 ('μου ταιριάζει απόλυτα ή μάλλον μου ταιριάζει'). Το ερωτηματολόγιο προσαρμόστηκε και χρησιμοποιήθηκε σε έρευνες στο σχολικό περιβάλλον του Ελλαδικού χώρου από την Ανδρέου (2001). Στην παρούσα έρευνα τροποποιήθηκε βάζοντας μπροστά το πρόθεμα 'στο διάλειμμα στην αυλή του σχολείου'

(παράρτημα Α) και το πρόθεμα 'κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου (παράρτημα, Α)

Διαδικασία της μέτρησης

Με την παρουσία της ερευνήτριας στην τάξη για 30 λεπτά τα παιδιά συμπλήρωσαν τα ανώνυμα ερωτηματολόγια.

Στατιστική ανάλυση

Για τις στατιστικές αναλύσεις χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS 16. Για την εκτίμηση της αξιοπιστίας των παραγόντων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε το τεστ άλφα (Cronbach, 1951). Το Pearson correlation coefficient δείχνει τη σχέση ανάμεσα στις υποκλίμακες των ερωτηματολογίων. Θα χρησιμοποιηθεί η ανάλυση διακύμανσης ως προς ένα παράγοντα (one way ANOVA) για την ανάλυση σχετικά με το φύλο και την ηλικία. Το επίπεδο της στατιστικής σημαντικότητας είναι το $p < .05$.

IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Διερεύνηση εσωτερικής συνοχής

Η αξιοπιστία των ερωτηματολογίων εξετάστηκε με βάση το τεστ άλφα (Cronbach, 1951). Οι κλίμακες όλες είχαν υψηλό βαθμό εσωτερικής συνοχής ($\alpha > .70$). Πιο συγκεκριμένα, στο διάλλειμα εντός του σχολείου για την κλίμακα θυματοποίησης $\alpha = .76$ και για την κλίμακα εκφοβισμού $\alpha = .76$. Για τη θυματοποίηση εκτός σχολείου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα $\alpha = .79$ και για τον εκφοβισμό εκτός σχολείου $\alpha = .81$.

Διερεύνηση της ύπαρξης εκφοβισμού και θυματοποίησης στο σχολείο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος

Τα αποτελέσματα έδειξαν την ύπαρξη θυματοποίησης μέσα στο σχολείο στο διάλλειμα ($M = 2.58 \pm .70$), και την ύπαρξη εκφοβισμού ($M = 2.49 \pm .70$) έτσι απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση νούμερο 1.

Όσον αφορά τους ακριβείς χώρους εκδήλωσης κατά τη διάρκεια του διαλείμματος τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι το μεγαλύτερο ποσοστό εμφάνισης του εκφοβισμού θυματοποίησης αφορά την σχολική αυλή με 56.1%, στη συνέχεια ακολουθεί ο χώρος στις τουαλέτες με 51%, 25.5% στους διαδρόμους και τελευταία σε ποσοστό είναι η εκδήλωση μέσα στην τάξη με 9.6%.

Διερεύνηση της ύπαρξης εκφοβισμού και θυματοποίησης εκτός σχολείου κατά τη διάρκεια μη οργανωμένης φυσικής δραστηριότητας

Τα αποτελέσματα έδειξαν την ύπαρξη θυματοποίησης εκτός σχολείου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα ($M = 2.44 \pm .72$) όπως και την ύπαρξη εκφοβισμού ($M = 2.46 \pm .71$) έτσι απορρίπτουμε την μηδενική υπόθεση νούμερο 2.

Όσον αφορά τους χώρους εκδήλωσης στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα-παιχνίδι εκτός σχολείου το μεγαλύτερο ποσοστό εμφάνισης εκφοβισμού, θυματοποίησης εμφανίζεται στην τοποθεσία της πλατείας με 61.9%, ακολουθεί η παιδική χαρά με 33.1%, μετά στην αυλή του σχολείου με 20.9% και τέλος η πυλωτή με 12.1%.

Συσχετίσεις

Για την εξέταση των σχέσεων των μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής Pearson για να απορρίψουμε την μηδενική υπόθεση νούμερο 3.

Ο εκφοβισμός εντός σχολείου στο διάλλειμα παρουσίασε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τον εκφοβισμό εκτός σχολείου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα ($r=.639$, $p < .001$).

Η θυματοποίηση εντός σχολείου στο διάλλειμα παρουσίασε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τη θυματοποίηση εκτός σχολείου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα ($r=.542$, $p < .001$).

Επίσης, φάνηκε ότι στο διάλλειμα στο σχολείο, όσο αυξάνει η βαθμολογία της κλίμακας εκφοβισμού τόσο αυξάνεται η βαθμολογία της κλίμακας θυματοποίησης ($r=.637$, $p < .001$).

Τέλος φάνηκε ότι εκτός σχολείου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα όσο αυξάνει η βαθμολογία της κλίμακας εκφοβισμού τόσο αυξάνεται η βαθμολογία της κλίμακας θυματοποίησης ($r=.692$, $p < .001$).

Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού στο διάλλειμα, στο σχολείο με βάση το φύλο

Έγινε ανάλυση διακύμανσης με ένα παράγοντα, με εξαρτημένες μεταβλητές τη θυματοποίηση και τον εκφοβισμό και ανεξάρτητη το φύλο για να απορρίψουμε την μηδενική υπόθεση νούμερο 4.

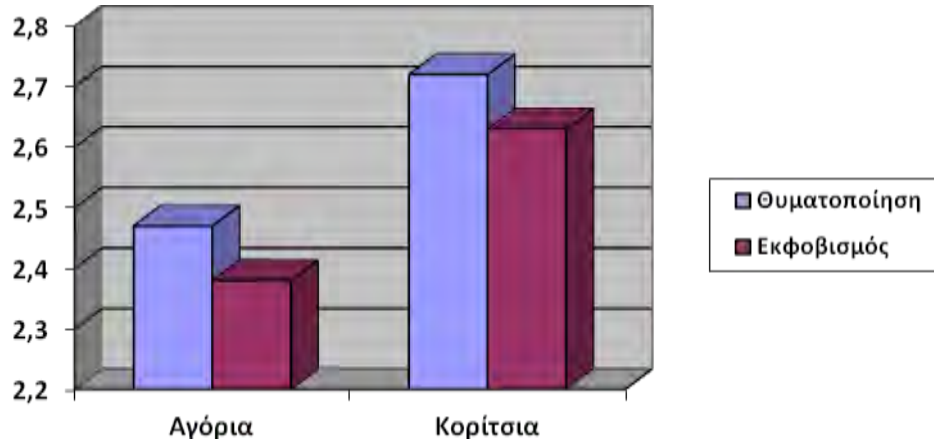
Ως προς την κλίμακα της θυματοποίησης στο σχολείο τα αποτελέσματα έδειξαν διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα $F_{(1,237)} = 7.67$, $p > .001$. Πιο συγκεκριμένα (Πίνακας 1, σχήμα 1) τα αγόρια ($M= 2.47$, $SD=.72$) είχαν μικρότερα σκορ στη θυματοποίηση από ότι τα κορίτσια ($M=2.72$, $SD=.66$).

Ως προς την κλίμακα εκφοβισμού στο σχολείο τα αποτελέσματα έδειξαν διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα $F_{(1,237)} = 8.093$, $p > .001$. Πιο συγκεκριμένα (Πίνακας 1, σχήμα 1) τα αγόρια είχαν μικρότερο σκορ εκφοβισμού ($M=2.38$, $SD=.67$) από τα κορίτσια ($M=2.63$, $SD=.72$).

Πίνακας 1. Διαφορές των δύο φύλων ως προς τη θυματοποίηση και τον εκφοβισμό στο σχολείο και στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου.

	Αγόρια		Κορίτσια		F
	M	TA	M	TA	
Θυματοποίηση σχολείο	2.47	.72	2.72	.66	7.67**
Εκφοβισμός σχολείο	2.38	.67	2.63	.72	8.09**
Θυματοποίηση εκτός σχολείου	2.39	.69	2.55	.73	5.38**
Εκφοβισμός εκτός σχολείου	2.35	.73	2.56	.74	3.02**

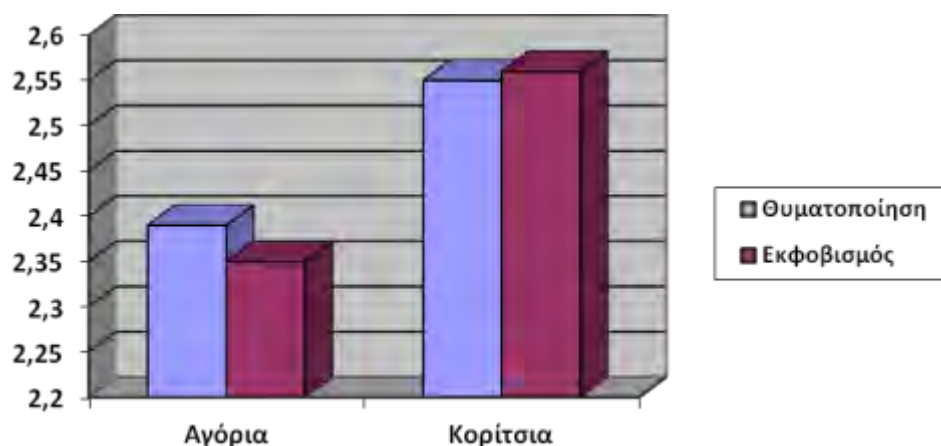
**p >.001



Σχήμα 1. Διαφορές των δύο φύλων ως προς την θυματοποίηση και τον εκφοβισμό στο σχολείο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος.

Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου με βάση το φύλο

Έγινε ανάλυση διακύμανσης με εξαρτημένες μεταβλητές την θυματοποίηση και τον εκφοβισμό και ανεξάρτητη το φύλο για να απορρίψουμε την μηδενική υπόθεση νούμερο 5. Ως προς την κλίμακα θυματοποίησης στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου τα αποτελέσματα έδειξαν διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα $F_{(1,237)}=5.383$, $p>.001$. Πιο συγκεκριμένα (πίνακας 1, σχήμα 2) τα αγόρια είχαν μικρότερα σκορ ($M=2.39$, $SD=.69$) από τα κορίτσια ($M=2.55$, $SD=.73$). Ως προς την κλίμακα εκφοβισμού στην μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου τα αποτελέσματα έδειξαν διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα $F_{(1,237)}=3.023$, $p>.001$. Πιο συγκεκριμένα, (πίνακας 1, σχήμα 2) τα αγόρια είχαν μικρότερο ποσοστό εκφοβισμού ($M=2.35$, $SD=.69$) από τα κορίτσια ($M=2.56$, $SD=.74$).



Σχήμα 2. Διαφορές των δύο φύλων ως προς τη θυματοποίηση και τον εκφοβισμό στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου.

Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού στο διάλλειμα, στο σχολείο με βάση την τάξη του μαθητή

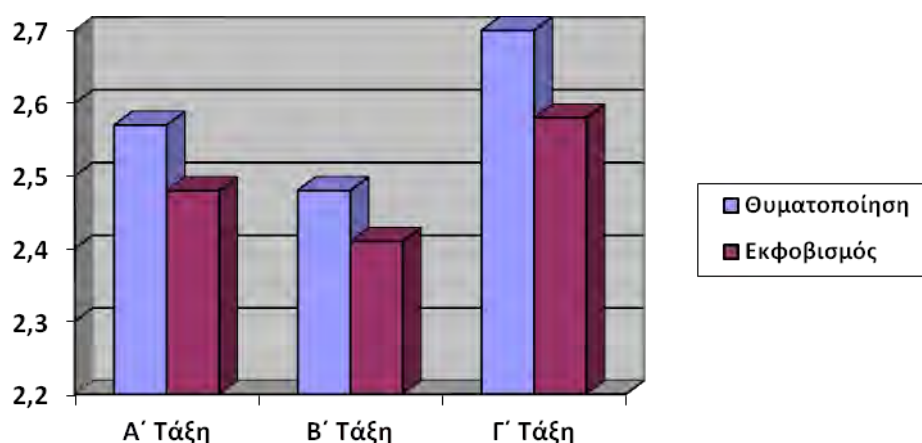
Έγινε ανάλυση διακύμανσης με εξαρτημένες μεταβλητές τη θυματοποίηση και τον εκφοβισμό στο σχολείο και ανεξάρτητη την τάξη όπου ανήκει ο κάθε μαθητής για να απορρίψουμε την μηδενική υπόθεση νούμερο 6.

Ως προς την κλίμακα της θυματοποίησης στο σχολείο τα αποτελέσματα έδειξαν διαφορές ανάμεσα στις τρεις τάξεις $F_{(2,236)} = 1.66, p > .001$. Πιο συγκεκριμένα (πίνακας 2, σχήμα 3) η Γ΄ Γυμνασίου είχε το μεγαλύτερο σκορ από όλες τις τάξεις ($M=2.70, SD=.73$), ακολουθεί η Α΄ Γυμνασίου ($M=2.57, SD=.70$), και τέλος η Β΄ Γυμνασίου είχε το μικρότερο σκορ ($M=2.48, SD=.68$).

Πίνακας 2. Συχνότητα θυματοποίησης και εκφοβισμού εντός σχολείου στο διάλλειμα με βάση την τάξη.

	Α΄ Γυμνασίου		Β΄ Γυμνασίου		Γ΄ Γυμνασίου		F
	M	TA	M	TA	M	TA	
Θυματοποίηση εντός σχολείου	2.57	.70	2.48	.68	2.7	.73	1.66**
Εκφοβισμός εντός σχολείου	2.48	.66	2.41	.72	2.58	.75	.978**

** $p > .001$



Σχήμα 3. Συχνότητα θυματοποίησης και εκφοβισμού εντός σχολείου στο διάλλειμα με βάση την τάξη.

Ως προς την κλίμακα του εκφοβισμού στο σχολείο τα αποτελέσματα έδειξαν διαφορές ανάμεσα στις τρεις τάξεις $F_{(2,236)} = .978$, $p > .001$. Πιο συγκεκριμένα (πίνακας 2, σχήμα 3), η Γ΄ Γυμνασίου είχε το μεγαλύτερο σκορ ($M = 2.58$, $SD = .75$) ακολουθεί η Α΄ Γυμνασίου ($M = 2.48$, $SD = .66$) και τέλος η Β΄ Γυμνασίου ($M = 2.41$, $SD = .72$).

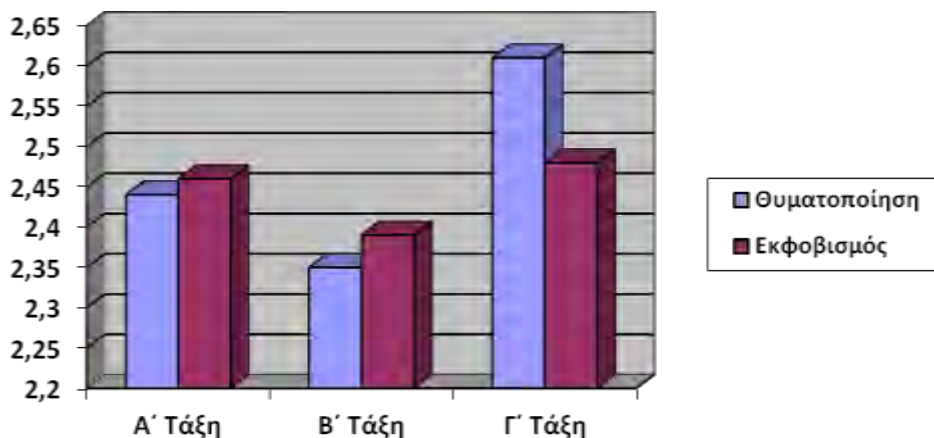
Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου με βάση την τάξη του μαθητή

Ως προς την κλίμακα θυματοποίησης στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου τα αποτελέσματα έδειξαν διαφορές ανάμεσα στις τρεις τάξεις $F_{(2,236)} = 2.287$, $p > .001$. Πιο συγκεκριμένα (πίνακας 3, σχήμα 4), η Γ΄ Γυμνασίου είχε το μεγαλύτερο σκορ ($M = 2.61$, $SD = .76$), ακολουθεί η Α΄ Γυμνασίου με σκορ ($M = 2.44$, $SD = .62$) και τέλος η Β΄ Γυμνασίου με σκορ ($M = 2.35$, $SD = .77$).

Πίνακας 3. Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού εκτός σχολείου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα με βάση την τάξη του μαθητή.

	Α΄ Γυμνασίου		Β΄ Γυμνασίου		Γ΄ Γυμνασίου		F
	M	TA	M	TA	M	TA	
Θυματοποίηση εκτός σχολείου	2.44	.62	2.35	.77	2.61	.76	2.287**
Εκφοβισμός εκτός σχολείου	2.46	.67	2.39	.77	2.48	.75	.244**

** $p > .001$



Σχήμα 4. Διαφορές στο βαθμό θυματοποίησης και εκφοβισμού στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα με βάση την τάξη του μαθητή.

Ως προς την κλίμακα εκφοβισμού στην μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου τα αποτελέσματα έδειξαν διαφορές ανάμεσα στις τρεις τάξεις $F_{(2,236)} = .244, p > .001$. Τα αποτελέσματα έδειξαν διαφορές ως προς τις τρεις τάξεις του γυμνασίου. Πιο συγκεκριμένα (πίνακας 3, σχήμα 4), η Γ' Γυμνασίου είχε το μεγαλύτερο σκορ ($M = 2.48, SD = .75$), ακολουθεί η Α' Γυμνασίου με σκορ ($M = 2.46, SD = .67$) και τέλος η Β' Γυμνασίου με σκορ ($M = 2.39, SD = .77$) στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου τα αποτελέσματα έδειξαν διαφορές ανάμεσα στις τρεις τάξεις $F_{(2,236)} = 2.287, p > .001$

V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στη χώρα μας δεν έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες που να αφορούν αποκλειστικά την διερεύνηση της ύπαρξης του εκφοβισμού στο σχολικό χώρο και δεν έχουν γίνει καθόλου έρευνες για τον εξωσχολικό εκφοβισμό, με εξαίρεση όμως τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό. Οι μελέτες που έχουν γίνει και αφορούν τη σχολική βία και οι οποίες στηρίχτηκαν σε συγκεκριμένη έρευνα με όλα τα στοιχεία που διέπουν μια τέτοια έρευνα, είναι λίγες (Sapouna, 2008).

Έτσι, για τους παραπάνω λόγους, η παρούσα έρευνα εξέτασε 1) αν στην αυλή του Ελληνικού σχολείου εμφανίζεται το φαινόμενο του εκφοβισμού και της θυματοποίησης, κατά τη διάρκεια του διαλείμματος 2) αν εμφανίζεται ο εκφοβισμός, θυματοποίηση στην διάρκεια της ελεύθερης φυσικής δραστηριότητας ή ελεύθερο παιχνίδι εκτός σχολείου 3) συσχετίσεις μεταξύ εκφοβισμού και θυματοποίησης εντός και εκτός σχολείου 4) τις διαφορές των δύο φύλων ως προς τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση κατά τη διάρκεια του διαλείματος στο σχολείο 5) τις διαφορές κατά τάξη ως προς τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση στο σχολείο 6) τις διαφορές των δύο φύλων ως προς τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα, παιχνίδι εκτός σχολείου 7) τις διαφορές κατά τάξη ως προς τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα-παιχνίδι εκτός σχολείου.

Συμπερασματικά λοιπόν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δείχνουν, ότι τα φαινόμενα του εκφοβισμού και της θυματοποίησης εμφανίζονται κατά την διάρκεια του διαλείματος στο σχολείο. Το μεγαλύτερο ποσοστό εμφάνισης του εκφοβισμού και θυματοποίησης κατά τη διάρκεια του διαλλείματος στην έρευνα μας εντοπίζεται στη σχολική αυλή, στη συνέχεια ακολουθεί ο χώρος στις τουαλέτες, έπειτα στους διαδρόμους και τελευταία σε ποσοστό είναι η εκδήλωση μέσα στην τάξη.

Τα αποτελέσματα επίσης έδειξαν, ότι το φαινόμενο της θυματοποίησης και του εκφοβισμού στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου είναι υπαρκτό. Το ποσοστό εμφάνισης αφορά πρώτα την τοποθεσία της πλατείας, ακολουθεί η παιδική χαρά, μετά η αυλή του σχολείου και τέλος η πυλωτή.

Θετική συσχέτιση βρέθηκε μεταξύ του εκφοβισμού μέσα και έξω από το σχολείο. Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές που ασκούν εκφοβισμό μέσα στο σχολείο ασκούν εκφοβισμό και έξω από το σχολείο και οι μαθητές που δέχονται εκφοβισμό μέσα στο σχολείο δέχονται εκφοβισμό και έξω από το σχολείο.

Σχετικά με τον εκφοβισμό μέσα στο σχολείο κατά τη διάρκεια του διαλείματος, τα αποτελέσματα της έρευνας μας έδειξαν ότι τα κορίτσια μέσα στο σχολείο ασκούν περισσότερο εκφοβισμό σε σχέση με τα αγόρια. Όσον αφορά τη θυματοποίηση, τα κορίτσια θυματοποιούνται περισσότερο από τα αγόρια.

Όσον αφορά τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση μέσα στο σχολείο κατά τη διάρκεια του διαλείματος, τα αποτελέσματα έδειξαν ένα αυξημένο ποσοστό εκφοβισμού και θυματοποίησης στην Α΄ Γυμνασίου, μικρή μείωση του εκφοβισμού και θυματοποίησης στη Β΄ Γυμνασίου και πάλι αύξηση στη Γ΄ Γυμνασίου.

Όσον αφορά τον εκφοβισμό εκτός σχολείου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα, τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι τα κορίτσια μέσα στο σχολείο ασκούν περισσότερο εκφοβισμό σε σχέση με τα αγόρια. Όσον αφορά τη θυματοποίηση, τα κορίτσια θυματοποιούνται περισσότερο από τα αγόρια.

Τέλος, για τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση εκτός σχολείου κατά την μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα, παρατηρείται αυξημένο ποσοστό εκφοβισμού και θυματοποίησης στην Α΄ Γυμνασίου, μείωση του εκφοβισμού και θυματοποίησης στη Β΄ Γυμνασίου και πάλι αύξηση στη Γ΄ Γυμνασίου.

Παρακάτω θα προσπαθήσουμε να αναλύσουμε τους λόγους για τους οποίους υπάρχουν τα παραπάνω αποτελέσματα καθώς και να συνδέσουμε τα αποτελέσματα άλλων ερευνών σχετικών με τα αποτελέσματα της έρευνας μας.

Έτσι, σύμφωνα με την παρούσα έρευνα, το φαινόμενο του εκφοβισμού και της θυματοποίησης εμφανίζεται κατά την διάρκεια του διαλείματος στο σχολείο. Αντίστοιχα με τα αποτελέσματα τη έρευνας μας, είναι τα αποτελέσματα πολλών ερευνών που έδειξαν ότι το φαινόμενο του εκφοβισμού συμβαίνει κυρίως στην αυλή του σχολείου κατά το διάλειμμα ή το παιχνίδι (Borg, 1999; Pereira et al. 2004; Siann et al., 1994; Whitney & Smith, 1993). Όμοια είναι και τα αποτελέσματα σε έρευνες του σχολικού εκφοβισμού σε Ελληνικά σχολεία όπου ο εκφοβισμός εκδηλώνεται σε συγκεκριμένους χώρους του σχολείου, ιδίως σε αυτούς όπου δεν υπάρχει σημαντική επίβλεψη από εκπαιδευτικούς (Sapouna, 2008).

Παρόλο που στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος είναι η καλλιέργεια σωστής κοινωνικής συμπεριφοράς και μείωση της επιθετικότητας των μαθητών οι σχολικές

κοινωνικές εμπειρίες στην αυλή του σχολείου αλλά και μέσα στην τάξη μπορεί να είναι η αφορμή οι μαθητές να διδαχθούν το αντίθετο, ότι δηλαδή ο εκφοβισμός είναι κοινωνικά αποδεκτός από την σχολική κοινότητα (Craig et al. 2000). Οι λόγοι για τους οποίους ο εκφοβισμός υπάρχει στο διάλλειμα, παρά τις φιλότιμες προσπάθειες των εκπαιδευτικών για σωστή κοινωνική συμπεριφορά των μαθητών και μείωση της επιθετικότητας, εξηγούνται από τους ερευνητές Huesmann και Eron (1984). Έτσι, οι παραπάνω ερευνητές υποστήριξαν ότι υπάρχουν τρεις κοινωνικές συμπεριφορές οι οποίες διαδραματίζονται στις κοινωνικές συναναστροφές των παιδιών και αυξάνουν την επιθετικότητα των μαθητών στα σχολεία α) η παρατήρηση (observation) από τους μαθητές φαινομένων εκφοβισμού που εκτυλίσσονται μέσα στο σχολείο β) η λήψη της επιθετικότητας (receiving) γ) η υποστήριξη της επιθετικότητας (reinforcement). Όταν συμβαίνουν οι κοινωνικές συμπεριφορές της παρατήρησης, λήψης και υποστήριξης της επιθετικότητας (observation, receiving, reinforcement) μέσα στην σχολική κοινότητα τότε είναι δυνατό οι μαθητές να πιστέψουν ότι η επιθετική συμπεριφορά είναι αποδεκτή στη σχολική κοινότητα και έτσι τα φαινόμενα επιθετικότητας να αυξηθούν. Οι κοινωνικές συμπεριφορές της παρατήρησης, λήψης και υποστήριξης της επιθετικότητας (observation, receiving, reinforcement) όμως είναι μεγαλύτερες σε ένταση, δύναμη και συχνότητα στην αυλή του σχολείου στο διάλλειμα, σε σύγκριση με αυτές που συμβαίνουν μέσα στην τάξη, ως αποτέλεσμα της δομής αλλά και της επιτήρησης στο πλαίσιο του σχολείου. Επίσης, οι συμπεριφορές αυτές, διαδραματίζουν σημαντικά μεγαλύτερη αρνητική επίδραση στην συμπεριφορά των μαθητών του σχολείου, όταν γίνονται κατά την διάρκεια του διαλείμματος στην αυλή, παρά μέσα στην τάξη στη διάρκεια του μαθήματος (Huesmann & Eron, 1984) για τους παρακάτω λόγους.

Για την πρώτη κοινωνική συμπεριφορά, την παρατήρηση (observation), ο Olweus (1991) υποστήριξε ότι οι μαθητές, ακόμη και αυτοί που δεν είναι επιθετικοί, μαθαίνουν να αποκτούν επιθετικές συμπεριφορές όταν παρατηρούν φαινόμενα εκφοβισμού. Οι μαθητές κατά τη διάρκεια του διαλείμματος έχουν περισσότερες ευκαιρίες από ότι μέσα στη τάξη να γίνουν θεατές εκφοβιστικών καταστάσεων. Σύμφωνα με έρευνες στο δημοτικό, συμβάντα εκφοβισμού συμβαίνουν 4,5 λεπτά την ώρα στην αυλή του σχολείου (Pepler et al. 1994). Σε αντίθεση, η ίδια έρευνα υποστήριξε ότι στην τάξη επεισόδια εκφοβισμού συμβαίνουν κάθε 2,5 λεπτά της ώρας (Craig et al. 2000). Οι θύτες οι οποίοι θεωρούνται 'επιτυχημένοι' για τη συμπεριφορά τους (επειδή δεν τιμωρούνται) αποτελούν πρότυπο για τους συμμαθητές τους, ότι η επιθετικότητα μπορεί να εκφραστεί χωρίς το φόβο της τιμωρίας (Craig & Pepler, 1995). Ένα άλλο αποτέλεσμα της συνεχιζόμενης παρατήρησης

βίας μέσα στο σχολείο είναι η απευαισθητοποίηση για τις αρνητικές πλευρές του εκφοβισμού. Παρόλο που δεν υπάρχει έρευνα για την απευαισθητοποίηση στον σχολικό εκφοβισμό, έρευνες για την έκθεση στην τηλεοπτική βία, δείχνουν ότι οι νέοι γίνονται λιγότερο ευαίσθητοι στην βία της πραγματικής ζωής (Thomas, 1997). Έτσι, ως αποτέλεσμα της παρατήρησης σχολικής βίας δια μέσω της μίμησης ο εκφοβισμός διαδίδεται σαν μεταδοτική ασθένεια σε όλη τη σχολική κοινότητα. Οι Klaczynski και Cummings (1989) υποστήριξαν ότι τα παιδιά που έχουν μία προδιάθεση για επιθετικότητα είναι πολύ πιθανό να αναπαράγουν αυτή την επιθετικότητα μετά από την παρατήρηση βίαιων εκφοβιστικών σκηνικών.

Για την δεύτερη κοινωνική συμπεριφορά, την *λήψη* της επιθετικότητας (receiving aggression) οι μαθητές είναι πιθανόν να είναι αποδέκτες περισσότερων εκφοβιστικών συμπεριφορών στην αυλή του σχολείου στο διάλλειμα παρά μέσα στην τάξη διότι στην αυλή (Cairns et al., 1988) οι μαθητές είναι δυνατόν να συνευρεθούν με περισσότερους συμμαθητές από ότι μέσα στην τάξη. Ο Cairns (1988) πιστεύει ότι τα επιθετικά παιδιά ψάχνουν να βρουν άλλα επιθετικά παιδιά με τα οποία θα δημιουργήσουν κλίκες και συμμορίες και αυτό συμβαίνει περισσότερο στην αυλή του σχολείου παρά μέσα στην τάξη. Επίσης, ακόμη και οι μη επιθετικοί μαθητές ενώ στην τάξη είναι απασχολημένοι με τις ακαδημαϊκές τους υποχρεώσεις, στην αυλή ίσως αναμειχθούν σε επεισόδια εκφοβισμού. Οι μη επιθετικοί μαθητές στην αυλή, είναι δυνατόν να αναμειχθούν σε επεισόδια εκφοβισμού επειδή είναι αναγκασμένοι να αμυνθούν στις επιθέσεις των θυτών (Atlas & Pepler, 1998).

Στην τρίτη κοινωνική συμπεριφορά την *ενδυνάμωση* και *υποστήριξη* της επιθετικότητας (reinforcement), ο εκφοβισμός παραμένει ατιμώρητος και οι θύτες και τα θύματα εκλαμβάνουν την ατιμωρησία του φαινομένου του εκφοβισμού ως αποδοχή του από την σχολική κοινότητα. Οι λόγοι για τους οποίους η διάπραξη εκφοβισμού είναι ένα ατιμώρητο μαθητικό παράπτωμα που συμβαίνει στο διάλλειμα στην αυλή του σχολείου, θα αναλυθεί παρακάτω. Δεδομένου ότι το ποσοστό των μαθητών σε σχέση με αυτό των δασκάλων στην αυλή είναι τρεις έως τέσσερις φορές μεγαλύτερο από αυτό στην τάξη, η επιτήρηση με σκοπό την αντιμετώπιση του εκφοβισμού είναι σίγουρα πιο δύσκολη στην αυλή του σχολείου από ότι μέσα στην τάξη (Atlas & Pepler, 1998). Επίσης, στην αυλή του σχολείου οι μαθητές, δραστηριοποιούνται σε ποικίλες και έντονες παιγνιώδεις δραστηριότητες και αυτό έχει ως αποτέλεσμα τον εντοπισμό του εκφοβισμού από τους επιτηρητές εκπαιδευτικούς ακόμη πιο δύσκολο (Pelligrini, 1988). Στην αυλή αλλά και στην τάξη ο έμμεσος εκφοβισμός είναι σε ποσοστό εμφάνισης δύο φορές πιο μεγάλος από

τον άμεσο εκφοβισμό (Atlas & Pepler, 1998). Ωστόσο, στην αυλή είναι πολύ δύσκολο να ανιχνεύσουν οι εκπαιδευτικοί το λεκτικό, έμμεσο εκφοβισμό εξαιτίας της φύσης των δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα στην αυλή και την αναλογία εκπαιδευτών επιτηρητών σε σχέση με τους μαθητές. Ακόμη, στην αυλή του σχολείου και τα μη επιθετικά παιδιά αναγκάζονται να γίνουν επιθετικά για λόγους άμυνας και για να διαφυλάξουν την ψυχοσωματική τους ακεραιότητα (Atlas & Pepler, 1998). Έτσι, στην αυλή σε αντίθεση με την τάξη, η επιτήρηση των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς είναι πιο δύσκολη αφού στην αυλή οι μαθητές βρίσκονται σε μεγαλύτερο χώρο από ότι στην τάξη και επίσης στην αυλή οι μαθητές επιδίδονται σε ποικίλες έντονες παιγνιώδεις δραστηριότητες, ενώ στην τάξη οι μαθητές ακολουθούν δομημένο πρόγραμμα δραστηριοτήτων και συγκεκριμένη κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά. Έτσι, στην αυλή, οι εκπαιδευτικοί δεν είναι δυνατόν να επέμβουν όπου διακρίνουν αντικοινωνικές συμπεριφορές και επιθετικότητα λόγω των διαφορών στην επιτήρηση, του τύπου των δραστηριοτήτων, αλλά και της έκτασης του χώρου.

Τέλος όσον αφορά την τρίτη κοινωνική συμπεριφορά την ενδυνάμωση και *υποστήριξη* της επιθετικότητας (reinforcement), τα παιδιά που είναι απλοί παρατηρητές στην αυλή του σχολείου στο διάλλειμα των φαινομένων εκφοβισμού, ενδυναμώνουν τους θύτες, γιατί άθελα τους αποτελούν το κοινό των θυτών και αυτό δίνει την δυνατότητα στους θύτες να επιδείξουν υπεροχή. Οι θύτες εκλαμβάνουν την συμπεριφορά των παρατηρητών, την απραξία τους στο φαινόμενο, ως αποδοχή του εκφοβισμού (Atlas & Pepler, 1998). Οι μαθητές παρατηρητές της βίας όμως, μπορεί να μην βοηθούν τα θύματα διότι δεν γνωρίζουν τον τρόπο που μπορούν να βοηθήσουν. Σε μία Καναδική έρευνα τα παιδιά υποστήριζαν ότι δεν έκαναν κάτι για να υπερασπιστούν τα θύματα, αλλά σκεπτόντουσαν να κάνουν κάτι (Charach et al., 1995). Τα παιδιά δεν μπορούν να υποστηρίξουν τα θύματα αν δεν είναι σίγουροι ότι θα δεχθούν και την υποστήριξη των δασκάλων τους. Σε μία άλλη Καναδική έρευνα, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αναμίχτηκαν σε καταστάσεις εκφοβισμού και αυτό διότι τα θύματα δεν ζήτησαν ποτέ την βοήθεια τους (Charach et al., 1995). Σε άλλη έρευνα (Craig et al. 2000) οι εκπαιδευτικοί αναμίχτηκαν σε καταστάσεις εκφοβισμού, μία φορά στα έξι επεισόδια στην αυλή. Όμως, οι μαθητές θέλουν να νιώθουν αυτοπεποίθηση στις ικανότητες τους για να σταματήσουν τον εκφοβισμό και αυτό μπορούν να το κάνουν όταν έχουν την υποστήριξη των εκπαιδευτικών.

Ένας άλλος σκοπός της έρευνας μας ήταν να εξεταστεί αν υπάρχει το φαινόμενο της θυματοποίησης και του εκφοβισμού στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα εκτός

σχολείου και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το κοινωνικό αυτό φαινόμενο είναι υπαρκτό. Το ποσοστό εμφάνισης αφορά πρώτα την τοποθεσία της πλατείας, ακολουθεί η παιδική χαρά, μετά η αυλή του σχολείου και τέλος η πυλωτή. Ένα μεγάλο κενό της έρευνας (εξαίρεση αποτελεί ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός) που αφορά τον εκφοβισμό τόσο διεθνώς όσο και στην Ελλάδα είναι η έλλειψη ερευνών για τον εξωσχολικό εκφοβισμό. Παρόλο που στην χώρα μας έχουν υπάρξει και θανατηφόρα φαινόμενα εκφοβισμού εκτός σχολείου, όπως αυτό του Άλεξ Μεσχισβίλι από τη Βέροια, οι ερευνητές δεν έχουν ασχοληθεί με τον εξωσχολικό εκφοβισμό. Με την έρευνα μας ελπίζουμε να προβληματίσουμε τους ερευνητές για περαιτέρω έρευνα του εξωσχολικού εκφοβισμού.

Στην παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε εξέταση των συσχετίσεων εκφοβισμού και θυματοποίησης εντός και εκτός σχολείου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του εκφοβισμού μέσα και έξω από το σχολείο. Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές που ασκούν εκφοβισμό μέσα στο σχολείο ασκούν εκφοβισμό και έξω από το σχολείο και οι μαθητές που δέχονται εκφοβισμό μέσα στο σχολείο δέχονται εκφοβισμό και έξω από το σχολείο. Ωστόσο και πάλι θα πρέπει να επισημάνουμε το κενό που υπάρχει διεθνώς στην έρευνα και αφορά την έλλειψη ερευνών για τον εξωσχολικό εκφοβισμό. Για το λόγο αυτό δεν έχουν γίνει αντίστοιχες έρευνες, που να έχουν συσχετίσει τον σχολικό με τον εξωσχολικό εκφοβισμό.

Όσον αφορά τον σκοπό της έρευνας μας να μελετήσουμε αν το φύλο προσδίδει στατιστικά σημαντικές διαφορές στο φαινόμενο εκφοβισμού στο διάλλειμα στο σχολείο αλλά και στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου, τα αποτελέσματα της έρευνας μας έδειξαν ότι τα κορίτσια τόσο μέσα όσο και έξω από το σχολείο ασκούν περισσότερο εκφοβισμό σε σχέση με τα αγόρια, αντίθετα με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών. Έτσι, οι περισσότερες μελέτες συμφωνούν ότι τα αγόρια εκφοβίζουν περισσότερο από τα κορίτσια (Lösel & Bliesener, 1999; Olweus, 1993a; Ortega and Mora-Merchan, 1999; Whitney & Smith, 1993). Σε έρευνα του Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου και Λεμονή το 2001 σε 664 μαθητές/τριες ηλικίας 8- 11 χρονών Ελληνικού σχολείου, ένας σημαντικός αριθμός των παιδιών του δείγματος και μάλιστα πολύ περισσότερα αγόρια απ' ότι τα κορίτσια δήλωσαν ότι υπήρξαν δράστες και θύματα κάποιου από τα τρία είδη επιθετικής συμπεριφοράς που μελετήθηκαν (σωματική, λεκτική, μέσω αποκλεισμού). Χαρακτηριστικό μάλιστα, είναι το γεγονός ότι τα ίδια τα αγόρια παραδέχονται αλλά και εκφράζουν την επιθυμία τους να συμμετέχουν σε ενέργειες εκφοβισμού (Andreou & Metallidou, 2004). Επίσης, σύμφωνα με έρευνες, σε μεγαλύτερο βαθμό τα αγόρια παρά τα κορίτσια κατανοούν και επιδοκιμάζουν τους λόγους που

μπορούν να οδηγήσουν ένα παιδί στο να εκφοβίσει κάποιο άλλο, ενώ αντίθετα περισσότερα κορίτσια αποδοκιμάζουν ενέργειες εκφοβισμού. Μάλιστα, τα κορίτσια σε αντίθεση με τα αγόρια αποσύρονται περισσότερο από καταστάσεις σχολικής βίας, υπερασπίζονται το θύμα και εκφράζουν την επιθυμία να συμμετέχουν σε αποφάσεις και ενέργειες για τη μείωση του εκφοβισμού, ενώ αντίθετα τα μεγαλύτερα συνήθως αγόρια που είναι συνήθως και οι δράστες του σχολικού εκφοβισμού πιστεύουν ότι το θύμα αξίζει αυτή τη συμπεριφορά και ότι ευθύνεται το ίδιο για ότι του συμβαίνει (Boulton, et al. 2002; Rigby & Bagshaw, 2003).

Όσον αφορά τη θυματοποίηση στα αποτελέσματα της έρευνας μας, τα κορίτσια θυματοποιούνται τόσο μέσα αλλά και έξω από το σχολείο περισσότερο από τα αγόρια. Τα αποτελέσματα της έρευνας μας είναι σύμφωνα με άλλες έρευνες που παρουσιάζουν ότι τα κορίτσια είναι σε μεγαλύτερο βαθμό θύματα εκφοβισμού από ότι τα αγόρια (Boulton et al. 2001; Lösel & Bliesener, 1999). Αντίθετα είναι τα αποτελέσματα της έρευνας μας με άλλες έρευνες, όπου άλλοι μελετητές βρίσκουν ότι τα αγόρια θυματοποιούνται περισσότερο από τα κορίτσια (Boulton & Underwood, 1992; Olweus, 1993a; Rigby and Slee, 1999). Αντίθετα με την έρευνα μας και τα αποτελέσματα άλλων ερευνών, όπου αναφέρεται, ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη θυματοποίηση όσον αφορά τα φύλα στη θυματοποίηση (Pateraki & Houndoumadi, 2001; Smith & Shu, 2000; Whitney and Smith, 1993). Για δεκαετίες το ανδρικό φύλο θεωρούνταν ως το πιο επιθετικό φύλο. Σε εκατοντάδες έρευνες φάνηκε ότι τα αγόρια ήταν πιο επιθετικά από τα κορίτσια. Πρόσφατα όμως οι ερευνητές έχουν αμφισβητήσει το γεγονός αν τα αγόρια είναι πιο επιθετικά από τα κορίτσια (Crick & Grotpeter, 1995). Ιστορικά πολλές έρευνες που μελετούν την επιθετικότητα δεν έχουν συμπεριλάβει στο ανθρώπινο δείγμα της έρευνας το γυναικείο φύλο (Crick & Grotpeter, 1995). Επίσης, οι έρευνες έχουν ασχοληθεί με την άμεση επιθετικότητα, αλλά όχι με την έμμεση επιθετικότητα. Έτσι, κάποιοι ερευνητές θεωρούν ότι αν η επιθετικότητα οριστεί με διαφορετικούς τρόπους (άμεση, έμμεση), τότε η σχέση ανάμεσα στο φύλο και στην επιθετικότητα θα ήταν αμφισβητήσιμη (Crick & Grotpeter, 1995). Τα αγόρια, από την προσχολική ακόμη ηλικία, αλλά και μετά, σύμφωνα με πληθώρα ερευνητών (Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου, Λεμονή, 2001; Olweus, 1993b; Rigby, 2008; Whitney & Smith, 1993), τείνουν να εκδηλώνουν αλλά και να γίνονται δέκτες των άμεσων φυσικών μορφών του εκφοβισμού. Τα κορίτσια αντίθετα, εκφράζουν τις έμμεσες μορφές (κοινωνικός αποκλεισμός, συκοφαντία, χειρισμός των φιλικών σχέσεων) από την προσχολική ακόμη ηλικία αλλά και μεγαλώνοντας, και φαίνεται ότι είναι σε μεγαλύτερο ποσοστό δράστες αλλά και θύματα αυτών των μορφών

εκφοβισμού (Boulton, Καρέλλου, Λανίτη, Μανούσου, Λεμονή, 2001; Olweus, 1993b; Rigby, 2008; Whitney & Smith, 1993). Επίσης, θα πρέπει να προσθέσουμε ότι σύμφωνα με έρευνες, από τον Keith και Martin (2005), στον ηλεκτρονικό εκφοβισμό τα κορίτσια είχαν περισσότερη συμμετοχή από τα αγόρια είτε με ηλεκτρονικά μηνύματα, είτε με email είτε με online συζητήσεις.

Άλλος σκοπός της έρευνας μας ήταν να μελετήσουμε αν η τάξη στην οποία ανήκει ο μαθητής προσδίδει στατιστικά σημαντικές διαφορές στο φαινόμενο εκφοβισμού και θυματοποίησης στο διάλειμα στο σχολείο αλλά και στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου. Στην παρούσα έρευνα παρατηρείται αυξημένο ποσοστό εκφοβισμού και θυματοποίησης στην Α΄ Γυμνασίου, μείωση του εκφοβισμού και θυματοποίησης στη Β΄ Γυμνασίου και πάλι αύξηση στη Γ΄ Γυμνασίου.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας μας, και τα αποτελέσματα παλαιότερων και πρόσφατων ερευνών, όπου φαίνεται ότι η ηλικία επιδρά στη συχνότητα εμφάνισης μορφών σχολικού εκφοβισμού, καθώς και στον τρόπο που αγόρια και κορίτσια αναγνωρίζουν και αντιλαμβάνονται τις διαφορετικές εκφάνσεις του φαινομένου στα σχολεία τους (Nabuzoka, 2003). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας μας αλλά και από άλλες έρευνες στην Αμερική, (Nansel et al., 2001; Pellegrini & Bartini, 2000a; Pellegrini & Bartini, 2001; Pellegrini & Long, 2002) αναφέρεται μία αύξηση του εκφοβισμού και της θυματοποίησης κατά την μετάβαση από τις τάξεις του Δημοτικού στην Α΄ Γυμνασίου. Τα επεισόδια βίας είναι αποτέλεσμα της εφηβικής επιθετικότητας κατά την διάρκεια της ραγδαίας ανάπτυξης της εφηβείας που χαρακτηρίζεται από μερικούς ερευνητές ως 'βάνουση ηλικία' (brutal) (Cairns & Cairns, 1986). Τα παιδιά στην Α΄ τάξη του Γυμνασίου παρουσιάζουν μία λιγότερο αρνητική άποψη για την επιθετικότητα σε σχέση με τα μικρότερα παιδιά (Graham & Junonen, 1998; Pellegrini & Bartini, 2000b), συχνά δεν έχουν κανένα πρόβλημα να έχουν φιλικές σχέσεις με άτομα που είναι επιθετικά (Bukowski, Sippola, & Newcombe, 2000). Ακόμη, σε κάποιες έρευνες φαίνεται ότι το να είναι κάποιος μαθητής επιθετικός αποτελεί προσόν και τον κάνει δημοφιλή και τέτοια παιδιά είναι οι ηγετικές φυσιογνωμίες σε κάποιες παρέες, κλίκες (Prinstein & Cohen, 2001). Έτσι, οι επιθετικοί έφηβοι σε αυτή την ηλικία έχουν σχετικά υψηλό κοινωνικό στάτους (Moffitt, 1993). Σύμφωνα με τον Pellegrini (2002), οι έφηβοι της Α΄ Γυμνασίου αποζητούν και απολαμβάνουν να ασκούν κυριαρχία και επιθετικότητα πάνω στους συμμαθητές τους, η οποία μπορεί να είναι αποτέλεσμα της ανάγκης τους να επισυνάψουν σχέσεις με το αντίθετο φύλο. Σε μερικές περιπτώσεις η κυριαρχία έχει σχέση και με την σεξουαλική παρενόχληση (Pellegrini, 2002). Μερικοί έφηβοι ασκούν

εκφοβισμό σαν μέσο της εξερεύνησης τους στις σχέσεις τους με το άλλο φύλο οι οποίες αρχίζουν σε αυτή την ηλικία (Pellegrini, 2002). Η σχέση ανάμεσα στον εκφοβισμό και στην σεξουαλική παρενόχληση ίσως να είναι αποτέλεσμα ότι τα αγόρια και τα κορίτσια της ηλικίας των 13 χρονών μπορεί να χρησιμοποιούν φυσικά άγαρμπες και επιθετικές στρατηγικές στις πρώτες ετερόφυλες σχέσεις τους (Pellegrini & Bartini, 2001). Έτσι, τα αγόρια που είναι θύτες εκφοβισμού και ενδιαφέρονται για ετερόφυλες σχέσεις είναι δυνατόν να παρενοχλούν σεξουαλικά και να εκφοβίζουν το αντίθετο φύλο περισσότερο από τους άλλους συμμαθητές τους (Pellegrini & Bartini, 2001). Κατά την πρόιμη εφηβεία η επιλογή συντρόφου στις ετερόφυλες σχέσεις είναι αποτέλεσμα του κοινωνικού στάτους που κατέχει ο έφηβος παρά η αγάπη, η οικειότητα και η αφοσίωση (Pellegrini, 2002). Επίσης, τα κορίτσια αυτής της ηλικίας θεωρούν ελκυστικά τα αγόρια που ασκούν εκφοβισμό (Pellegrini & Bartini, 2001). Σε μία έρευνα φάνηκε ότι τα κορίτσια ανέχονται την άσκηση βίας από τα αγόρια πιο πολύ από ότι στο Δημοτικό (Pellegrini, 2001).

Ακόμη τα ‘καλά παιδιά’ κατά την μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο, ίσως να χρησιμοποιούν αλλά και να αποδέχονται την άσκηση βίας σε αυτούς από άλλους συμμαθητές τους, σε μία προσπάθεια τους να εξερευνήσουν καινούργιους κοινωνικούς ρόλους και να αμφισβητήσουν τους κοινωνικά θεσπισμένους νόμους από τους ενήλικες (Pellegrini, 2002). Η κακή σχέση των μαθητών με το σχολείο όπως και τις κοινωνικές του νόρμες, ίσως να ωθεί τους μαθητές στην αλλοτρίωση των μαθητών από τις ορθές κοινωνικές συμπεριφορές (Coie & Dodge, 1998).

Ένας άλλος λόγος της αύξησης του σχολικού εκφοβισμού κατά την μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο είναι η αναγκαστική αλλαγή του σχολείου. Έτσι, το μέγεθος του εκφοβισμού και της θυματοποίησης αυξάνεται με την μετάβαση των μαθητών από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο όταν οι μαθητές αλλάζουν σχολείο, ενώ το αντίθετο συμβαίνει στις περιπτώσεις που οι μαθητές δεν αναγκάζονται να αλλάξουν σχολείο. Στην περίπτωση αλλαγής του σχολείου υπάρχει μία αύξηση του εκφοβισμού και έπειτα μία μείωση μετά από την προσαρμογή των μαθητών στο καινούργιο σχολείο (Pellegrini, 2002). Τα παραπάνω αποτελέσματα αφορούν και δύο έρευνες στην Αυστραλία (Rigby, 1996; 1997), όπως και μία έρευνα στην Αμερική του National Household educational Survey (NCES, 1995). Σε σχολεία της Ιρλανδίας και της Αγγλίας που δεν αλλάζουν σχολείο οι μαθητές κατά την μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο στην ηλικία των 12-13 ετών δεν υπάρχει αύξηση του εκφοβισμού (Pellegrini, 2002).

Υπάρχουν και άλλοι λόγοι που αφορούν τα χαρακτηριστικά του Γυμνασίου σε σχέση με το Δημοτικό που μπορεί να υποδαυλίζουν τον εκφοβισμό στην Α΄ Γυμνασίου.

Για παράδειγμα στο Γυμνάσιο υπάρχουν μεγάλες και απρόσωπες τάξεις (United States Department of Education, USDE, 1998), ανταγωνισμός και κοινωνική σύγκριση ανάμεσα στους μαθητές (USDE, 1998), επίσης οι απόψεις των καθηγητών για τον εκφοβισμό (π.χ. 'ο εκφοβισμός είναι μέρος της ζωής και οι μαθητές πρέπει να μάθουν να ζουν με αυτόν'), (Eslea & Smith, 1998). Ακόμη, η έλλειψη της σχολικής κοινότητας που υπάρχει στα γυμνάσια εξαιτίας της συνεχής αλλαγής των τάξεων από τους μαθητές και της συνεχόμενης αλλαγής των καθηγητών κατά την διάρκεια των μαθημάτων μπορεί να αυξήσει τον εκφοβισμό επειδή οι μαθητές σταματούν να έχουν κοντινές σχέσεις (USDE, 1998). Οποσδήποτε οι μαθητές που είναι στην ίδια τάξη κάθε μέρα έχουν πιο οικείες και φιλικές σχέσεις και αυτό μπορεί να αυξήσει την συνεργασία και να αποτρέψει την επιθετικότητα. Τέλος, οι μαθητές που ανήκουν σε μικρότερα, σε σχέση με αυτούς που ανήκουν σε μεγαλύτερα σχολεία ελέγχονται και επιτηρούνται καλύτερα από τους εκπαιδευτικούς (USDE, 1998).

Άλλη αιτία αύξησης του εκφοβισμού στην πρώιμη εφηβεία (Α΄ Γυμνασίου) κατά τη μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο είναι η μείωση του κυριαρχικού κοινωνικού στάτους των εφήβων αυτής της ηλικίας που οφείλεται στην αλλαγή του σχολείου. Με την πάροδο του σχολικού έτους και την προσαρμογή των παιδιών στο νέο σχολικό περιβάλλον, το κυριαρχικό κοινωνικό στάτους των εφήβων αυξάνεται αλλά και παγιώνεται και ο εκφοβισμός μειώνεται. Οι θύτες αφού κερδίσουν μία ηγετική θέση στο κοινωνικό στάτους τότε προσπαθούν να πλαισιώσουν τα θύματα τους με σκοπό να έχουν την εύνοια τους όταν την χρειαστούν. Τα θύματα του εκφοβισμού αρχίζουν να γίνονται μέλη κοινωνικών ομάδων και να αποκτούν φίλους με αποτέλεσμα να προστατεύονται από τις επιθέσεις των θυτών. Οι θύτες δεν θέλουν να επιτίθενται σε συμμαθητές τους που έχουν φίλους και είναι δημοφιλείς διότι αυτό μπορεί να βλάψει το κοινωνική τους θέση (Pellegrini & Bartini 2001). Υπάρχει συνεπώς μία σειρά από επιθετικές και απωθητικές αλλά και συμφιλιοτικές αλλαγές στις σχέσεις των εφήβων. Έτσι, δεν είναι τυχαίο που μερικοί θύτες εκφοβισμού τυγχάνουν ιδιαίτερης συμπάθειας από την σχολική κοινωνία. Όταν το κοινωνικό στάτους στην σχολική κοινότητα έχει δημιουργηθεί και παγιωθεί τότε ο εκφοβισμός και η επιθετικότητα μειώνεται αφού όλες οι πλευρές αναγνωρίζουν και δέχονται την ύπαρξη του. Έτσι μαθητές με χαμηλό κοινωνικό στάτους συνήθως δεν ενοχλούν τους μαθητές με το υψηλό κοινωνικό στάτους για να μην ταπεινωθούν και τιμωρηθούν από αυτούς (Pellegrini & Bartini 2001). Η σταθερότητα στους ρόλους που κατέχουν οι μαθητές στο κοινωνικό στάτους βοηθάει στη συνεργασία, μειώνει την επιθετικότητα και βελτιώνει τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών (Pellegrini & Bartini 2001).

Σύμφωνα με τα παραπάνω είναι και τα αποτελέσματα της έρευνας μας που δείχνουν ότι στη Β΄ Γυμνασίου τα ποσοστά εκφοβισμού και θυματοποίησης είναι χαμηλότερα από αυτά της Α΄ Γυμνασίου.

Τα αποτελέσματα της έρευνας μας δείχνουν ότι στα μεγαλύτερα παιδιά της Γ΄ Γυμνασίου υπάρχουν τα μεγαλύτερα ποσοστά εκφοβισμού σε σχέση με τις άλλες τάξεις του Γυμνασίου. Σχετικά πρόσφατη έρευνα, αποδεικνύει ότι η σωματική βία όχι μόνο δεν μειώνεται στις μεγαλύτερες τάξεις αλλά ότι περισσότερα κορίτσια ηλικίας 16 και 17 ετών είναι αυτά που δηλώνουν θύματα άμεσων σωματικών επιθέσεων (Seals & Young , 2003). Σύμφωνα είναι και άλλη έρευνα που απέδειξε ότι το φαινόμενο αυτό και για τα θύματα και για τους θύτες τείνει να διαρκέσει και μέχρι την ηλικία των 16 ετών (Sourander et al., 2000). Επίσης, οι παρακάτω έρευνες δείχνουν ότι με την αύξηση της ηλικίας το φαινόμενο του εκφοβισμού επιδεινώνεται. Σε μία από τις πρώτες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στη Σκανδιναβία, πάνω από το 50% των μαθητών και μαθητριών που δήλωναν θύματα του σχολικού εκφοβισμού, ανέφεραν ότι οι δράστες ήταν παιδιά μεγαλύτερων ηλικιών (Olweus, 1993b). Πρόσφατες έρευνες που στόχο είχαν να μελετήσουν τη σχέση ηλικίας και μορφών εκφοβισμού επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα παλαιότερων ερευνών, καθώς υποστηρίζουν ότι ανεξαρτήτως φύλου, παιδιά μικρότερα ηλικιακά είναι αυτά που δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι έχουν υπάρξει θύματα σχολικής βίας από δράστες συνομήλικους ή μεγαλύτερους σε ηλικία (Theriot et al., 2005). Σε Ανατολικές χώρες, έρευνες σχετικές με τον εκφοβισμό υποστηρίζουν ότι τα μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά κλέβουν από τα μικρότερα παιδιά χρήματα και οτιδήποτε άλλο έχουν στην κατοχή τους και ότι ο λόγος που τα θύματα τους είναι μικρότερα σε ηλικία, είναι ακριβώς το γεγονός ότι είναι ανυπεράσπιστα και δεν μπορούν να αντισταθούν (Matusova, 1997).

Αντίθετα με την έρευνα μας, οι επόμενες έρευνες δείχνουν ότι το ποσοστό των ατόμων που εμπλέκονται στον εκφοβισμό, μειώνεται με την πάροδο της ηλικίας (Sapouna, 2008). Ο Olweus (1993b) για παράδειγμα είχε βρει ότι ο αριθμός των αγοριών που εκφοβίζουν είναι σταθερός με την πάροδο της ηλικίας ενώ ο αριθμός των κοριτσιών που εκφοβίζονται μικραίνει με την πάροδο της ηλικίας. Αναλόγως αντίθετα αποτελέσματα με την έρευνα μας, όπου η θυματοποίηση αυξάνεται με την ηλικία, σε άλλες έρευνες υπάρχει μια τάση να μειώνεται η θυματοποίηση όσο μεγαλώνει η ηλικία αγοριών αλλά και κοριτσιών (Fonzi et al., 1999). Τέλος θα πρέπει να προσθέσουμε, ότι ενώ σε κάποιες χώρες, κάποιες μορφές εκφοβισμού μειώνονται με την ηλικία, σε κάποιες άλλες χώρες με διαφορετικό κοινωνικό και πολιτιστικό υπόβαθρο και πλαίσιο οι ίδιες μορφές εκφοβισμού μπορεί να παρατηρούνται πιο έντονες (Nabuzoka, 2003).

VI. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ο εκφοβισμός και οι μορφές βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς στο σχολείο παρατηρούνται όλο και περισσότερο στη σύγχρονη εποχή σε όλες τις κοινωνίες παγκοσμίως (Sapouna, 2008). Όπως προκύπτει από την παρούσα μελέτη, το φαινόμενο του εκφοβισμού και η θυματοποίηση στη διάρκεια του διαλείμματος στο σχολείο αλλά και στην ελεύθερη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου είναι ένα υπαρκτό πρόβλημα το οποίο εμφανίζεται σε αξιοσημείωτα ποσοστά συναφή με εκείνα από άλλες μελέτες στην Ελλάδα (Sapouna, 2008). Επίσης, το φύλο αλλά και η τάξη στην οποία ανήκουν οι μαθητές φαίνεται να επιδρά στο φαινόμενο του εκφοβισμού και της θυματοποίησης. Έτσι, από τα παραπάνω φαίνεται ότι για την καταστολή του εκφοβισμού είναι αναγκαίο να ληφθούν υπόψη οι παράγοντες φύλο και ηλικία στον σχεδιασμό και την ανάπτυξη προγραμμάτων παρέμβασης απέναντι στον εκφοβισμό (Sapouna, 2008).

Το μεγαλύτερο ποσοστό εμφάνισης του εκφοβισμού και θυματοποίησης στην έρευνα μας εντοπίζεται στη σχολική αυλή, στη συνέχεια ακολουθεί ο χώρος στις τουαλέτες, έπειτα στους διαδρόμους και τελευταία σε ποσοστό είναι η εκδήλωση μέσα στην τάξη. Πράγματι, στις περισσότερες έρευνες (Harachi et al., 1999; Sapouna, 2008; Whitney and Smith, 1993) η αυλή του σχολείου είναι τοποθεσία που εκδηλώνονταν τις περισσότερες φορές ο εκφοβισμός. Οι Wolke, Woods, Stanford, και Schultz (2001) σε ένα μεγάλο δείγμα ($N = 2,377$, 6-8 ετών) Εγγλέζων και Γερμανών επίσης ανέφεραν, ότι ανάμεσα σε τέσσερις τοποθεσίες τα παιδιά που ήταν θύματα θεώρησαν ότι το πιο επικίνδυνο μέρος ήταν η σχολική αυλή (93%).

Υπαρκτός είναι στα αποτελέσματα της έρευνας μας, ο εκφοβισμός και η θυματοποίηση και στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου. Το πρόβλημα είναι όμως, ότι δεν υπάρχουν έρευνες συναφείς για τον εκφοβισμό εκτός σχολείου και ως είναι εξίσου επικίνδυνος και οδυνηρός για την κοινωνία μας όσο και ο σχολικός εκφοβισμός.

Όπως φαίνεται από την παρούσα έρευνα, υπάρχει μία συσχέτιση μεταξύ του εκφοβισμού και της θυματοποίησης στο σχολείο και εκτός σχολείου. Αυτό σημαίνει ότι τα άτομα που εκφοβίζουν στο σχολείο εκφοβίζουν και εκτός σχολείου. Επίσης τα άτομα που είναι θύματα εκφοβισμού στο σχολείο είναι θύματα εκφοβισμού και εκτός σχολείου. Θα πρέπει και εδώ να επισημάνουμε ότι δεν υπάρχουν ανάλογες μελέτες τόσο στο εξωτερικό όσο

και στην Ελλάδα για να μπορέσουμε να συγκρίνουμε τα αποτελέσματα της έρευνας μας με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών σχετικών με τον εξωσχολικό εκφοβισμό.

Αναφορικά με τον παράγοντα φύλο επίσης προέκυψε ότι τα κορίτσια είναι θύματα εκφοβισμού περισσότερο από ότι τα αγόρια. Το εύρημα είναι συναφές με άλλες έρευνες (Boulton et al. 2001).

Όσον αφορά τον εκφοβισμό, τα κορίτσια πάλι φαίνεται ότι ασκούν περισσότερο εκφοβισμό από τα αγόρια. Σε επιστημονικές έρευνες της Nikki Crick καθηγήτριας του Πανεπιστημίου της Μινεσότα (Crick & Grotmeter, 1995; Crick, 1996; Grotmeter & Crick, 1996) αμφισβητήθηκε η άποψη ότι τα κορίτσια είναι λιγότερο επιθετικά από τα αγόρια. Σύμφωνα με την ερευνήτρια στις διάφορες έρευνες φαίνεται ότι τα κορίτσια είναι λιγότερο επιθετικά από τα αγόρια, διότι οι ερευνητές εστιάζονταν στον άμεσο εκφοβισμό και όχι στον έμμεσο. Πιθανότατα να μην υπάρχουν διαφορές στα ποσοστά εκδήλωσης εκφοβισμού και θυματοποίησης ανάμεσα στα δύο φύλα αλλά αδυναμία των υπαρχόντων ερωτηματολογίων και εργαλείων ανίχνευσης αλλά και των ερευνών όπως και της παρούσας έρευνας να ανιχνεύσουν τα ποσοστά έμμεσου εκφοβισμού που όπως φαίνεται αφορά περισσότερο το γυναικείο φύλο.

Τα αποτελέσματα της έρευνας μας έδειξαν ότι στην Α΄ γυμνασίου, υπάρχουν αυξημένα επίπεδα εκφοβισμού σε σχέση με την Β΄ γυμνασίου αλλά οπωσδήποτε η Γ΄ γυμνασίου υπερτερεί στα ποσοστά εκφοβισμού από την Α΄ γυμνασίου. Σύμφωνα είναι και άλλες έρευνες που δείχνουν ότι στην Α΄ Γυμνασίου, κατά την χρονική περίοδο της μετάβασης των μαθητών από το δημοτικό στο γυμνάσιο υπάρχει μία αύξηση του σχολικού εκφοβισμού (Nansel et al., 2001; Pellegrini & Bartini, 2000a; Pellegrini & Long, 2002). Η σοβαρότητα της ύπαρξης του φαινομένου του εκφοβισμού πρόσφατα έχει οδηγήσει το U.S. Supreme Court να θεωρήσει υπεύθυνα τα σχολεία για τις ψυχοσωματικές βλάβες των μαθητών θυμάτων (Pellegrini, 2002). Η δικαστής Sandra Day O' Connor επισήμανε ότι ο εκφοβισμός στα σχολεία είναι τόσο σοβαρός ώστε τα θύματα του δεν έχουν ισάξια πρόσβαση στην εκπαίδευση (Pellegrini, 2002). Σύμφωνα με την έρευνα μας στη Β΄ Γυμνασίου παρατηρείται μία μείωση του εκφοβισμού θυματοποίησης και αυτό φαίνεται και από άλλες έρευνες (Pellegrini & Bartini, 2001).

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ακόμη έδειξαν ότι τα μεγαλύτερα παιδιά της Γ΄ Γυμνασίου ήταν σε μεγαλύτερο ποσοστό αυτά που εκφοβίζουν και δέχονται την επιθετικότητα από ότι τα μικρότερα παιδιά (της Β΄ & Α΄ γυμνασίου). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας μας, μια άλλη έρευνα αποδεικνύει ότι περισσότεροι έφηβοι ηλικίας 16 και 17 ετών είναι αυτοί που δηλώνουν θύματα άμεσων σωματικών επιθέσεων

(Seals & Young, 2003). Τα ίδια είναι και τα αποτελέσματα σε άλλη έρευνα, που απέδειξε ότι το φαινόμενο αυτό και για τα θύματα και για τους θύτες τείνει να διαρκέσει και μέχρι την ηλικία των 16 ετών (Sourander et al., 2000).

Από τα αποτελέσματα της έρευνας μας κρίνεται σημαντικό και απαραίτητο, ένα πρόγραμμα αντιμετώπισης και καταστολής του εκφοβισμού. Στην Ελλάδα δεν υπάρχει ακόμη εθνική πολιτική, εθνικό σχέδιο δράσης, κατά του σχολικού εκφοβισμού. Έχουν γίνει μέχρι σήμερα μερικές αξιόλογες, αλλά μεμονωμένες προσπάθειες για αύξηση της επίγνωσης της κοινής γνώμης και της εκπαιδευτικής κοινότητας για το θέμα του εκφοβισμού (π.χ., Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου, 2010) και για τη δημοκρατική λειτουργία του σχολείου (π.χ., Συνήγορος του Παιδιού), καθώς και για διαμόρφωση και πειραματική εφαρμογή σχετικών προγραμμάτων στα σχολεία (π.χ. Andreou, Didaskalou, & Vlachou, 2007; Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου, 2010; Houndoumadi, Pateraki, & Doanidou, 2004, Tsiantis, 2006- 2008). Υπάρχει, επίσης, ήδη ένα ολοένα αυξανόμενο σώμα δημοσιευμένων ερευνών που διεξάγονται σε ελληνικά Πανεπιστήμια για διάφορες διαστάσεις του εκφοβισμού και της θυματοποίησης. Τα κύρια προβλήματα που εμποδίζουν τη διαμόρφωση του εθνικού σχεδίου δράσης και την εφαρμογή προγραμμάτων κατά του εκφοβισμού στα σχολεία είναι η ελλιπής χρηματοδότηση, η ελλιπής ευαισθητοποίηση, επίγνωση και πληροφόρηση για τον εκφοβισμό, από την πλευρά των εκπαιδευτικών και των γονέων, καθώς και εγγενείς αδυναμίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως η έλλειψη υποδομών και η δημοσιοϋπαλληλική νοοτροπία. Ωστόσο, η ολοένα αυξανόμενη κινητοποίηση της διεθνούς επιστημονικής κοινότητας για τον εκφοβισμό και η καθημερινή εκπαιδευτική εμπειρία που αποκαλύπτει την πραγματικά μεγάλη έκταση του φαινομένου στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αναμένεται να επιφέρουν τις αναγκαίες αλλαγές στο άμεσο μέλλον. Είναι πολύ σημαντικό να ασκηθεί έντονη πίεση από τους εκπαιδευτικούς φορείς και τους επιστήμονες ερευνητές σε όσους διαμορφώνουν σχετικές πολιτικές προς αυτή την κατεύθυνση. Τέλος, είναι πολύ σημαντικό να γίνει κατανοητό ότι, εκτός από τις συλλογικές προσπάθειες που υπολείπονται, υπάρχει η ελεύθερη βούληση και η ατομική ευθύνη του καθενός μας. Έτσι, κάθε σχολείο θα πρέπει να αλλάξει σε μια κοινωνία η οποία δραστικά καταδεικνύει και έχει πρότυπο σύμφωνα με τον Curwin (1995), μία ανθρώπινη κοινωνία όπου όλα τα παιδιά είναι σημαντικά με σεβαστή προσωπικότητα και νιώθουν ασφαλή μέσα στη σχολική κοινότητα. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διδάξουν τους μαθητές τους να μην είναι βίαιοι, αλλά ακόμη πιο σημαντικό να τους καλλιεργήσουν το

συναίσθημα του αυτο-σεβασμού και του σεβασμού της ανθρώπινης προσωπικότητας του συνανθρώπου.

Ακόμη περισσότερο, η εκπαιδευτική κοινότητα θα πρέπει να βασιστεί σε νόμιμες, ηθικές, και εκπαιδευτικές αξίες. Απαραίτητο στοιχείο για την καταπολέμηση του εκφοβισμού είναι η αντιμετώπιση του ως μη φυσιολογικό κομμάτι της κοινωνικο-ψυχολογικής ανάπτυξης των παιδιών τόσο από τα παιδιά όσο και από τους ενήλικες. Ο εκφοβισμός υποβαθμίζει και ταπεινώνει τις ανθρώπινες προσωπικότητες. Απαραίτητο στοιχείο για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού είναι να αφουγκραστούμε τις ψυχές των μαθητών και να δράσουμε με ανθρωπιστικό τρόπο. Ο εκφοβισμός έχει αρνητικά αποτελέσματα στη σχολική κοινότητα αλλά και στην κοινωνία γενικότερα. Εξαιτίας των σοβαρών αρνητικών αποτελεσμάτων στην κοινωνία τόσο για τους θύτες, τα θύματα αλλά και τους παρατηρητές, τους γονείς αλλά και την κοινωνία γενικότερα, τα ηθικά κοινωνικά πρότυπα κυρίως θα πρέπει να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Προτείνω ακόμη να αναλογιστούμε καλύτερα γονείς και εκπαιδευτικοί, τις δικές μας ευθύνες. Το σχολείο και η κοινωνία των ενηλίκων θα μπορούσαν να δώσουν πολύ καλύτερες απαντήσεις στη σύγχρονη παιδική και εφηβική βία και να παρέμβουν προληπτικά στην εκδήλωση της, αν έδιναν μεγαλύτερη σημασία και προτεραιότητα σε λειτουργίες και αξίες που έχουμε σήμερα παραμελήσει: να μάθουμε να ακούμε τα παιδιά μας, να συναντούμε την αλήθεια τους, να κουβεντιάζουμε με ειλικρίνεια μαζί τους να κάνουμε και να τηρούμε καθαρές συμφωνίες, να τα εμπιστευόμαστε και να κερδίζουμε την εμπιστοσύνη τους, να τους δίνουμε ρόλο στην επίλυση των συγκρούσεων που βιώνουν, να αναγνωρίζουμε την αξία τους και κυρίως, να είμαστε έμπρακτα κοντά τους. Να σχετιζόμαστε ουσιαστικά και διαρκώς μαζί τους. Ίσως έτσι μπορούμε να κτίσουμε κάποια μικρά 'αναχώματα' στη βία που η σύγχρονη εποχή απλόχερα ξεδιπλώνει σε κάθε πτυχή της ζωής μας.

VII. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Στην έρευνα μας διαπιστώσαμε ότι υπάρχει εκφοβισμός αλλά δεν εξετάσαμε το είδος του εκφοβισμού που βιώνουν τα παιδιά και αυτό είναι ένας περιορισμός. Πιθανόν, στο δείγμα της έρευνας μας να ασκείται έμμεσος εκφοβισμός, που όπως προείπαμε χρησιμοποιείται από το γυναικείο φύλο περισσότερο από το ανδρικό, και για το λόγο αυτό, λογικά τα αποτελέσματα της έρευνας μας σε αντιδιαστολή με άλλες έρευνες, δείχνουν ότι τα κορίτσια ασκούν και δέχονται περισσότερο εκφοβισμό από τα αγόρια. Μελετώντας αυτά τα συμπεράσματα είναι βέβαιο πως θα πρέπει να διεξαχθούν ακόμα περισσότερες έρευνες γύρω από τις έμμεσες μορφές εκφοβισμού διότι πιθανότατα να μην υπάρχουν διαφορές στην εκδήλωση εκφοβισμού και θυματοποίησης ανάμεσα στα δύο φύλα, αλλά αδυναμία των υπαρχόντων ερωτηματολογίων και εργαλείων ανίχνευσης αλλά και των ερευνών γενικά, όπως και της παρούσας έρευνας, να ανιχνεύσουν τα ποσοστά έμμεσου εκφοβισμού που όπως φαίνεται αφορά περισσότερο το γυναικείο φύλο.

Ο παράγοντας ηλικία επιδρά στο πώς αντιλαμβάνονται μαθήτριες και μαθητές το φαινόμενο του εκφοβισμού στο σχολείο. Κρίνοντας από τις αυτό-αναφορές των ίδιων των παιδιών ο άμεσος εκφοβισμός μειώνεται με την ηλικία και αυξάνεται έμμεσος (Due et al., 2005; Olweus, 1993a; Kumpulainen, et al., 1999; Ortega & Lera, 2000). Έρευνα, επίσης, του Ψάλλη και Κωνσταντίνου αναφέρει ότι ο σχολικός εκφοβισμός στον χώρο του σχολείου όχι μόνο δεν μειώνεται καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν αλλά μετασηματίζεται και παίρνει πιο έμμεσες και πιο δύσκολες να εντοπιστούν μορφές όπως αυτή του λεκτικού και κοινωνικού εκφοβισμού. Οι ερευνητές αποφάνθηκαν ότι αυτό συμβαίνει, διότι όσο τα παιδιά μεγαλώνουν σε ηλικία, αποκτούν στρατηγικές επιθετικότητας οι οποίες είναι κοινωνικά αποδεκτές και σύμφωνες με το φύλο τους. Τα παιδιά μεγαλώνουν και αντιλαμβάνονται διαφορετικά το φαινόμενο της σχολικής βίας και οι απόψεις τους σχετικά μ' αυτό τείνουν να συγκλίνουν με τις απόψεις των ενηλίκων (Guerin & Hennessy, 2002). Στα πιο νεαρά παιδιά οι διάφορες στον τύπο εκφοβισμού (έμμεσου ή άμεσου) δεν είναι τόσο φανερές. Άλλωστε, σύμφωνα με παλαιότερη έρευνα των Smith, Madsen & Moody, τα μικρότερα σε ηλικία παιδιά έχουν την τάση να ορίζουν τον εκφοβισμό με απλοϊκό τρόπο και να δίνουν παραδείγματα που περιλαμβάνουν μόνο με τις άμεσες σωματικές

μορφές του (Smith, et al., 1999; Smith & Shu, 2000; Smith et al., 2002). Επιπλέον, χαρακτηριστική είναι πρόσφατη έρευνα σε 14 διαφορετικές χώρες που είχε ως αντικείμενο μελέτης το αν παιδιά διαφορετικών ηλικιών αναγνωρίζουν και μπορούν να διακρίνουν τις διαφορετικές μορφές εκφοβισμού. Σύμφωνα, με την παραπάνω έρευνα, αγόρια και κορίτσια ηλικίας 14 ετών ήταν ικανά να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν όλες τις μορφές του εκφοβισμού, άμεσες και έμμεσες, σε αντίθεση με τα μικρότερα σε ηλικία παιδιά τα οποία δεν μπορούσαν να κάνουν σαφή διάκριση ανάμεσα σε διαφορετικές μορφές εκφοβισμού (Smith et al., 2002). Το γεγονός λοιπόν ότι δεν ερευνήσαμε το είδος του εκφοβισμού στην ηλικιακή ομάδα των 13-15 ετών, αποτελεί σημαντικός περιορισμός.

Επίσης, μία από τις αδυναμίες των ερευνών που έχουν διεξαχθεί για τον εκφοβισμό, είναι ότι οι έμμεσες μορφές εκφοβισμού, είναι δύσκολο όχι μόνο να εντοπιστούν και να καταγραφούν από κάποιο ανεξάρτητο παρατηρητή αλλά και να γίνουν αποδεκτές από τα ίδια τα παιδιά και τον κοινωνικό τους περίγυρο ως ενέργεια θυματοποίησης (Schouster, 1996). Η μελέτη των διαφορετικών τύπων εκφοβισμού αφορά όμως τις μεθόδους διερεύνησης. Έως σήμερα οι περισσότεροι μέθοδοι έχουν χρησιμοποιήσει ερωτηματολόγια που στηρίζονται σε αυτό-αναφορές των μαθητών (Pellegrini, 2002). Παρόλο που αυτές οι μέθοδοι μας προσφέρουν αξιόλογα και χρήσιμα αποτελέσματα (Pellegrini & Bartini, 2001), πρέπει να χρησιμοποιηθούν και άλλες μέθοδοι. Η άμεση παρατήρηση καθώς και η χρησιμοποίηση ημερολογίων από τους μαθητές όπου θα γράφουν τις καθημερινές εμπειρίες τους είναι απαραίτητα εργαλεία για την διερεύνηση του εκφοβισμού (Pellegrini & Bartini, 2001). Η άμεση παρατήρηση δίνει αντικειμενικά δεδομένα στον ερευνητή (Pellegrini & Bartini, 2001).

Παρόλο που το πρόβλημα της επιθετικότητας είναι μεγάλο για την ηλικιακή ομάδα της Α΄ Γυμνασίου, κατά την οποία οι έφηβοι μεταβαίνουν από το δημοτικό στο γυμνάσιο, δεν υπάρχουν πολλές έρευνες που να ασχολούνται με αυτό (Pellegrini, 2002). Έτσι, κρίνεται απαραίτητο να διεξαχθούν και άλλες έρευνες που αφορούν την ηλικία κατά την οποία οι μαθητές από το Δημοτικό εισέρχονται στο Γυμνάσιο διότι όπως φαίνεται είναι μία ηλικιακή ομάδα που έχει ιδιαίτερα αυξημένα τα ποσοστά εκφοβισμού. Ακόμη πρέπει να γίνουν έρευνες που να μελετούν τον εκφοβισμό και την σχέση του με τις ετερόφυλες σχέσεις στην εφηβεία.

Ακόμη, η έρευνα μας έγινε σε δείγμα που αφορούσε μόνο δύο σχολεία της επαρχίας των Τρικάλων. Είναι απαραίτητο να ακολουθήσουν ερευνητικές μελέτες του φαινομένου του εκφοβισμού σε μεγαλύτερο αριθμό σχολείων με αντιπροσωπευτικότερο δείγμα μαθητών και σε σχολεία της πρωτεύουσας.

Ακόμη, πρέπει να γίνουν έρευνες που να μελετούν τον εκφοβισμό που αφορά τον ελεύθερο χρόνο του παιδιού και γενικότερα τον εξωσχολικό εκφοβισμό. Μέχρι τώρα οι έρευνες που έχουν γίνει για τον εξωσχολικό εκφοβισμό στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών, έχουν σχέση μόνο με τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό (cyber bullying) (Sapouna, 2008).

Τέλος, η σχολική βία εμφανίζεται συνήθως με τις ακόλουθες διαστάσεις: βία μεταξύ μαθητών, βία μεταξύ εκπαιδευτικών, βία από τους εκπαιδευτικούς προς τους μαθητές και το αντίστροφο. Βία εμφανίζεται επίσης από τους εκπαιδευτικούς προς την εξουσία, τη διοίκηση, τη διεύθυνση ή όπως αυτή εκφράζεται, βία από εξωσχολικούς παράγοντες προς μέλη της σχολικής κοινότητας, μαθητές, εκπαιδευτικούς ή και τους δύο, και το αντίστροφο, βία από γονείς προς εκπαιδευτικούς ή και προς μαθητές και το αντίστροφο (Σώκου, 2000). Έτσι πρέπει να γίνουν έρευνες που να ερευνούν την επιθετικότητα ανάμεσα σε όλες τις ομάδες που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία του σχολείου αλλά και στη σχολική κοινότητα.

VIII. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ahmad, Y., & Smith, P. (1990). Behavioural measures: Bullying in schools. *Newsletter of Association for Child Psychology and Psychiatry*, 12, 26-27.
- Andreou, E. (2001). Bully/victim problems and their association with coping behavior in confliction peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21, 59-66.
- Andreou, E., & Metallidou, P. (2004). The relationship of academic and social cognition to behaviour in bullying situations among Greek primary school children. *Educational Psychology*, 24(1), 27-41.
- Andreou, E., Didaskalou, E., & Vlachou, A. (2007). Evaluating the effectiveness of a curriculum-based anti-bullying intervention program in Greek primary schools. *Educational Psychology*, 27, 693-711.
- Ασημακόπουλος Χ, Γιαννακοπούλου Δ, Χατζηπέμος Θ, Σουμάκη Ε, Διαρεμέ Σ, & Τσιάντης Ι. (2008). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις δασκάλων. *Παιδί και έφηβος – Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*, 10(1), 97-100.
- Atlas, R. & Pepler, D. (1998). Observations of bullying in the classroom. *American Journal of Educational Research*, 92, 86-99.
- Austin S., & Joseph S., (1996). Assessment of bully/victim problems in 8 to 11 year-old. *Journal of Educational Psychology*, 66, 447-456.
- Baldry, A., & Farrington, D. (1999). Types of bullying among Italian school children. *Journal of Adolescence*, 22, 423-426.

- Βασιλείου, Π. (2005). *Το σχολείο ως κοινωνικό πλαίσιο για την κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού*. Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών- Τμήμα Κοινωνιολογίας Αθηνών, Ελλάδα.
- Bentley, K. & Li, A. (1995). Bully and victim problems among school children. Proceedings of the 8th congress of the developmental section of the BPS, Guilford, USA: University of Surrey.
- Boulton, M., & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle schoolchildren. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73-87.
- 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.
- Boulton M., Trueman M. & Flemington I. (2002). Associations between secondary school pupils' definitions of bullying attitudes towards bullying and tendencies to engage in bullying: age and sex differences. *Educational Studies*, (4), 133-156.
- Bjorkqvist, K., Ekman, K., & Lagerspetz, L. (1982). Bullies and victims: their ego picture ideal ego picture and normative ego picture. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23, 307-313.
- Borg M. (1999). The extent and nature of bullying among primary and secondary school children. *Educational Research*, 41, (2), 137-153.
- Bradshaw, C., Sawyer, A., & O' Brennan, L. (2007). Bullying and peer victimization at school: Perceptual differences between students and school staff. *School Psychology Review*, 36 (3), 361-382.
- Bukowski, W., Sippola, L., & Newcomb, A. (2000). Variations in patterns of attraction to same and other-sex peers during early adolescence. *Developmental*

Psychology, 36, 147–154.

- Cairns, R., & Cairns, B. (1986). The developmental-interactional view of social behavior: Four issues of adolescent aggression. In D. Olweus, J. Block, & M. Radke-Yarrow (Eds.), *Development of antisocial and prosocial behavior* (pp. 41-55). New York: Academic.
- Cairns, R. Cairns, B. Neckerman, H., Gest, S. & Garipey, J. (1988). Social networks and aggressive behavior: Peer support or peer rejection? *Developmental Psychology*, 24, 815-523.
- Charach, A. Pepler D. & Ziegler, S. (1995) Bullying at school: A Canadian perspective, *Education Canada*, 35, p 12-18.
- Clarke, M. (2007). *Verbal Bullying- Words Are Powerful*. Ημερομηνία ανάκτησης: 29-11-2011.
<http://ezinearticles.com/?Verbal-Bullying---Words-Are-Powerful&id=883128>.
- Coie, J., Underwood, M. & Lochman, J. (1991). Programmatic intervention with aggressive children in the school setting. In K. Rubin and D. Pepler (Eds). *The development and treatment of school aggression* (pp.389-410). Hillsdale New Jersey: Erlbaum.
- Coie, J., & Dodge, K. (1998). Aggression and antisocial behavior. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (pp. 779–862). New York: Wiley.
- Courtecuisse, V., Fortin, J., Μπεζέ, Α. Pain, J. & Selosse, J. (1998). Αλληλεπίδραση ασκούμενης βίας και υφιστάμενης βίας στην εφηβεία. Στο Α. Μπεζέ (επιμ. Έκδοσης), *Βία στο Σχολείο. Βία του σχολείου* (σελ.54-70). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Craig, W., & Pepler, D. (1995). Peer processes in bullying and victimization: An observational study. *Canadian Journal of School Psychology*, 13, 41-59.

- Craig, W., Golberg, J., & Dietz W. (1996). *Psychosocial correlates of physical activity among fifth and eighth graders. Preventive Medicine, 25, 506-513.*
- Craig, W., Pepler, D., & Atlas, R. (2000). Observations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International, 25, 22-36.*
- Crick, N., & Grotpeter, J. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development, 66(3), 710-722.*
- Crick, N. (1996). The role of overt aggression, relational aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment. *Child Development, 67, 2317-2327.*
- Cronbach L. (1951). Coefficient Alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika 16: 297-334.*
- Curwin, R. 1995. A humane approach to reducing violence in schools. *Educational Leadership, 52 (5), 72-75.*
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Σακκά, Δ. (2005). Ο άνδρας το 'χει μέσα του: απόψεις εφήβων για τη βία και την επιθετικότητα. Στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Σακκά, Δ. (επιμ. Έκδοσης), *Μεγαλώνοντας ως αγόρι: Διερεύνηση της ανάπτυξης της ανδρικής ταυτότητας στην εφηβική ηλικία.* (σελ. 75-106). Αθήνα: Gutenberg.
- Due P., Holstein B., Lynch J. Diderichsen F., Gabhain S., Scheidt P., & Currie C. (2005). Bullying and symptoms among school- age children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health, 15(2), 128-132.*
- Early, A. (1987). *Sex differences in a social behaviour: A social role interpretation.* Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.

- Egan, S., Monson, T., & Perry, D. (1998). Social cognitive influences on change in aggression over time. *Developmental Psychology*, 34, 996-1006.
- Elkind, D. (2005) Aggression in schools. *PsycCRITIQUES*, 50(3), 108-120.
- Eslea, M., & Smith, P. (1998). The long-term effectiveness of anti-bullying work in primary schools. *Educational Research*, 40, 203–218.
- Espelage, D., & Swearer, S. (2003). Research on school bullying and victimization: what we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.
- Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (2010). Διακρατικό Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα «Δάφνη» Πρόληψης του Εκφοβισμού και της Ενδοσχολικής Βίας. Ημερομηνία ανάκτησης: 29-12-2011. <http://www.epsype.gr/ereuna.aspx?eid=12>.
- Fekkes, M., Pijpers, F., & Verloove-Vanhorick, P. (2005). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research*, 20, 81–91.
- Flannery, D., Singer, M., & Wester, K. (2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology*, 32(5), 559–573.
- Fonzi, A., Genta, M., Menesini, E., Bacchini, D., Bonino, S. & Costabile, A. (1999). Italy. In P. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano and P. Slee (Eds), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*, pp. (140–56). London and New York: Routledge.
- Gotovos, A. (1996). *Νεολαία και Κοινωνική Μεταβολή. Αξίες, Εμπειρίες και Προοπτικές*. Athens: Gutenberg.

- Graham, S., & Juvonen, J. (1998). A social cognitive perspective on peer aggression and victimization. In R. Vasta (Eds.), *Annals of child development* (pp. 33-49). London: Jessica Kingsley.
- Gravetter, F., & Forsano, L. (2006) *Research methods for the behavioural sciences*. Belmont-U.S.A. Thomson Wadsworth.
- Grotzinger, J., & Crick, N. (1996). Relational aggression, overt aggression, and friendship. *Child Development*, 62, 2328-2338.
- Guerin S. & Hennessy E. (2002). *Aggression and Bullying*. Oxford: Blackwell.
- Harachi, T., Catalano, R. & Hawkins, J. (1999). Canada. In P. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano and P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*, (pp. 296–306). London and New York: Routledge.
- Houndoumadi, A., & Pateraki, L. (2001). Bullying and bullies in Greek elementary schools: pupils' attitudes and teachers' parents' awareness. *Educational review*, 53(1), 19-26.
- Houndoumadi, A., Pateraki, L., & Doanidou, M. (2003). Tackling violence in schools: A report from Greece. In P. Smith (Eds.), *Violence in schools: The response in Europe* (pp. 169-183). London: Brunner-Routledge.
- Huesmann D. & Eron D. (1984). Cognitive processes and the persistence of aggressive behavior. *Aggressive Behavior*, 10, 243-251.
- Hunt, C. (2006). The effect of an education program on attitudes and beliefs about Bullying and bullying behavior in junior secondary school students. *Association for Child and Adolescent Mental Health*, 12(1), 21-26.

- Καλλιώτης, Π., Καϊσέρογλου, Ν., Κολοβός, Γ., Μπαμπανίκας, Ο. & Τάουλας, Κ. (2002). *Η φύση και η έκταση της σχολικής επιθετικότητας και «κακοποίησης» στους μαθητές από 8 έως 12 ετών*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κασάπη, Σ. (2007). *Εκφοβισμός και θυματοποίηση συνομηλίκων σε χώρους προσχολικής αγωγής*. Δημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Keith, S. & Martin, M. (2005). Cyber-bullying: creating a culture of respect in a cyber world. *Reclaiming Children and Youth*, 13(4):224-228.
- Klaczynski, P. & Cummings, M. (1989). Responding to anger in aggressive and non aggressive boys: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 30, 309-314.
- Κοντογιάννης, Μ. (2011). Εγκύκλιος για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας και της επιθετικότητας μεταξύ των μαθητών.: Ημερομηνία ανάκτησης:29-11-2011.
<http://www.minedu.gov.gr/grafeio-typou/deltia-typoy/14-02-11-egkyklios-gia-tin-prolipsi-kai-tin-antimetopisi-tis-bias-kai-tis-epithetikotitas-metaksy-ton-mathiton.html>.
- Kumpulainen K., Rasanen E. & Henttonen I. (1999). Children involved in bullying: Psychological disturbance and the persistence of the involvement. *Child Abuse and Neglect*, 23(12), 1253-1262.
- Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Berts, M., & King, E. (1982). Group aggression among schoolchildren in three schools. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23, 45-52.
- Λιάκου Ε., Διγγελίδης & Ν., Παπαϊωάννου Α. (2006). Αυτοαντίληψη, στόχοι επίτευξης, εκφοβισμός και συστηματική θυματοποίηση (Bullying) στη φυσική αγωγή. *Πρακτικά 16^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Φυσικής Αγωγής*. Κομοτηνή, ΤΕΦΑΑ, Πανεπιστήμιο Θράκης.

- Lösel, F. & Bliesener, T. (1999). Germany. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano and P. Slee (Eds). *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*, (pp. 225–49). London and New York: Routledge.
- Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (2010). Αρχές φεμινιστικής συμβουλευτικής. Στο Β.Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Α. Στογιαννίδου, & Χ. Αθανασιάδου (επιμ. Έκδοσης), *Συμβουλευτική με την οπτική του φύλου στην εφηβική ηλικία*, (σελ. 123-147). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματθαίου, Α. (2008) . *Αβοήθητοι οι εκπαιδευτικοί*. Ημερομηνία ανάκτησης: 29-12-2011 .
[.http://archive.enet.gr/online/online_text/c=112,dt=29.03.2008,id=63074448](http://archive.enet.gr/online/online_text/c=112,dt=29.03.2008,id=63074448).
- Matusova S. (1997). Bullying and Violence in the Slovakian school. In T. Ohsako (1997), *Violence at school: Global Issues and Interventions*, (pp.88-95). France: Unesco International Bureau of Education.
- Moffitt, T. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review*, 100, 674–701.
- Μπότσαρη- Μακρή, Ε. (2005). Θέματα Ανάπτυξης και Σχολείου. *Ψυχολογία*, 12, (2). 15-23.
- Nabuzoka D. (2003). Experiences of bullying-related behaviors by English and Zambian pupils: a comparative study. *Educational Study*, 45, 95-109.
- Nansel T, Overpeck M, Pilla R, Ruan W, Simons-Morton B & Scheidt P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of American Medical Association*, 285, 2094–2100.
- National Center for Educational Statistics. (1995). *Strategies to avoid harm at school*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.

- Neary A, Joseph S. (1994). Peer victimisation and its relationship to self-concept and depression among schoolgirls. *Personal individual differences, 16*, 183-186.
- Νέστορος, Ι. (1997). *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ohsako T. (1997). *Violence at school: Global Issues and Interventions*. International Bureau of Education.
- Olweus, D., (1973). *Hackkylingar och Oversittare*. Stockholm: Almqvist & Wicksell Forlag AB.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, Washington USA: Hemisphere.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention program. In: D. Pepler and, K. Rubin. (Eds), *The development and treatment of childhood aggression. Hillsdale*, (pp. 411- 48). New Jersey USA: Erlbaum.
- Olweus, D. (1993a). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D (1993b). Victimization by peers: Antecedents and long term outcomes. In Rubin K. & Asendrof, J. (Eds), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*, (pp. 315-341). London: Erlbaum.
- Olweus, D. (2007). *Bullying Prevention Program, Olweus Bullying Questionnaire-Standard School Report*. U.S.A: Hazelden- PDA.
- O' Moore, A., & Hillery, B. (1989) Bullying in Dublin schools. *Irish Journal of Psychology, 10*, 426-441.

- O'Moore, M. (2000) Critical Issues for teacher training to counter bullying and victimization in Ireland. *Aggressive Behavior*, 26, 99 – 111.
- Ortega R. & Lera M. (2000). The Seville Anti- Bullying in School Project. *Aggressive Behavior*, 26,113-123.
- Παπάνης, Ε. Ημερομηνία ανάκτησης (15-9-11). *Σχολική βία: Φαινόμενο της εποχής*.
http://www.iatronet.gr/article.asp?art_id=6022.
- Pateraki, L. & Houndoumadi, A. (2001). Bullying among primary school children in Athens, Greece. *Educational Psychology*, 21, 167-175.
- Pellegrini, A. (1988) Elementary school children's rough and tumble play and social competence. *Developmental Psychology*, 24, 802-806.
- Pellegrini, A., & Bartini, M. (2000a). A longitudinal study of bullying, victimization, and peer affiliation during the transition from primary to middle school. *American Educational Research Journal*, 37, 699–726.
- Pellegrini, A., & Bartini, M. (2000b). An empirical comparison of methods of sampling aggression and victimization in school settings. *Journal of Educational Psychology*, 92, 360–366.
- Pellegrini, A., & Bartini, M. (2001). Dominance in early adolescent boys: Affiliative and aggressive dimensions and possible functions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 47, 142–163.
- Pellegrini, A. (2001). A longitudinal study of heterosexual relationships, aggression, and sexual harassment during the transition from primary school through middle school. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22, 1–15.
- Pellegrini, A. (2002). Bullying, Victimization, and sexual harassment during the transition to middle school. *Educational Psychologist*, 37, 151-163.

- Pellegrini, A., & Long, J. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance and victimization during the transition from primary to secondary school. *The British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259–280.
- Pepler, D., Craig, W., Ziegler, S., & Charach, A. (1994). An evaluation of an anti-bullying intervention in Toronto schools. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 13, 95–110.
- Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L. & Smith, P. (2004). Bullying in Portuguese Schools, *School Psychology International*, 25, 241–54.
- Rigby, K., & Slee, P. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behaviour and attitudes toward victims. *Journal of Social Psychology*, 131, 615-627.
- Rigby, K., & Slee, P. (1999). Victims and bullies in school communities. *Journal of the Australasian Society of Victimology*, 1, 23–28.
- Rigby K. & Bagshaw D. (2003). Prospects of adolescent students collaborating with teachers in addressing issues of bullying and conflict in schools. *Educational Psychology*, 35, 535-546.
- Rigby, K. (1996). *Bullying in school and what to do about it*. Melbourne, Australia: ACER.
- Rigby, K. (1997). Attitudes and beliefs about bullying among Australian school children. *Irish Journal of Psychology*, 18, 202–220.
- Rigby, K. (2008). *Children and Bullying. How Parents and Educators Can Reduce Bullying at School*. Blackwell Publishing.
- Prinstein, M., & Cohen, G. (2001). *Adolescent peer crowd affiliation and overt, relational, and social aggression: Using aggression to protect one's peer status*.

Proceedings at the biennial meetings of the Society for Research in Child Development, Minneapolis, USA.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K. Bjorkvist, K. Osterman K., & Kankiainen A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relation to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.

Sampson, R. (2002). *Bullying in Schools*. U.S.A Department. of Justice, Office of Community Oriented Policing Services, Problem-Oriented Guides for Police Series, No. 12.

Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek Primary and Secondary Schools. *School Psychology International*, 29, 199-213.

Seals D. & Young J. (2003). Bullying and victimization: prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self- esteem and depression. *Adolescence*, 38, 735-747.

Schouster, B. (1996). Rejection, exclusion and harassment at work and in school: An integration of results from research on mobbing, bullying and peer rejection. *European Psychologist*, 1, 293-317.

Sharp, S., Smith, P. (1994). *Tackling bullying in your school: A practical handbook for teachers*. London and New York: Routledge.

Siann G., Callaghan M., Glissov P., Lockhart R., & Rawson L. (1994). Who gets bullied? The effect of school, gender and ethnic group. *Educational Research*, 36, 123-134.

Slee, P., & Rigby, K., (1993). The relationship of Eysenck's personality factors and self-esteem to bully/victim behaviour in Australian school boys. *Personality and Individual Differences*, 14, 371-373.

- Smith P., Madsen K. & Moody J. (1999). What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analysis of risks of being bullied. *Educational Research*, 41, 267-285.
- Smith, P. & Shu, S. (2000). What Good Schools Can Do About Bullying: Findings from a Survey in English Schools after a Decade of Research and Action, *Childhood*, 2, 193–212.
- Smith, P., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, 1-9.
- Smith P., Cowie H., Olafsson R., & Liefhoghe A. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences in a fourteen international comparison. *Child Development*, 23, 1119-1133.
- Smith, P. (2003). *Violence in schools: The response in Europe*. London and New York: Routledge Falmer.
- Smith K., Mahdavi J., Carvalho M., Fisher S., Russell S. & Tippett N. (2008). Cyber bullying: Its Nature and Impact in Secondary School Pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-85.
- Sourander A., Helstela L., Helenius H. & Piha J. (2000). Persistence of bullying from childhood to adolescence- a longitudinal 8- year follow- up study. *Child Abuse & Neglect*, 27, 873-881.
- Σπυρόπουλος, Φ. (2007). Bullying, το πρώτο βήμα» στην παραβατικότητα. Ημερομηνία ανάκτησης:3-1-12.
www.24grammata.com.
- Suckling, A., & Temple, C. (2001). *Bullying: A whole-school approach*. London: Jessica Kingsley Publishers.

- Συνήγορος του Πολίτη. «Ας βγάλουμε τη βία από τα σχολεία μας». Ημερομηνία ανάκτησης: 15-9-2011.
http://www.synigoros.gr/docs/deltio_typou_school_violence_11_9.pdf.
- Σώκου, Κ. (2000). Σχολεία Προαγωγής της Υγείας. Το Ευρωπαϊκό Δίκτυο, Αρχές, Σκοπός και Μέθοδοι. *Παιδί και Έφηβος. Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*, 2(1), 24-32.
- Tattum, D. (1988). Violence and aggression in schools. In Tattum D. & Lane D., (Eds.), *Bullying in schools Stoke-on-Trent*, (pp. 7-20). Trentham Books.
- Theriot M., Dulmus C., Sowers K. M. & Johnson T. (2005). Factors relating to self-identification among bullying victims. *Children and Youth Services Review*, 27(9), 979-994.
- Thomas, M. (1997). Desensitization to portrayals of real-life aggression as a function of television violence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 450-458.
- Tsiantis I. (2008). Implementing intervention –what we learnt from a two year preventive program. *Public service review, European Union*, 16.
- United States Department of Education (1998). *Early warning, timely response*. Washington, DC: Author.
- Vettenburg, N., (1999). Belgium. In: P. Smith, Y. Marita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds). *The nature of School Bullying: a cross-national perspective* (pp. 187-204). London: Routledge.
- Welford, H. *Parenting, your kids- pre- teens, Bullying and the school age child*.
 Ημερομηνία ανάκτησης 29-12-2011.
www.bbc.co.uk/parenting/your_kids/preteen_bullying.shtml
- Whitney, I., & Smith, P. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 3-25.

Wolke, D., Woods, S., Schulz, H., & Stanford, K. (2001a). Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: prevalence and school factors. *British Journal of Psychology*, 92, 673–696.

Ψάλτη, Α. , & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση του φύλου και της εθνο-πολιτισμικής προέλευσης. *Ψυχολογία*, 14(4), 329-345.

ΙΧ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγια

Ερωτηματολόγιο 1

Η κλίμακα θυματοποίησης (Austin S., Josef S., 1996).

Πριν συμπληρωθούν τα ερωτηματολόγια γνωστοποιήθηκε πότε θεωρείται ότι ένα παιδί εκφοβίζεται και πότε θυματοποιείται. Ένας μαθητής εκφοβίζεται ή καθίσταται θύμα όταν άλλος μαθητής ή ομάδα μαθητών για παράδειγμα λέει δυσάρεστα πράγματα για αυτόν ή τον χτυπάει και τον πειράζει. Αυτά πρέπει να συμβαίνουν συχνά και να επαναλαμβάνονται. Οι μαθητές επίσης πρέπει να έχουν την ίδια σωματική δύναμη.

Κατά τη γνώμη σου σε ποιους χώρους στο σχολείο είναι πιθανότερο να εκδηλωθούν φαινόμενα εκφοβισμού?

- Τουαλέτες Αυλή σχολείου Αίθουσα τάξης Διάδρομοι σχολείου
 Άλλος χώρος εντός σχολείου.

Κατά τη διάρκεια του διαλείμματος στο σχολείο...

1. Μερικά παιδιά τα πειράζουν
 συνέχεια οι συμμαθητές τους ΟΜΩΣ άλλα παιδιά δεν τα πειράζουνε

Μου ταιριάζει Μάλλον απόλυτα μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 4 3	Μάλλον Μου ταιριάζει μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2 1
--	---

2. Μερικά παιδιά τα απειλούν και
 τα τρομάζουν οι συμμαθητές τους ΟΜΩΣ άλλα παιδιά δεν τα απειλούνε ούτε
τα τρομάζουνε

Μου ταιριάζει Μάλλον απόλυτα μου ταιριάζει	Μάλλον Μου ταιριάζει μου ταιριάζει απόλυτα
---	---

<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 4 3 3. Μερικά παιδιά δεν τα βρίζουν άσχημα	ΟΜΩΣ	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2 1 άλλα παιδιά τα βρίζουνε συχνά
Μου ταιριάζει Μάλλον απόλυτα μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 4. Μερικά παιδιά τα βάζουν στο μάτι κάποιοι συμμαθητές τους	ΟΜΩΣ	Μάλλον Μου ταιριάζει μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3 4 άλλα παιδιά δεν τα βάζουνε στο μάτι
Μου ταιριάζει Μάλλον απόλυτα μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 4 3 5. Μερικά παιδιά ούτε τα χτυπάνε ούτε τα κάνουν ότι θέλουν οι συμμαθητές τους	ΟΜΩΣ	Μάλλον Μου ταιριάζει μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2 1 άλλα παιδιά, συχνά και τα χτυπάνε και τα κάνουν ότι θέλουνε
Μου ταιριάζει Μάλλον απόλυτα μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 6. Μερικά παιδιά δεν τα κοροϊδεύουν οι συμμαθητές τους	ΟΜΩΣ	Μάλλον Μου ταιριάζει μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3 4 άλλα παιδιά, συχνά, τα κοροϊδεύουνε
Μου ταιριάζει Μάλλον απόλυτα μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2		Μάλλον Μου ταιριάζει μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3 4

Ερωτηματολόγιο 2

Η κλίμακα εκφοβισμού (Neary S. & Joseph S.1994)

Κατά τη διάρκεια του διαλείμματος στο σχολείο...

1. Μερικά παιδιά ούτε χτυπάνε
ούτε κάνουν ότι θέλουν τους
συμμαθητές τους

ΟΜΩΣ

άλλα παιδιά και τους χτυπάνε και
τους κάνουν ότι θέλουνε

Μου ταιριάζει Μάλλον
απόλυτα μου ταιριάζει

1 2

Μάλλον Μου ταιριάζει
μου ταιριάζει απόλυτα

3 4

2. Μερικά παιδιά απειλούν και
τρομάζουν τους συμμαθητές τους

ΟΜΩΣ

άλλα παιδιά δεν τους απειλούνε
ούτε τους τρομάζουνε

Μου ταιριάζει Μάλλον
απόλυτα μου ταιριάζει

4 3

Μάλλον Μου ταιριάζει
μου ταιριάζει απόλυτα

2 1

3. Μερικά παιδιά δεν κοροϊδεύουν
τους συμμαθητές τους

ΟΜΩΣ

άλλα παιδιά, συχνά τους
κοροϊδεύουνε

Μου ταιριάζει Μάλλον
απόλυτα μου ταιριάζει

1 2

Μάλλον Μου ταιριάζει
μου ταιριάζει απόλυτα

3 4

4. Μερικά παιδιά βάζουν στο μάτι
κάποιους συμμαθητές τους

ΟΜΩΣ

άλλα παιδιά δεν βάζουν στο μάτι
κανέναν συμμαθητή τους

Μου ταιριάζει Μάλλον
 απόλυτα μου ταιριάζει

 4 3

Μάλλον Μου ταιριάζει
 μου ταιριάζει απόλυτα

 2 1

5.Μερικά παιδιά, συχνά
 πειράζουν τους συμμαθητές τους

ΟΜΩΣ

άλλα παιδιά δεν τους πειράζουνε

Μου ταιριάζει Μάλλον
 απόλυτα μου ταιριάζει

 4 3

Μάλλον Μου ταιριάζει
 μου ταιριάζει απόλυτα

 2 1

6.Μερικά παιδιά δεν βρίζουν
 άσχημα τους συμμαθητές τους

ΟΜΩΣ

άλλα παιδιά τους βρίζουνε άσχημα

Μου ταιριάζει Μάλλον
 απόλυτα μου ταιριάζει

 1 2

Μάλλον Μου ταιριάζει
 μου ταιριάζει απόλυτα

 3 4

Ερωτηματολόγιο 3.

Η κλίμακα θυματοποίησης όπως θα χρησιμοποιηθεί στην παρούσα έρευνα (Austin S.& Joseph S., 1996).

Κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου...

Κατά τη γνώμη σας σε ποιους χώρους γενικά στη γειτονιά σου, είναι πιθανόν να εκδηλωθούν φαινόμενα εκφοβισμού?

Αυλή του σχολείου, Παιδική χαρά Πλατεία Πυλωτή Άλλος χώρος εκτός σχολείου

1. Μερικά παιδιά τα πειράζουν ΟΜΩΣ άλλα παιδιά δεν τα πειράζουνε
συνέχεια οι συμμαθητές τους

Μου ταιριάζει απόλυτα	Μάλλον μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει	Μου ταιριάζει απόλυτα
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4	3	2	1

2. Μερικά παιδιά τα απειλούν και ΟΜΩΣ άλλα παιδιά δεν τα απειλούνε ούτε
τα τρομάζουν οι συμμαθητές τους τα τρομάζουνε

Μου ταιριάζει απόλυτα	Μάλλον μου ταιριάζει	Μάλλον μου ταιριάζει	Μου ταιριάζει απόλυτα
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4	3	2	1

3. Μερικά παιδιά δεν τα βρίζουν ΟΜΩΣ άλλα παιδιά τα βρίζουνε συχνά
άσχημα

Μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1	Μάλλον μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2	ΟΜΩΣ	Μάλλον μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3	Μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 4
4. Μερικά παιδιά τα βάζουν στο μάτι κάποιοι συμμαθητές τους			άλλα παιδιά δεν τα βάζουνε στο μάτι	
Μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 4	Μάλλον μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3	ΟΜΩΣ	Μάλλον μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2	Μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1
5. Μερικά παιδιά ούτε τα χτυπάνε ούτε τα κάνουν ότι θέλουν οι συμμαθητές τους			άλλα παιδιά, συχνά και τα χτυπάνε και τα κάνουν ότι θέλουνε	
Μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1	Μάλλον μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2	ΟΜΩΣ	Μάλλον μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3	Μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 4
Μερικά παιδιά δεν τα κοροϊδεύουν οι συμμαθητές τους			άλλα παιδιά, συχνά, τα κοροϊδεύουνε	
Μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1	Μάλλον μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2		Μάλλον μου ταιριάζει <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3	Μου ταιριάζει απόλυτα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 4

Ερωτηματολόγιο 4

Η κλίμακα εκφοβισμού όπως θα χρησιμοποιηθεί στην παρούσα έρευνα (Neary S. & Joseph S.1994).

Κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου στη μη οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου...

1. Μερικά παιδιά ούτε χτυπάνε ΟΜΩΣ άλλα παιδιά και τους χτυπάνε και ούτε κάνουν ότι θέλουν τους τους κάνουν ότι θέλουνε συμμαθητές τους

Μου ταιριάζει Μάλλον
απόλυτα μου ταιριάζει

1 2

Μάλλον Μου ταιριάζει
μου ταιριάζει απόλυτα

3 4

2. Μερικά παιδιά απειλούν και ΟΜΩΣ άλλα παιδιά δεν τους απειλούνε τρομάζουν τους συμμαθητές τους ούτε τους τρομάζουνε

Μου ταιριάζει Μάλλον
απόλυτα μου ταιριάζει

4 3

Μάλλον Μου ταιριάζει
μου ταιριάζει απόλυτα

2 1

3. Μερικά παιδιά δεν κοροϊδεύουν ΟΜΩΣ τους συμμαθητές τους

άλλα παιδιά, συχνά τους κοροϊδεύουνε

Μου ταιριάζει Μάλλον
απόλυτα μου ταιριάζει

1 2

Μάλλον Μου ταιριάζει
μου ταιριάζει απόλυτα

3 4

4. Μερικά παιδιά βάζουν στο μάτι κάποιους συμμαθητές τους ΟΜΩΣ άλλα παιδιά δεν βάζουν στο μάτι κανέναν συμμαθητή τους

Μου ταιριάζει Μάλλον

Απόλυτα μου ταιριάζει

4 3

Μάλλον Μου ταιριάζει

μου ταιριάζει απόλυτα

2 1

5. Μερικά παιδιά, συχνά πειράζουν τους συμμαθητές τους ΟΜΩΣ άλλα παιδιά δεν τους πειράζουνε

Μου ταιριάζει Μάλλον

απόλυτα μου ταιριάζει

4 3

Μάλλον Μου ταιριάζει

μου ταιριάζει απόλυτα

1

6. Μερικά παιδιά δεν βρίζουν άσχημα τους συμμαθητές τους ΟΜΩΣ άλλα παιδιά τους βρίζουνε άσχημα

Μου ταιριάζει Μάλλον

απόλυτα μου ταιριάζει

1 2

Μάλλον Μου ταιριάζει

μου ταιριάζει απόλυτα

3 4