



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΤΙΤΛΟΣ

**Ενσυναίσθηση και Τέχνες: Αντιεμφοβισμός στο σχολείο και την κοινωνία
μέσω κατανόησης του ‘άλλου’**

Πτυχιακή εργασία
της
Κλεοπάτρας Κυτούδη

Επιβλέποντες:
Μαρία Τσουβαλά
Απόστολος Μαγουλιώτης

Βόλος, Σεπτέμβριος 2017



Πίνακας Περιεχομένων

Ευχαριστίες.....5

Εισαγωγή.....6

Μέρος Πρώτο: Θεωρητικό

Κεφάλαιο 1^ο: Το Φαινόμενο του Εκφοβισμού (Bullying)

1.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων.....9

1.2 Μορφές σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα13

1.3 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε θέματα σχολικού εκφοβισμού.....16

Κεφάλαιο 2^ο: Τέχνη και Ενσυναίσθηση

2.1 Ενσυναίσθηση και συναισθηματική νοημοσύνη22

2.2 Χορός και κιναισθητική ενσυναίσθηση26

2.3 Κιναισθητική δράση στον χορό28

Μέρος Δεύτερο: Ερευνητικό

Κεφάλαιο 3^ο: Μεθοδολογία

3.1 Επιλογή της μεθόδου.....30

3.2 Σκοπός - Ερευνητικά Ερωτήματα.....31

3.3 Δείγμα.....32

3.4 Μέσα συλλογής δεδομένων.....32

3.5 Διάρκεια της έρευνας.....32

Κεφάλαιο 4^ο: Η τέχνη στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού

4.1 Η ταινία μικρού μήκους «Προσευχή»..... 33

4.2 Μειώνοντας τα όρια ανάμεσα σε θύτη και θύμα.....36

4.3 Εικαστική δημιουργία για την αποτροπή του Bullying.....42

Κεφάλαιο 5^ο: Αντιλήψεις φοιτητριών και φοιτητών για τον σχολικό εκφοβισμό

5.1 Εισαγωγικά.....	49
5.2 Επεξεργασία-Ανάλυση δεδομένων	50
5.2.1 Συνεντεύξεις.....	50
5.2.2 Ερωτηματολόγια	60

Κεφάλαιο 6^ο: Συζήτηση

6.1 Αποτελέσματα της έρευνας.....	70
6.2 Γενικά συμπεράσματα.....	71
6.3 Περιορισμοί της έρευνας.....	72
6.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	72
6.5 Αντί Επιλόγου.....	73

Βιβλιογραφία.....	74
--------------------------	-----------

Παράρτημα.....	77
-----------------------	-----------

Ευχαριστίες

Μετά την ολοκλήρωση της πτυχιακής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω βαθιές ευχαριστίες στην Επίκουρο καθηγήτρια κ. Μαρία Τσουβαλά για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε, την υπομονή και την πολύτιμη βοήθειά της, η οποία συνέβαλε στη σύλληψη της ιδέας και την ολοκλήρωση της έρευνάς μου.

Βαθιές ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω και στον Καθηγητή κ. Απόστολο Μαγουλιώτη, για τη στήριξη και τις συμβουλές του, που καθοδηγούν όλη τη διαδρομή μου στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Η κ. Τσουβαλά και ο κ. Μαγουλιώτης, υπήρξαν μέντορες στην εκπόνηση της εργασίας μου και στη ζωή μου γενικότερα, γιατί μετασχημάτισαν την εμπειρία μου στην καλλιτεχνική εκπαίδευση σε πράξεις δημιουργίας και αυτο-στοχασμού.

Ευχαριστώ επίσης τις φοιτήτριες και τους φοιτητές που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις ή και απάντησαν τα ερωτηματολόγια, αφιερώνοντας τον προσωπικό τους χρόνο στη συλλογή των δεδομένων της έρευνας.

Θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου και στην οικογένειά μου για τη διαρκή τους υποστήριξη, που επέτρεψε την επιτυχή διεκπεραίωση των σπουδών μου.

Τέλος, θα ήθελα να αφιερώσω την εργασία μου σε εκείνο το παιδί που ένιωθε ανεπιθύμητο, το παιδί που προσπαθούσε να τα βγάλει πέρα μόνο του ή και στον ενήλικα που θυμάται πόσο δύσκολο ήταν να τον αποδεχτούν. Ελπίζω η εκπαίδευση τα επόμενα χρόνια να στρέψει το ενδιαφέρον της προς την αγάπη, την ετερότητα, την κατανόηση του «άλλου».

Εισαγωγή

Το θέμα της πτυχιακής μου εργασίας επικεντρώνεται στη μελέτη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού (bullying), το οποίο τα τελευταία χρόνια έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας και των άμεσα εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία, εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων. Βασικός σκοπός της εργασίας είναι η διερεύνηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού και η αναζήτηση τρόπων αντιμετώπισής του, στα πλαίσια του σχολείου και της κοινωνίας γενικότερα μέσω της τέχνης.

Ζούμε σε μια εποχή, όπου ο εκφοβισμός στα σχολεία βρίσκεται σε έξαρση. Στοχοποιούνται συνήθως άτομα που δεν είναι ικανά να υπερασπιστούν τον εαυτό τους σε ικανοποιητικό βαθμό. Ποιοι είναι όμως οι λόγοι που μπορεί να οδηγήσουν ένα άτομο να υιοθετήσει επιθετική συμπεριφορά; Και για ποιο λόγο κάποιος μπορεί να βρίσκουν ευχαρίστηση προκαλώντας κακό σε κάποιον άλλον; Μήπως αυτό οφείλεται στην έλλειψη ικανότητας αντίληψης των συναισθημάτων των άλλων. Γιατί, όμως, δεν μπορεί κάποιος να αντιληφθεί τα συναισθήματα των άλλων; Ή μήπως τα αντιλαμβάνεται και αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο γίνεται θύτης;

Και πως μπορεί κανείς να αντιληφθεί τα συναισθήματα των άλλων; Αν οι άλλοι άρχιζαν να μιλούν για τα συναισθήματά τους; Επειδή όμως οι περισσότεροι άνθρωποι δεν μιλούν για τα συναισθήματά τους, μήπως χρειάζεται να μαντέψουμε ή και να προσπαθήσουμε να καταλάβουμε τη μη λεκτική τους επικοινωνία, μέσα από τη γλώσσα του σώματος; Μήπως η τέχνη θα μπορούσε να αποτελέσει κώδικα επικοινωνίας μεταξύ των ατόμων και των ομάδων, διότι δεν απαιτεί επεξήγηση, αλλά γίνεται κατανοητή μέσω της αίσθησης και των συναισθημάτων;

Μια παράσταση χορού μπορεί να δημιουργήσει συναισθήματα στον θεατή, αν ουσιώδες στοιχείο της τέχνης είναι το βαθύ σωματικό συναίσθημα που προκαλεί; Μια ζωγραφιά μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ερμηνεία των συναισθημάτων των άλλων; Μια μουσική σύνθεση ή ένα κινηματογραφικό έργο μπορεί να μειώσει την επιθετικότητα που παρατηρείται στις σχολικές μονάδες μέσα από την ανάπτυξη και βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των συνομηλίκων; Οι διαφορετικές ταυτότητες, κοινωνικές ή και πολιτισμικές, γλωσσικές και άλλες, μπορεί να γίνουν κατανοητές και αποδεκτές μέσα από την ανάπτυξη της ενσυναισθητικής ικανότητας που προωθεί η τέχνη;

Η αναζήτηση απαντήσεων στα παραπάνω ερωτήματα, τα οποία προέκυψαν από την προσωπική μου παρατήρηση τυπικών συμπεριφορών εκφοβισμού στα ελληνικά σχολεία, αποτέλεσε την αφετηρία επιλογής του θέματος της πτυχιακής μου εργασίας.

Αν και το σχολείο οφείλει να είναι ένας χώρος μάθησης που βοηθά στην ανάπτυξη των ικανοτήτων του παιδιού, αυτό δυστυχώς δεν συμβαίνει. Εάν παλαιότερα τα παιδιά είχαν να αντιμετωπίσουν τη δυσκολία των μαθημάτων, σήμερα τα προβλήματά τους στο σχολικό περιβάλλον έχουν μεγιστοποιηθεί εξαιτίας του αποκλεισμού, της περιθωριοποίησης και της βίας που μπορεί να υποστούν από άλλα παιδιά.

Σύνοψη της εργασίας

Η εργασία περιλαμβάνει δύο μέρη το θεωρητικό και το ερευνητικό. **Στο πρώτο μέρος**, το θεωρητικό, συγκεκριμένα στο **πρώτο κεφάλαιο** επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «σχολικός εκφοβισμός», κατηγοριοποιούνται οι μορφές του σχολικού εκφοβισμού, ενώ στη συνέχεια σκιαγραφείται το προφίλ του σύγχρονου εκπαιδευτικού και ο ρόλος του στη μείωση ή εξάλειψη του εκφοβισμού. Στο **δεύτερο κεφάλαιο** παρατίθενται απόψεις που υποστηρίζουν ότι οι κοινωνικές ικανότητες των παιδιών μπορεί να καλλιεργηθούν μέσα από την ενσυναίσθηση, η οποία συνδέεται με την ενασχόληση με τις τέχνες. Συνοπτικά, οι τέχνες αναπτύσσουν την ικανότητα ενσυναίσθησης σε νοητικό και συναισθηματικό επίπεδο. Ως εκ τούτου, παιδιά και έφηβοι που δεν έχουν συναισθηματικό ενδιαφέρον για τους άλλους, μπορούν να αντιληφθούν τις σκέψεις και τα συναισθήματα των θυμάτων.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, συγκεκριμένα στο **τρίτο κεφάλαιο** αιτιολογείται η επιλογή της ερευνητικής μεθόδου, ενώ στη συνέχεια καταγράφονται ο σκοπός, οι στόχοι, τα ερευνητικά ερωτήματα, τα μέσα συλλογής δεδομένων και η διάρκεια της έρευνας. Στο **τέταρτο κεφάλαιο** αναλύονται συνοπτικά ορισμένα έργα τέχνης, προκειμένου να φανεί ότι η ενασχόληση με την τέχνη μπορεί να βοηθήσει παιδιά και εφήβους να μετασχηματίσουν την χαμηλή αυτοεκτίμηση, τις αρνητικές διαθέσεις και τις επιθετικές τους συμπεριφορές. Στο **πέμπτο κεφάλαιο** αναλύονται ερμηνευτικά αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις, που πραγματοποιήθηκαν με φοιτήτριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, με στόχο τη συλλογή δεδομένων για το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας. Στο ίδιο κεφάλαιο, αναλύεται το σύνολο κοινών απαντήσεων που έδωσαν φοιτήτριες και φοιτητές σε ερωτηματολόγιο,

σχετικά με τις προσωπικές τους αντιλήψεις γύρω από το φαινόμενο της βίας και θυματοποίησης στο χώρο του σχολείου. Στο **έκτο κεφάλαιο**, παρουσιάζονται τα **αποτελέσματα** της έρευνας, σύμφωνα με την ερμηνευτική προσέγγιση των απόψεων που διατύπωσαν σε συνεντεύξεις και ερωτηματολόγια τα άτομα που συμμετείχαν στο εμπειρικό κομμάτι της έρευνας. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψαν και τα **συμπεράσματα**, τα οποία δείχνουν ότι υπάρχει πρόβλημα βίας στα σχολεία, το οποίο θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί, στο βαθμό που είναι δυνατόν, μέσω της διδασκαλίας των τεχνών. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της **Βιβλιογραφίας** στην ελληνική και την αγγλική γλώσσα, και το **Παραρτήματος**, που περιλαμβάνει τις συνεντεύξεις και το ερωτηματολόγιο της έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: Το Φαινόμενο του εκφοβισμού (Bullying)

1.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων

Με τον όρο «κοινωνία» εννοείται το σύνολο των ανθρώπων που συμβιώνουν σε κάποιο τόπο ή σε μια ιστορική περίοδο και αναπτύσσουν οργανωμένα πρότυπα σχέσεων μέσω διαρκούς αλληλεπίδρασης. Η κοινωνία είναι ένα σύστημα που μεταβάλλεται με το πέρασμα του χρόνου, επηρεάζει τα μέλη της και ταυτόχρονα επηρεάζεται από αυτά. Τα άτομα που αποτελούν μια κοινωνία, έχουν τη δυνατότητα να εκφράζουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους με διάφορους τρόπους, λεκτικά και σωματικά. Έναν από αυτούς τους τρόπους αποτελεί η βίαιη και επιθετική συμπεριφορά, που είναι και το θέμα της παρούσας έρευνας.

Στο πλαίσιο αυτό, μια γενική παραδοχή είναι ότι τα σχολεία δεν συμβάλλουν μόνο στην απόκτηση νέων γνώσεων, αλλά ταυτόχρονα αποτελούν πρωτογενή παράγοντα στην κοινωνικοποίηση των μαθητών. Κατά συνέπεια, είναι φυσικό να εμφανίζονται και στο σχολείο συμπεριφορές βίας και επιθετικότητας, οι οποίες θεωρούνται «αντικοινωνικές» και σε ήπια περίπτωση μπορούν να πάρουν τη μορφή αντίθεσης ή εκβιασμού, ενώ στη χειρότερη μπορούν να αποκτήσουν τη μορφή σωματικής επίθεσης.

Σήμερα, παρατηρείται μια μορφή βίας, η οποία εξαπλώνεται σε σχολεία όλου του κόσμου, συμπεριλαμβανομένης της χώρας μας, τον σχολικό εκφοβισμό ή θυματοποίηση. Για να γίνει περισσότερο αντιληπτό το φαινόμενο, έχουν πραγματοποιηθεί πολλές προσπάθειες εννοιολόγησης του όρου. Ο σχολικός εκφοβισμός ή θυματοποίηση, υποστηρίζεται ότι, ως φαινόμενο αντικοινωνικής και παραβατικής συμπεριφοράς στο σχολείο, εμφανίζεται σε πολλές χώρες ανά την υφήλιο. Βασικό χαρακτηριστικό του είναι ότι ο θύτης αποσκοπεί στην πρόκληση πόνου ή και αναστάτωσης με τη χρήση βίας στους συμμαθητές του. Συνήθως, θύματα τέτοιου είδους συμπεριφορών είναι άτομα που είναι δύσκολο να υπερασπιστούν τον εαυτό τους. Αυτό το είδος βίας διαφοροποιείται από τα άλλα που εμφανίζονται σε μια κοινωνία, καθώς ένα άτομο επιδιώκει να προκαλέσει πόνο σε ένα άλλο, μέσα στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος.

Πιο αναλυτικά, ένα παιδί θυματοποιείται, όταν εκτίθεται επανειλημμένα και για αρκετό χρονικό διάστημα σε αρνητικές πράξεις άλλου ή άλλων μαθητών, που

εκδηλώνονται ως μορφές βίαιης ή επιθετικής συμπεριφοράς. Το bullying είναι μια μορφή εκμετάλλευσης, και μεταβάλλεται ανάλογα με την ηλικία των συμμετεχόντων.

Σε φαινόμενα εκφοβιστικής συμπεριφοράς, υπάρχει ανισορροπία δύναμης μεταξύ θύτη και θύματος, καθώς το θύμα αδυνατεί να υπερασπιστεί τον εαυτό του και παραμένει ανυπεράσπιστο μπροστά στους άλλους. Συνήθως τέτοιες συμπεριφορές επαναλαμβάνονται πάνω από μία φορά. Από πορίσματα σχετικών ερευνών διαπιστώνεται ότι περιστατικά εκφοβιστικής συμπεριφοράς μπορεί να διαρκέσουν για σύντομο χρονικό διάστημα ή και μακροχρόνια. Περίπου το 20% των περιστατικών διήρκεσαν για ένα χρόνο, όπου σε αυτό το διάστημα πολλά παιδιά αντιμετώπισαν εκφοβιστικές συμπεριφορές επανειλημμένα μέσα σε μια εβδομάδα, ενώ άλλα είναι χρόνια θύματα.

Οι Besag και Olweus (1993) περιγράφουν το φαινόμενο του εκφοβισμού ως τη χρήση της δύναμης ή της θέσης κάποιου για να απειλήσει, πληγώσει ή και ταπεινώσει ένα άλλο άτομο με λιγότερη δύναμη ή χαμηλότερη θέση. Προσθέτουν, ότι το bullying πρέπει να διαχωρίζεται από παρόμοιες επιθετικές ενέργειες, διότι υπάρχει ανισομέρεια ανάμεσα στο άτομο που εκφοβίζει και στο θύμα. Επιπλέον, τονίζουν τη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στο bullying και το «πείραγμα» μεταξύ συμμαθητών. Το «πείραγμα» συμβαίνει συνήθως σε φιλικό κλίμα και δεν περιλαμβάνει την πρόκληση σωματικού ή ψυχικού πόνου. Αντίθετα, ο σχολικός εκφοβισμός συμβαίνει ανάμεσα σε άτομα που δεν είναι φίλοι. Είναι εύκολο το «πείραγμα» να γίνει εκφοβισμός, κυρίως όταν το θύμα αισθάνεται ότι αυτές οι πράξεις δεν είναι παιχνίδια μεταξύ παιδιών.

Το φαινόμενο του εκφοβισμού στη σχολική πραγματικότητα έχει σοβαρές επιπτώσεις στην ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου, και την ίδια τη διαδικασία της μάθησης. Ο Ken Rigby στο βιβλίο του *Bulling in Schools: and what to do about it* (2007), παραθέτει τα εξής βασικά του χαρακτηριστικά του σχολικού εκφοβισμού:

- Την πρόθεση του δράστη να βλάψει
- Την πραγματοποίηση της παραπάνω πρόθεσης
- Τη βλάβη/ζημία του στόχου-θύματος
- Την κυριαρχική επιβολή του δράστη επί του θύματος
- Την έλλειψη συχνά δικαιολογίας για την πράξη
- Την επανάληψη της συμπεριφοράς
- Την ικανοποίηση που αντλεί ο δράστης από τη βλάβη του θύματος (Rigby, 2007: 67-85).

Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας διαπιστώνεται ότι υπάρχουν ποικίλοι ορισμοί για το φαινόμενο της βίας, γεγονός που οφείλεται στη διαφορετικότητα των πολιτισμικών, πολιτικών και κοινωνικών συνθηκών που χαρακτηρίζουν κάθε χώρα και το περιβάλλον (σχολικό και μη) μέσα στο οποίο αναπτύσσεται ένα παιδί. Βέβαια, ένα κοινό στοιχείο σε όλους τους ορισμούς, είναι ότι ορισμένα παιδιά θεωρούν ότι χρησιμοποιώντας βία μπορούν να αναδειχθούν, να εντυπώσουν και να επιβληθούν στους συνομηλίκους τους. Το bullying θεωρείται ως :

-Ένα συνεχές της συμπεριφοράς που περιλαμβάνει την προσπάθεια να επιβληθεί δύναμη και κυριαρχία έναντι κάποιου άλλου.

-Μια συστηματική και επαναλαμβανόμενη πράξη που εμπερικλείει μια ποικιλία επιβλαβών δράσεων, όπως τα παρατσούκλια, τον κοινωνικό αποκλεισμό, την αρπαγή ή καταστροφή προσωπικών αντικειμένων, το χτύπημα και το σπρώξιμο.

-Έναν τρόπο να είσαι σκληρός απέναντι σε ένα παιδί ή μια ομάδα παιδιών, τα οποία μπορεί να θεωρήσουν αυτή τη συμπεριφορά ντροπιαστική, ταπεινωτική, επίζημια και να τρομοκρατηθούν από αυτή.

-Μια εσκεμμένη και συνειδητή επιθυμία να πληγώσεις τον άλλο και να τον καταπιέσεις, που μπορεί να είναι είτε περιστασιακή και βραχύχρονη είτε στυγνή και μακράς διάρκειας (Lee, 2004: 10).

Από τις παραπάνω πληροφορίες διαπιστώνεται ότι ο όρος σχολικός εκφοβισμός αναφέρεται σε επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές παραβατικού χαρακτήρα από ανήλικους σε άλλους ανήλικους, όπου ο ισχυρότερος προσπαθεί να επιβληθεί στον πιο αδύναμο με προσβολές ή και με σωματική επίθεση. Κάποιος δηλαδή εκμεταλλεύεται τη σωματική του δύναμη ή και τη θέση του για να εκφοβίσει, να βλάψει ή και να ταπεινώσει κάποιον άλλο.

Σε αυτό το σημείο, διασαφηνίζεται ότι ο όρος «επιθετική συμπεριφορά» διαχωρίζεται από τον όρο «εκφοβιστική συμπεριφορά». Όταν κάποιος υιοθετεί επιθετική συμπεριφορά, σκοπεύει να βλάψει κάποιον που έχει περίπου την ίδια δύναμη με αυτόν, σωματικά ή και πνευματικά. Η «εκφοβιστική συμπεριφορά» θεωρείται υποκατηγορία της «επιθετικής συμπεριφοράς». Είναι μια επαναλαμβανόμενη πράξη και ο θύτης είναι ισχυρότερος ή και βρίσκεται σε ανώτερη θέση από το θύμα, επομένως η δύναμη είναι μοιρασμένη με άνισο τρόπο.

Κύριο χαρακτηριστικό του φαινομένου του εκφοβισμού είναι το γεγονός ότι η «δύναμη» εκπορεύεται από την «υπεροχή». Πιο αναλυτικά:

- Ο θύτης έχει μεγαλύτερη σωματική διάπλαση από το θύμα
- Ο θύτης αποδέχεται στερεότυπα σχετικά με τις κοινωνικές τάξεις
- Ο θύτης εκφοβίζει ένα μόνο άτομο ή και περισσότερα
- Μέσω της λεκτικής έκφρασης, ο θύτης μπορεί να απειλήσει ή να πληγώσει τους άλλους
- Το άτομο που επιβάλλεται σε κάποιο άλλο νομίζει πως έχει «κύρος».

Υπάρχουν βασικοί παράγοντες που σχετίζονται άμεσα με τον σχολικό εκφοβισμό:

- Ο πρώτος παράγοντας είναι τα κίνητρα του δράστη. Σε πολλές περιπτώσεις, οι θύτες δηλώνουν ότι δεν επιθυμούσαν να βλάψουν τα θύματα, αλλά προσπαθούσαν να εντυπωσιάσουν τους άλλους με τις πράξεις τους.
- Ο δεύτερος είναι το είδος του πόνου που προξενεί στο θύμα, σωματικός, ψυχολογικός ή συναισθηματικός. Ωστόσο, τα θύματα είναι αυτά που μπορούν να κρίνουν αν μια πράξη είναι επίπονη ή όχι. Ακόμη, παρά το γεγονός ότι το ενδιαφέρον εστιάζεται κυρίως στο τι έχει γίνει, δηλαδή στην πράξη, ιδιαίτερη σημασία έχει το αποτέλεσμα αυτής της πράξης. Τα παιδιά-θύματα νιώθουν μόνα, δυστυχημένα και φοβισμένα. Χάνουν την αυτοπεποίθησή τους, συχνά κατηγορούν τον εαυτό τους και απομονώνονται.
- Ένας τρίτος παράγοντας είναι η επαναληψιμότητα της ενέργειας, δηλαδή πόσο συχνά συμβαίνει. Ο εκφοβισμός μπορεί να διαρκέσει εβδομάδες, μήνες, χρόνια.
- Τέταρτος παράγοντας είναι η διάρκεια, δηλαδή πόσο χρονικό διάστημα κρατάει η εκφοβιστική πράξη.
- Ο πέμπτος παράγοντας είναι η δύναμη. Για ποιο λόγο κάποιος έχει ανάγκη να κάνει bullying; Η απάντηση είναι ότι ο θύτης, προσπαθώντας να επιβληθεί στον άλλον, αισθάνεται υπεροχή. Εδώ, η δύναμη έχει διττή έννοια. Από τη μια μεριά, κάποιος θεωρείται δυνατός, λόγω της σωματικής του διάπλασης. Είναι πιο μεγαλόσωμος από το θύμα και του επιβάλλεται άμεσα, είτε μέσω λεκτικής ή σωματικής επίθεσης. Από την άλλη, υπάρχει ανισορροπία στη σχέση θύτη και θύματος, μέσω ενός πιο έμμεσου τρόπου, που είναι το κύρος της οικογένειας από την οποία προέρχεται κάθε άτομο, ή το κύρος που έχει κάθε παιδί στο κοινωνικό δίκτυο της τάξης ή του σχολείου.
- Ο έκτος παράγοντας είναι η πρόκληση, αν δηλαδή το θύμα έχει προκαλέσει τον θύτη. Οι έρευνες δεν ασχολούνται σχεδόν καθόλου με τον παράγοντα αυτό, επειδή στις περισσότερες περιπτώσεις τα θύματα δεν επιχειρούν να τραβήξουν την προσοχή

των θυτών. Παρόλα αυτά, άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι μια μικρή κατηγορία θυμάτων, τα οριζόμενα ως «προκλητικά θύματα», προσπαθούν να προκαλέσουν τους θύτες (Lee, 2004).

1.2 Μορφές σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα

Ο εκφοβισμός και η βία στο σχολείο έχουν αρχίσει να γίνονται αντικείμενα προσοχής, συζήτησης και μελέτης και στην Ελλάδα. Σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει στην χώρα μας, το 23,3% των μαθητών γυμνασίου-λυκείου γίνονται μάρτυρες σε καβγά με ξύλο τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα. Στα ελληνικά γυμνάσια και τα λύκεια σχεδόν οι μισοί ερωτηθέντες δήλωσαν ότι βρέθηκαν μπροστά σε περιστατικό με κοροϊδία τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα. Τα σεξουαλικά σχόλια, η κοροϊδία, η διάδοση φημών, οι διακρίσεις και η απομόνωση αποτελούν κομμάτι της ελληνικής σχολικής πραγματικότητας (*Περιοδικό 10%*, ηλεκτρονικό περιοδικό πάνω σε θέματα σεξουαλικής ταυτότητας).

Συχνά, πράξεις όπως είναι τα γρονθοκοπήματα, η ένταση της φωνής, ο κοινωνικός αποκλεισμός, αναφέρονται ως «μορφές σχολικού εκφοβισμού». Παρόλα αυτά, ο χαρακτηρισμός αυτός δεν είναι σωστός, αφού μια επίθεση δεν αποτελεί απαραίτητα πράξη εκφοβισμού. Για παράδειγμα αν ένα παιδί ανταποδώσει ένα χτύπημα ή αν αποκλειστεί από την ομάδα καλαθοσφαίρισης δεν θεωρείται bullying.

Σε περιπτώσεις θυματοποίησης στα σχολεία, παρατηρούνται κυρίως δύο είδη συμπεριφορών, αν και οι ερευνητές δεν συμφωνούν απαραίτητα με αυτό τον διαχωρισμό. Σε γενικές γραμμές, ο εκφοβισμός μπορεί να παρουσιάζεται με άμεση μορφή, αυτονόητα σωματική, ή και με έμμεση μορφή, η οποία δεν απαιτεί πάντα κάποιο είδος «σύγκρουσης» και μπορεί να έχει να κάνει με τη συκοφάντηση του θύματος.

Ο Rigby (2007: 26), επιχείρησε να διαχωρίσει τις άμεσες από τις έμμεσες μορφές σχολικού εκφοβισμού:

Άμεσες μορφές σχολικού εκφοβισμού

- Λεκτικές: Προσβλητικά λόγια, παρατσούκλια, εξευτελισμός, χλευασμός
- Σωματικές: Επιθέσεις, κλωτσιές, φτύσιμο, ρίψη αντικειμένων, χρήση όπλου
- Μέσω χειρονομιών: Απειλητικές κινήσεις, επίμονες ματιές.

Έμμεσες μορφές σχολικού εκφοβισμού

-Λεκτικές: Παρακίνηση τρίτου προσώπου να προσβάλλει ή να εκμεταλλευτεί κάποιον, διάδοση άσχημων φημών, ανώνυμα τηλεφωνήματα, προσβλητικά κείμενα-μηνύματα

-Σωματικές: Εσκεμμένος ή άδικος αποκλεισμός, αρπαγή και κρύψιμο προσωπικών αντικειμένων

-Μέσω χειρονομιών: Επανελημμένη αποστροφή του προσώπου ή του βλέμματος, που δείχνει ότι κάποιος είναι ανεπιθύμητος.

Ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να διαχωριστεί σε γενικές κατηγορίες, όπως είναι ο φυλετικός εκφοβισμός και ο σεξουαλικός εκφοβισμός (Rigby, 2007). Σε μια απόπειρα αναλυτικής περιγραφής των κυριότερων μορφών σχολικού εκφοβισμού, παρατίθενται οι εξής κατηγοριοποιήσεις:

Λεκτικός εκφοβισμός (verbal bullying): Οι δράστες παρενοχλούν κατ' επανάληψη τα θύματα με παρατσούκλια, απειλές ή προσβολές για κάποιο χαρακτηριστικό της εμφάνισής τους. Τα περισσότερα περιστατικά έχουν συμβεί λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού του θύματος, εθνικής καταγωγής ή τυχόν μαθησιακών δυσκολιών. Τα τελευταία χρόνια οι λεκτικές επιθέσεις έχουν αυξηθεί με τη χρήση κινητών τηλεφώνων ή και υπολογιστών και μέσω των κοινωνικής δικτύωσης, γεγονός που καθιστά τη φυσική παρουσία του θύτη μη απαραίτητη.

Σωματικός εκφοβισμός (physical bullying): Έχει κυρίως να κάνει με τη χρήση φυσικής βίας από τον θύτη στο θύμα. Παρόλα αυτά, ο σωματικός εκφοβισμός δεν περιορίζεται μόνο στη σωματική υπέρσχυση. Μπορεί να εκφραστεί και με πιο έμμεσους τρόπους, όπως την αρπαγή προσωπικών αντικειμένων ή και την καταστροφή τους. Σε αυτή την περίπτωση εντάσσεται και ο εκβιασμός, όπου ο θύτης στοχεύει στο να αποκτήσει χρήματα του θύματος.

Έμμεσος/κοινωνικός εκφοβισμός (indirect/social/relational bullying): Ο δράστης ή οι δράστες, απομονώνουν το θύμα και δεν του επιτρέπουν να ενσωματωθεί στην ομάδα. Ειδικότερα, οι θύτες μαζεύονται σε μια ομάδα και αγνοούν συστηματικά το θύμα, αρνούνται να παίξουν μαζί του/της, στα ομαδικά παιχνίδια αναθέτουν στο θύμα τις πιο δύσκολες δραστηριότητες, όποτε τον/την βλέπουν γνωστοποιούν ότι θα τον/την

εγκαταλείψουν και γενικά περιφρονούν το θύμα. Ο έμμεσος εκφοβισμός βλάπτει τη διαδικασία κοινωνικοποίησης του θύματος, το οποίο δεν γίνεται αποδεκτό από τους συμμαθητές του, οι οποίοι με δόλιο τρόπο, δυσφήμιση και κουτσομπολιό, προσπαθούν να τον/την απομονώσουν. Τα θύματα συχνά αποφεύγουν, να αναφέρουν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, ενώ και οι θύτες συγκαλύπτουν ο ένας τον άλλον.

Εκβιασμός (extortion): Όταν ο σχολικός εκφοβισμός παίρνει αυτή τη μορφή, οι δράστες χρησιμοποιούν απειλές για να εκβιάσουν τα θύματα, με σκοπό να τους δώσουν τα χρήματα και το κολατσιό τους.

Οπτικός εκφοβισμός (visual bullying): Ο δράστης σημειώνει κάποιο προσβλητικό σχόλιο για το θύμα, και το δείχνει στους υπόλοιπους μαθητές, ή το τοποθετεί σε κάποιο σημείο όπου να μπορεί να το βλέπει ο καθένας, όπως το σακίδιο του θύματος ή το ντουλάπι με τα υπάρχοντά του. Ένας διαφορετικός τρόπος για να το κάνει αυτό, είναι να σχεδιάσει γκράφιτι που προσβάλλουν το θύμα σε κάποιο σημείο του σχολείου όπου όλοι μπορούν να το δουν.

Ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyber bullying): Εδώ ο θύτης για να ενοχλήσει το θύμα, χρησιμοποιεί τεχνολογικά μέσα, όπως το κινητό τηλέφωνο για να στείλει μηνύματα ή τον Η/Υ για να προωθήσει e-mails. Θεωρείται μια μοντέρνα μορφή σχολικού εκφοβισμού, η οποία πραγματοποιείται κυρίως εκτός του χώρου του σχολείου, όμως είναι πιθανό να συμβεί κατά τη διάρκεια μαθημάτων πληροφορικής, όπου οι μαθητές έχουν συνήθως στη διάθεσή τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και πρόσβαση στο διαδίκτυο. Τέτοιου είδους περιστατικά εμφανίζονται σε χώρες όπως η Μεγάλη Βρετανία, οι Ηνωμένες Πολιτείες και ο Καναδάς, αλλά και σε χώρες της Κεντρικής Ευρώπης.

Σεξουαλικός εκφοβισμός (sexual bullying): Ο θύτης μέσω άσεμνων σκίτσων προσπαθεί να ντροπιάσει και να κάνει το θύμα να νιώσει αμήχανα. Με σχόλια σεξουαλικού περιεχομένου θέτει στο θύμα διάφορες ερωτήσεις που τον/την φέρνουν σε δύσκολη θέση. Ακόμη, μπορεί να ασελγεί εις βάρος του θύματος, αγγίζοντας τον/την χωρίς τη θέλησή του/της σε διάφορα μέλη του σώματος.

Ρατσιστικός εκφοβισμός (racial bullying): Ο ρατσιστικός εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί με τη μορφή σωματικού, κοινωνικού και ψυχολογικού εκφοβισμού. Στόχος γίνονται άτομα

εξαιτίας της διαφορετικότητάς τους ως προς τη φυλή, την οικονομική τους κατάσταση, την κοινωνική τάξη, την προφορά, ή λόγω του γεγονότος ότι είναι ο/η καινούριος μαθητής ή καινούρια μαθήτρια στην τάξη ή και στην γειτονιά.

Ψυχολογικός εκφοβισμός: Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν οι απειλές, η εκμετάλλευση, τα ανεπιθύμητα e-mails και μηνύματα, η επανειλημμένη καταδίωξη, οι προσβλητικές ιστοσελίδες, οι απειλητικές κινήσεις, ο συναισθηματικός εκβιασμός και οι απειλές για την ασφάλεια του θύματος.

Διαπροσωπικός εκφοβισμός: Έχει να κάνει με την απομόνωση ενός ή περισσότερων ατόμων, είτε πείθοντας τους άλλους να αποκλείσουν το θύμα/τα από την παρέα, είτε διαδίδοντας κακόβουλες φήμες, είτε κοινοποιώντας προσωπικά ζητήματα του θύματος ή των θυμάτων (Rigby, 2007: 26).

1.3 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε θέματα σχολικού εκφοβισμού

Η συμβολή του σχολείου στην κοινωνικοποίηση του ατόμου, μαζί με την οικογένεια, είναι αδιαμφισβήτητη. Είναι θα λέγαμε μια μικρή κοινωνία, μέσα στην οποία οι μαθητές αποκτούν ένα ρόλο και κάποιες υποχρεώσεις. Στο σχολείο ολοκληρώνεται η προσωπικότητα των παιδιών, καθώς καλλιεργούνται οι έμφυτες ικανότητές τους, ενώ παράλληλα συνειδητοποιούν τις αδυναμίες, τα προτερήματα, τις ανάγκες τους. Συνεπώς, ο πιο σπουδαίος ρόλος μέσα στο σχολείο ανήκει στον εκπαιδευτικό, ο οποίος καθίσταται υπεύθυνος για τα παιδιά να αναπτύξουν απαραίτητες δεξιότητες που θα τα βοηθήσουν στην ομαλή ένταξή τους στην κοινωνία και στην επίλυση διαφόρων προβλημάτων.

Εντούτοις, οι αλματώδεις μεταβολές στη σύγχρονη κοινωνία, με την αστραπιαία μεταφορά πληροφοριών, την ένταξη των νέων τεχνολογιών και των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης ή Επικοινωνίας στην καθημερινότητά μας, την αλλαγή στη μορφή και τη λειτουργία της οικογένειας και την αλλοίωση των διαπροσωπικών σχέσεων επιδρούν δραστικά στη φιλοσοφία και την αποστολή του σχολείου. Για να επιβιώσει και να αντιμετωπίζει τις τρέχουσες συνθήκες ο νέος πολίτης, θα πρέπει να είναι ευέλικτος και να μπορεί να αναπροσαρμόζεται, να αναδιοργανώνεται, να λαμβάνει αποφάσεις και να αναπτύσσει ικανότητες όπως η κινητικότητα. Η εκπαίδευση έχει σπουδαίο ρόλο στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών, ώστε να γίνουν ενσυνείδητοι πολίτες σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο κόσμο.

Παρόλο που το ελληνικό σχολείο ανέκαθεν έδινε βάση στη διδασκαλία και την αξιολόγηση, τεράστιας σημασίας αποδεικνύεται και η συνεισφορά της συμβουλευτικής, αν και δεν χρησιμοποιείται σχεδόν καθόλου. Σύμφωνα με τις αρχές της συμβουλευτικής, ο εκπαιδευτικός πρέπει να αγαπά και να σέβεται τους μαθητές, να δείχνει υπομονή και κατανόηση, να εντοπίζει τυχόν προβλήματα και να συμβάλλει στην αντιμετώπισή τους.

Η Ψάλλη και ο Κωνσταντίνου (2007) πραγματοποίησαν μια έρευνα, στην οποία πήραν μέρος εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που επικεντρώθηκε στις προτάσεις τους για την παρέμβαση σε φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι πρέπει να εκπαιδεύονται, για να είναι σε θέση να προλαμβάνουν περιστατικά εκφοβισμού. Στη συνέχεια, έγινε μια προσπάθεια διατύπωσης προτάσεων για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και για μέτρα πρόληψης του φαινομένου. Η σπουδαιότερη παράμετρος σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, είναι να προσεγγίζουν οι δάσκαλοι τους θύτες και να συζητούν μαζί τους, ενώ λιγότερης ή εξίσου σημασίας θεωρούν τις προτάσεις για την ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα πρόληψης και αντιμετώπισης του bullying, τη συνεργασία με τους γονείς, τη συνεργασία μεταξύ φορέων (σχολείο, ψυχολόγος, σχολικός σύμβουλος), τη συνομιλία ανάμεσα σε όλα τα παιδιά ενός τμήματος για την αναζήτηση των αιτιών του προβλήματος, τη θέσπιση κανόνων για οποιαδήποτε εκφοβιστική συμπεριφορά, την καλλιέργεια του συνεργατικού κλίματος στην τάξη, την επιβολή τιμωρίας και κυρώσεων, την αποφυγή «ετικετών», που οδηγούν σε περιθωριοποίηση (Βεγιάννη, 2011: 61-62).

Οι Crothers, Kolbert, Barker (2006) πραγματοποίησαν μια έρευνα για να εξετάσουν τις απόψεις των παιδιών σχετικά με τους τρόπους αντιμετώπισης του bullying, το ποσοστό των μαθητών που προτιμούν να επέμβει κάποιος εκπαιδευτικός, προσωπικό του σχολείου ή και συμμαθητές τους. Αναφέρθηκαν στους μαθητές παραδείγματα παρεμβάσεων, όπως, ενημέρωση των κηδεμόνων των θυμάτων και των θυτών, αναφορά συμβάντων σχολικού εκφοβισμού σε κάποιον υπεύθυνο, λήψη αποφάσεων από τους μαθητές σχετικά με την τιμωρία του θύτη, βιντεοσκόπηση όλων των δημόσιων χώρων του σχολείου, εκπαίδευση των θυτών, ώστε να μην παρενοχλούν τους συμμαθητές τους. Οι παραπάνω προτάσεις μπορούν να υλοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές ή και μη διδακτικό προσωπικό.

Όσα άτομα πήραν μέρος στη συγκεκριμένη έρευνα χαρακτήρισαν καθεμία από τις

παραπάνω προτάσεις ως «μη βοηθητική», «κάποιες φορές βοηθητική» ή «σχεδόν πάντα βοηθητική». Η πλειονότητα των μαθητών δήλωσε ότι η εμπλοκή των εκπαιδευτικών και η ενημέρωση των γονέων των εμπλεκόμενων παιδιών βοηθούν πραγματικά και είναι η πιο χρήσιμη επιλογή. Οι μαθητές επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί να είναι σε θέση να τους συμβουλεύουν και να τους δώσουν οδηγίες, οπότε, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επιμορφώνονται, ώστε να είναι ικανοί να σχεδιάσουν πολιτικές παρέμβασης σε τέτοια θέματα. Επίσης, οι μαθητές θέλουν οι εκπαιδευτικοί να ασχολούνται συστηματικά και να δίνουν ιδιαίτερη βάση στα περιστατικά bullying που διαδραματίζονται στον σχολικό χώρο, να μπορούν να συμβουλεύουν τα παιδιά για το πώς να αντιδρούν σε τέτοιες καταστάσεις, και να είναι πρόθυμοι να συνεργαστούν με τους γονείς των θυτών και των θυμάτων.

Οι απόψεις εκπαιδευτικών για τον σχολικό εκφοβισμό, επηρεάζουν τον βαθμό εμπλοκής που θα έχουν σε αντίστοιχα περιστατικά. Πιο αναλυτικά, σε μια μελέτη του Pepler (1994, στο Craig, Henderson και Murphy 2000), παρόλο που το 85% των δασκάλων υποστηρίζουν ότι επεμβαίνουν πάντα ή τις περισσότερες φορές για να διακόψουν καταστάσεις εκφοβισμού, οι μαθητές που υποστήριξαν αυτή την άποψη ήταν μόλις 35%. Παραπλήσια πορίσματα είχε και μια έρευνα του Olweus (1984, στο Craig, Henderson και Murphy 2000). Το 40% των μαθητών Δημοτικού Σχολείου και το 60% του Γυμνασίου, δήλωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί επιχειρούν να σταματήσουν πράξεις εκφοβισμού «μια φορά στο τόσο» ή «σχεδόν ποτέ». Προφανώς, οι εκπαιδευτικοί δεν αντιμετωπίζουν πάντα εποικοδομητικά τις καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού.

Η αντίφαση των απαντήσεων εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων, όσον αφορά την παρέμβαση των πρώτων σε περιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού, φανερώνει πως οι μεν, προφανώς, έχουν ελλειπείς γνώσεις σχετικά με το φαινόμενο ή ότι οι δε δεν πιστεύουν ότι οι δάσκαλοι παρεμβαίνουν με κατάλληλο τρόπο. Ωστόσο, αν αναλογιστούμε τις διαστάσεις που έχει πάρει το φαινόμενο της βίας τα τελευταία χρόνια, καταλήγουμε πως η αντιμετώπισή του από τη μεριά του σχολείου πρέπει να αποτελεί προτεραιότητα. Πολλές έρευνες δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί όχι μόνο δεν έχουν τη στοιχειώδη κατάρτιση για την αντιμετώπιση του φαινομένου, αλλά θεωρούν ότι εάν προσπαθήσουν να επέμβουν σε τέτοια θέματα, θα στερήσουν από τους μαθητές μια σημαντική ευκαιρία να εμπλακούν σε μια τέτοια κοινωνική εμπειρία.

Ο Sian και συνεργάτες του (1993, στο Craig, Henderson και Murphy 2000), πραγματοποίησαν μια έρευνα στην οποία πρότειναν σε εκπαιδευτικούς να διατυπώσουν

έναν ορισμό για το φαινόμενο του εκφοβισμού. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διατύπωσαν την άποψη ότι το φαινόμενο του εκφοβισμού μπορεί να είναι σωματικό ή και συναισθηματικό. Αυτή η μελέτη, όπως και άλλες παρεμφερείς, οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως χαρακτηριστικά του εκφοβισμού είναι η πρόκληση σωματικού πόνου. Εντούτοις, το 25% από αυτούς δεν ανέφερε τα παρατσούκλια, τον κοινωνικό αποκλεισμό, τη διάδοση άσχημων φημών και τη βίαιη απόκτηση αντικειμένων των θυμάτων.

Με βάση τα παραπάνω, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι πάντα οικείοι με όλες τις μορφές σχολικού εκφοβισμού, οπότε είναι πιθανόν ότι δεν είναι και ικανοί να παρέμβουν για να βοηθήσουν. Ένας άλλος λόγος για το μικρό ποσοστό παρεμβάσεων από τους εκπαιδευτικούς, σε φαινόμενα εκφοβισμού και βίας είναι το γεγονός ότι οι μαθητές δεν βρίσκουν το θάρρος να αναφέρουν τέτοια περιστατικά, επειδή ανησυχούν ότι θα θεωρηθούν ανίκανοι να φέρουν εις πέρας την κατάσταση μόνοι τους και φοβούνται μήπως θυματοποιηθούν σε μεγαλύτερο βαθμό. Στα αποτελέσματα άλλων ερευνών εμφανίζονται πολλοί παράγοντες που παρεμποδίζουν την εμπλοκή των εκπαιδευτικών. Ένας τέτοιος παράγοντας είναι το φύλο, καθώς οι άνδρες εκπαιδευτικοί από ότι φαίνεται αποδέχονται τη βιαιότητα περισσότερο από όσο οι γυναίκες. Γενικότερα θεωρείται ότι οι γυναίκες είναι πιο πιθανό να θεωρήσουν μια συμπεριφορά ως μη αποδεκτή σε σύγκριση με τους άνδρες (Rigby, 2008).

Παρόλο που τα χαρακτηριστικά κάθε εκπαιδευτικού ξεχωριστά επιδρούν στο αν θα παρέμβει και σε τι βαθμό σε περιστατικά βίας και εκφοβισμού, υπάρχουν κάποια επιπλέον στοιχεία που προκύπτουν σε κάθε περίπτωση. Για παράδειγμα, αν ο εκπαιδευτικός ήταν παρών όταν συνέβη το περιστατικό, πόσο σοβαρή ήταν η επίθεση και τα προβλήματα που δημιούργησε και το είδος του σχολικού εκφοβισμού που έχει ασκηθεί.

Σκοπός μιας έρευνας που πραγματοποίησαν οι Craig, Henderson και Murphy (2000), ήταν να εντοπιστεί κατά πόσο τα ατομικά χαρακτηριστικά και οι αντιλήψεις ενός εκπαιδευτικού επηρεάζουν την εμπλοκή του σε μια υπόθεση εκφοβισμού. Οι ερευνητές, αρχικά, υπέθεσαν πως σημαντικό κριτήριο για να παρέμβει ένας δάσκαλος, είναι αν παρακολούθησε ο ίδιος το περιστατικό να διαδραματίζεται και δεν το ανέφεραν απλά κάποιοι εκπαιδευόμενοι. Ακόμη, υπέθεσαν ότι ανάλογα με τη μορφή της εκφοβιστικής συμπεριφοράς, απονέμεται και η αντίστοιχη σοβαρότητα του προβλήματος. Τα συμπεράσματα της μελέτης έδειξαν ότι η στάση των εκπαιδευτικών, έχει μεγάλη σημασία

στο πως ορίζουν οι ίδιοι τον σχολικό εκφοβισμό και στις απόψεις τους για τη βαρύτητα του συμβάντος και την πιθανή εμπλοκή τους στην επίλυσή του.

Ο τύπος της εκφοβιστικής πράξης καθόριζε και τη συχνότητα εμπλοκής των εκπαιδευτικών σε τέτοιες καταστάσεις. Για παράδειγμα, περιπτώσεις όπου γίνεται χρήση σωματικής βίας, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως πρέπει να επεμβαίνουν με μεγαλύτερη συχνότητα. Ωστόσο, το φύλο του εκπαιδευτικού και η προσωπική του αντίληψη περί δικαιοσύνης, από ότι φαίνεται δεν επηρεάζει τη στάση του απέναντι στον εκφοβισμό, παρά τις αρχικές υποθέσεις των μελετητών.

Για να είναι ουσιαστική η παρέμβαση σε περιστατικά εκφοβισμού, απαραίτητη προϋπόθεση είναι να έχουν οι εκπαιδευτικοί σαφή ιδέα σχετικά με το φαινόμενο και να αποβάλλουν άκαιρες απόψεις που είχαν περί αυτού. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το γεγονός ότι μερικοί θεωρούν πως τα αγόρια εκφράζονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τα κορίτσια με επιθετικό τρόπο. Επιπλέον, κάποιοι άλλοι αποδίδουν τέτοιες συμπεριφορές στη χαμηλή σχολική επίδοση των θυτών (Olweus, 1993, Ψάλτη & Κωνσταντίνου, 2007).

Συμπερασματικά, ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι προετοιμασμένος για την αντιμετώπιση καταστάσεων εκφοβισμού, να μπορεί να αξιολογεί το συμβάν που καλείται να παρέμβει κάθε φορά, για να επιλέξει τις ανάλογες μεθόδους αντιμετώπισης. Θα χρησιμοποιήσει τεχνικές και στρατηγικές που αντανακλούν τη δική του προσωπικότητα, και τη «φύση» της τάξης του. Ανάλογα με την περίπτωση, μπορεί να απευθύνεται σε μερικούς μαθητές, σε όλη την τάξη ή και σε όλο το σύστημα του σχολείου, τον διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς, τους εκπαιδευόμενους και τους γονείς. Εντούτοις, δεν πρέπει να αγνοούμε ότι σε κάποιες περιπτώσεις που κρίνονται πιο σοβαρές από άλλες, όπως όταν η βίαιη συμπεριφορά κρίνεται επικίνδυνη και διαρκεί για μεγάλη χρονική περίοδο, ο εκπαιδευτικός δεν είναι σε θέση, σε ατομικό επίπεδο, να λύσει το πρόβλημα και η καλύτερη επιλογή είναι να αναζητήσει τη βοήθεια ειδικών.

Το πρόβλημα της βίας είναι αισθητό στο Δημοτικό και το Νηπιαγωγείο, εκεί που δημιουργούνται πρότυπα διαπαιδαγώγησης και στάσης ζωής. Η πρόληψη του φαινομένου πρέπει να ξεκινά στις τάξεις του Νηπιαγωγείου, αφού είναι γνωστό ότι υπάρχουν εκδηλώσεις θυμού και άλλων αρνητικών συμπεριφορών. Από τα τελευταία κρούσματα βίαιης συμπεριφοράς στους χώρους της εκπαίδευσης διαπιστώνεται ότι τα θύματα σιωπούν τις περισσότερες φορές, με αποτέλεσμα τα κρούσματα που πέφτουν στην αντίληψή μας να

είναι πολύ λιγότερα από τα πραγματικά. Ο εκφοβισμός λειτουργεί σιωπηλά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: Τέχνη και Ενσυναίσθηση

2.1 Ενσυναίσθηση και συναισθηματική νοημοσύνη

Η σύνδεση της τέχνης με την ενσυναίσθηση έχει στόχο να αναδειχθεί η σημασία της κατανόησης του «άλλου» και η αποδοχή της ετερότητας. Σύμφωνα με πολλές μελέτες, η ενσυναίσθηση μπορεί να καλλιεργηθεί μέσω της ενασχόλησης με τις τέχνες και ειδικά της διδασκαλίας των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία και πράξη. Σήμερα, είναι ευρέως αποδεκτό ότι η επαφή με την τέχνη αναπτύσσει την αισθητική εμπειρία του παιδιού και του ατόμου, καλλιεργεί τη δημιουργική του ικανότητα, αλλά ταυτόχρονα καλλιεργεί και την ικανότητα του για κριτικό στοχασμό.

Ο όρος «ενσυναίσθηση» πρωτοεμφανίστηκε σε φιλοσοφικές μελέτες τον 19^ο αιώνα, για να αποδώσει μια ψυχολογική βάση στα φαινόμενα της αισθητικής ζωής. Οι Γερμανοί φιλόσοφοι είχαν αποδώσει την ενσυναίσθηση με τον όρο *Einfühlung*, ενώ στην αγγλική γλώσσα η ενσυναίσθηση αποδίδεται ως *empathy*. Στο πέρασμα του χρόνου, η έννοια «ενσυναίσθηση» έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης σε πολλούς επιστημονικούς κλάδους, ενώ παράλληλα έχει υποστεί πολλές τροποποιήσεις. Πολλές επιστήμες έχουν εντάξει στη θεωρία τους την έννοια της ενσυναίσθησης, της έχουν αποδώσει διάφορους ορισμούς και την έχουν διακρίνει σε κάποιες κατηγορίες.

Σε γενικές γραμμές, η έννοια «ενσυναίσθηση» σηματοδοτεί τη συναισθηματική ταύτιση κάποιου ατόμου με ένα άλλο άτομο. Η ενσυναισθητική ικανότητα έχει σχέση με την αναγνώριση και κατανόηση της θέσης, των συναισθημάτων, των σκέψεων ή και της κατάστασης κάποιου άλλου. Ένα ενσυναισθητικό άτομο μπορεί να αναγνωρίσει, αντιληφθεί και συναισθανθεί αυτό που αισθάνεται ένα άλλο άτομο. Με αυτό τον τρόπο μπορεί να βάλει τον εαυτό του στη θέση του άλλου, να κατανοήσει τη συμπεριφορά του και να αναγνωρίσει τα κίνητρά της. Πρόκειται, για μια ικανότητα που, αν και όλοι διαθέτουμε, όμως, συχνά, την αγνοούμε.

Όσοι αποδέχονται την ενσυναισθητική θεωρία, εκτιμούν ότι η ενσυναίσθηση αποτελεί τη βάση των ψυχικών ενεργειών και καταστάσεων, με βάση την εντύπωση που προξενεί ένα φυσικό ή και ένα καλλιτεχνικό αντικείμενο και επεξηγεί ή και ερμηνεύει τη συγκίνηση που προσφέρουν τα αντικείμενα της αισθητικής εμπειρίας. Το ρήμα «ενσυναισθάνομαι» σημαίνει «βυθίζομαι μέσα στα εξωτερικά αντικείμενα, προβάλλομαι, διαχέομαι μέσα σε αυτά. Ερμηνεύω τα εγώ των άλλων κατά το δικό μου εγώ, ζω τις

κινήσεις, τις χειρονομίες, τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους [...] δανείζω τον εαυτό μου σε ό,τι δεν είμαι εγώ, τον δίνω σε κάτι που δεν είμαι εγώ» (Παπανούτσος, 1976: 206).

Στο σημείο αυτό, αναφέρεται ότι υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην ενσυναίσθηση και τη συμπάθεια, καθώς αρκετοί άνθρωποι θεωρούν ότι πρόκειται για όρους με την ίδια σημασία. Η συμπάθεια έχει χαρακτηριστεί ως η συμπονετική στάση που μπορεί να έχει κάποιος απέναντι σε κάποιον άλλο, κυρίως σε αυτούς που υποφέρουν και τους λιγότερο τυχερούς.

Ο Carl Rogers (1957, στο Μαλικιώση- Λοΐζου, 2011:110) εντάσσει την ενσυναίσθηση στην επιστήμη της ψυχοθεραπείας και την ορίζει ως τη δυνατότητα να «αντιλαμβάνεται κανείς το εσωτερικό πλαίσιο αναφοράς κάποιου με ακρίβεια, με τα συναισθηματικά στοιχεία και τα νοήματα που ενυπάρχουν σε αυτό, σαν να ήταν εκείνος ο άλλος άνθρωπος, χωρίς όμως να ξεχάσει ποτέ τον όρο ‘σαν’». Η σύγχρονη τάση στη μελέτη της ενσυναίσθησης υποστηρίζει ότι είναι μια διαπροσωπική δράση, που αποτελεί το γεφύρωμα της εμπειρίας του ατόμου και του άλλου, και συνδέει το συναίσθημα με τη γνώση. Ακόμα και τα μικρά παιδιά αισθάνονται τα δικά τους συναισθήματα και των άλλων, με τη γνωστική και την κοινωνικο-ηθική ανάπτυξη, που μπορεί να καλλιεργηθεί μέσω της εκπαίδευσης.

Για ψυχολόγους και κοινωνικούς επιστήμονες, η ενσυναίσθηση είναι μια άλλη συναισθηματική αντίδραση συγκλίνουσα με την πρόσληψη της κατάστασης κάποιου άλλου, αν, δηλαδή, το άλλο άτομο είναι καταπιεσμένο ή βρίσκεται σε ανάγκη, αναδύονται αισθήματα όπως η συμπάθεια, η συμπόνια και η τρυφερότητα. Σε γενικές γραμμές, κάποιοι ερευνητές αντιλαμβάνονται την ενσυναίσθηση ως μια γνωστική διαδικασία, άλλοι ως συναισθηματική και άλλοι ως μια διαδικασία που βοηθά κατά τη διάρκεια της θεραπείας.

Ο Daniel Goleman υποστηρίζει ότι κεντρικός της άξονας της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι η ενσυναίσθηση, στηρίζοντας τη θεωρία του σε επιστημονικά στοιχεία, τα οποία έχουν σχέση με τη λειτουργία του εγκεφάλου όταν νοιώθουμε ένα συναίσθημα ή όταν κάνουμε μια σκέψη. Στο βιβλίο του *Η συναισθηματική νοημοσύνη* (1995) αναλύει τις δυνατότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης, τις διαδικασίες μέσω των οποίων ωριμάζουμε συναισθηματικά και τον τρόπο με τον οποίο μπορούμε να την επηρεάσουμε και εξελίξουμε και τον τρόπο με τον οποίο μπορούμε να εντάξουμε την πρόληψη στα

σχολεία, σε σχέση με την ψυχική υγεία των παιδιών και των εφήβων. Ο Goleman συμφωνεί με τις απόψεις του Howard Gardner (1985) που αφορούν τον ρόλο του πολιτισμού στην ανάπτυξη κάθε είδους νοημοσύνης. Ωστόσο, πηγαίνει πιο πέρα. Θεωρεί ότι τα συναισθήματα δεν περιορίζονται από γλωσσικά και γνωσιακά όρια και ότι η νοημοσύνη μπορεί να ενταχθεί στα συναισθήματα (Goleman, 1998: 74).

Η ενσυναίσθηση επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες, μερικοί από τους οποίους είναι η ηλικία, το φύλο, το οικογενειακό περιβάλλον και η εκπαίδευση του ατόμου. Συνήθως τα παιδιά όταν παρατηρούν κάποιο άτομο αντιδρούν με συναισθηματικό τρόπο, ενώ μετά τα επτά χρόνια αντιδρούν γνωστικά. Το επίπεδο της ενσυναίσθησης, καθορίζεται από τη σχέση τους με τους γονείς και το κλίμα του οικογενειακού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο μεγαλώνουν. Ο Goleman (1995: 269-270), αναφέρει τρεις τύπους γονέων, οι οποίοι κρίνονται συναισθηματικά ακατάλληλοι:

-Αυτοί που αγνοούν εντελώς τα συναισθήματα, οι «αδιάφοροι»: Οι γονείς που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία, πιστεύουν πως το παιδί, όταν είναι αναστατωμένο χρειάζεται απλά υπομονή για να ηρεμίσει. Δεν συνειδητοποιούν τη σημαντικότητα της κατάστασης, ώστε να βοηθήσουν το παιδί να αποκτήσει συναισθηματικές δεξιότητες.

-Οι υπερβολικά παραχωρητικοί, αυτοί που μπορεί να πουν «δεν βαριέσαι»: Οι γονείς αυτοί είναι σε θέση να καταλάβουν πως νοιώθει το παιδί, αλλά θεωρούν ότι με όποιο τρόπο και αν διαχειριστεί το παιδί αυτή την αναστάτωση δεν τίθεται θέμα, αντιθέτως όλα είναι εντάξει. Όπως οι γονείς που δεν δίνουν σημασία στον συναισθηματικό κόσμο του παιδιού, παρομοίως και αυτοί δεν επεμβαίνουν, προτείνοντας ένα διαφορετικό συναισθηματικό τρόπο αντίδρασης. Επιχειρούν να κάνουν τη στεναχώρια του παιδιού υποφερτή και είναι πρόθυμοι ακόμα και να δελεάσουν το παιδί με δώρα για να ηρεμήσουν τη θλίψη ή και τον θυμό του.

-Οι προσβλητικοί, δηλαδή οι γονείς που δεν δείχνουν κανένα ίχνος σεβασμού για το πώς νοιώθει το παιδί: Συνήθως, οι γονείς αυτοί κρίνουν το παιδί αρνητικά, του μιλούν απότομα και το τιμωρούν αυστηρά. Πιθανόν έχουν απαγορεύσει στο παιδί να θυμώνει κάτω από οποιοδήποτε συνθήκες, ενώ με την παραμικρή εκδήλωση εκνευρισμού μπορεί να το τιμωρούν. Αυτή είναι η κατηγορία των γονέων, οι οποίοι οργίζονται, όταν το παιδί προσπαθεί να εκφράσει την άποψή του και συχνά του απαντούν «Μη μου αντιμιλάς, εμένα!».

Ο Goleman αναφέρει, επίσης, ότι κάποιοι γονείς μπορεί να εκμεταλλεύονται την

περίσταση, όταν το παιδί τους είναι στεναχωρημένο, για να το καθοδηγήσουν και να το συμβουλέψουν. Αντιμετωπίζουν τη λύπη του παιδιού τους με σοβαρότητα, επιχειρούν να αναγνωρίσουν την αιτία της στεναχώριας τους και προσπαθούν να δημιουργήσουν ένα ζεστό κλίμα για να ηρεμήσει το παιδί.

Η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να αναπτυχθεί κατά τη διάρκεια της ζωής ενός ανθρώπου, σε αντίθεση τον δείκτη νοημοσύνης του. Μέσω εκπαίδευσης και εξάσκησης είναι δυνατό να καλλιεργηθούν όλες οι συναισθηματικές ικανότητες. Οι επιστήμες της ψυχολογίας και της εκπαίδευσης έχουν επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό από τη θεωρία της συναισθηματικής νοημοσύνης, η οποία υποστηρίζει ότι τα παιδιά από μικρή ηλικία πρέπει να εκπαιδεύονται συναισθηματικά. Τα συναισθήματα επηρεάζουν θετικά ή και αρνητικά τις σκέψεις και τις πράξεις, βελτιώνουν ή δυσχεραίνουν την ικανότητα χρήσης έμφυτων νοητικών ικανοτήτων ή και την παρόρμηση όταν αισθανόμαστε χαρά, λύπη, θυμό ή ενθουσιασμό. Με άλλα λόγια, η συναισθηματική νοημοσύνη βασίζεται στον έλεγχο των παρορμήσεων, που οδηγούν στην παρόρμηση για δράση. Οποσδήποτε «... η αντίσταση στην παρόρμηση βρίσκεται στη ρίζα κάθε συγκινησιακού αυτοελέγχου, από τη στιγμή που όλες οι συγκινήσεις οδηγούν στην παρόρμηση αυτή. Εξάλλου, το νόημα στη ρίζα της λέξης *συγκίνηση* είναι η *κίνηση*» (Goleman, 1998: 129).

Ο William James στο σύγγραμμά του *Οι Αρχές της Ψυχολογίας* (1890, στο Oatley & Jenkins, 2004: 67), επεξηγεί με ποιο τρόπο παρακινούμαστε σωματικά από τις συγκινήσεις μας: «Αν νιώσουμε μια έντονη συγκίνηση και έπειτα προσπαθήσουμε να αφαιρέσουμε από τη συνείδησή μας όλα τα σωματικά συμπτώματα που τη συνόδευαν, τότε θα διαπιστώσουμε ότι δεν μας έχει απομείνει τίποτα». Ο James θεωρούσε ότι τα σωματικά συμπτώματα μπορούν να συνεισφέρουν στην αντιληπτή έντασή τους.

Με ποιο τρόπο όμως μπορούμε να αντιληφθούμε ή και να συνειδητοποιήσουμε τα συναισθήματα και τις συγκινήσεις των άλλων; Ο ψυχολόγος και καθηγητής με ειδίκευση στην εκφραστικότητα του προσώπου Nico Frijda (1988), υποστηρίζει, ότι έχουμε την ικανότητα να αναγνωρίζουμε τη συγκίνηση των άλλων, όταν ξεσπούν σε γέλιο, κλάμα, όταν θυμώνουν ή φοβούνται, όταν δεν συμπεριφέρονται όπως συνήθως και δεν αλληλοεπιδρούν με το περιβάλλον. Βέβαια, πολύ πιο πριν, ο Δαρβίνος είχε ασχοληθεί με τις συγκινησιακές εκφράσεις και έκτοτε οι ερευνητές εστίασαν στο πρόσωπο, ως βασικό τοπίο έκφρασης, στο οποίο είναι δυνατό να πραγματοποιηθούν αντικειμενικές μετρήσεις.

Μετά από μελέτες αρκετών επιστημόνων, οι συγκινησιακές εκφράσεις είναι δυνατό να

ταξινομηθούν σε παγκόσμιο επίπεδο. Επίσης, οι ερευνητές επικεντρώθηκαν στις σωματικές μεταβολές, επειδή ήταν σημαντικός παράγοντας για να μελετήσουν και αποδείξουν τις υποθέσεις τους. Πραγματοποιήθηκε μια έρευνα, όπου οι επιστήμονες ερεύνησαν τις αλληλεπιδράσεις που συμβαίνουν, όταν ελαττώνονται οι συγκινήσεις και οι αισθήσεις στο εσωτερικό του σώματος, αφότου το άτομο υπέστη τραυματισμό στη σπονδυλική στήλη. Άλλοι ερευνητές ισχυρίζονται ότι η ροή του αίματος σε κάποια τμήματα του εγκεφάλου, επηρεάζεται από εκφράσεις του προσώπου, όπως το χαμόγελο, ενώ στη συνέχεια γίνονται αλλαγές στη θερμοκρασία του σώματος, οι οποίες θεωρούνται στη συγκεκριμένη περίπτωση θετικές (Oatley & Jenkins, 2004:213-214).

2.2 Χορός και κιναισθητική ενσυναίσθηση

Η έρευνα γύρω από την ενσυναίσθηση έχει εμπλουτιστεί από πολλές μελέτες θεωρητικών του χορού που έχουν συσχετίσει την έννοια αυτή με την κιναισθησία και την πρόσληψη των συναισθηματικών ερεθισμάτων που προξενεί η κίνηση στους χορευτές και τους θεατές. Η θεωρία της κιναισθητικής ενσυναίσθησης (kinesthetic empathy) επεξηγεί τους λόγους για τους οποίους ένας θεατής, παρόλο που παρακολουθεί σχετικά ακίνητος μια παράσταση χορού, ωστόσο, βιώνει τα συναισθήματα που προβάλλει κάθε κίνηση, μέσω ενεργοποίησης όλων των αισθήσεων και κυρίως της κιναισθησίας (Foster, 2011).

Για να γίνει περισσότερο κατανοητή αυτή η άποψη, αναφέρεται ότι εκτός από τις πέντε αισθήσεις στο αντιληπτικό σύστημα του ανθρώπου έχει θεμελιώδη σημασία η κιναισθησία. Παρόλο που η κιναισθησία αποτελεί μέσον αντίληψης του εαυτού και του περιβάλλοντος, σε πολλές έρευνες δεν λαμβάνεται υπόψη ο ρόλος της στην ανάπτυξη της αντίληψης (Sheets-Johnstone, 1999:141-145).

Ο Edmund Husserl, θεμελιωτής της φαινομενολογίας, ήταν ο πρώτος φιλόσοφος που ασχολήθηκε με την κιναισθησία, την οποία συσχέτισε με την πηγή της γνώσης και τη συνείδηση, επισημαίνοντας ότι η αντίληψη πηγάζει από το σώμα. Σήμερα, αναπτυξιακοί και γνωστικοί ψυχολόγοι, νευροψυχολόγοι και άλλοι επιστήμονες, ασχολούνται με το κινητικό σύστημα του ανθρώπου, το οποίο στηρίζεται στις λειτουργίες του εγκεφάλου και του νευρικού συστήματος, επιδιώκοντας στην επιστημονική τεκμηρίωση της γνωστικής προέλευσης και τον τρόπο ανάπτυξης της συνείδησης.

Στο πέρασμα του χρόνου, ο όρος «κιναισθησία» αντικαταστάθηκε από τον όρο «ιδιοδεκτικότητα», τον οποίο χρησιμοποίησε ο Charles Sherrington το 1906, για να

ταξινομήσει τις αισθήσεις σε σπλαχνικές, δερματικές και ιδιοδεκτικές, ορίζοντας την ιδιοδεκτικότητα ως την έκτη αίσθηση. Η επιστημονική μελέτη της ιδιοδεκτικότητας πρόσφερε καινούρια στοιχεία για τις πέντε αισθήσεις. Η ιδιοδεκτικότητα περιλαμβάνει την εξωδεκτικότητα, με την οποία δεχόμαστε ερεθίσματα από το εξωτερικό περιβάλλον, και την εσωδεκτικότητα, με την οποία αισθανόμαστε εσωτερικές λειτουργίες, την κίνηση των εσωτερικών οργάνων του σώματος, τον πόνο και την πείνα (Hamilton, 2005).

Η λειτουργία της κιναισθησίας γίνεται αισθητή μέσω του νευρικού συστήματος και των απολήξεων των νευρώνων στους μυς, τους τένοντες και τις αρθρώσεις. Η κιναισθησία επιτρέπει να αναγνωρίσουμε την εσωτερική προέλευση της κίνησης και τα αισθητηριακά ερεθίσματα, που γίνονται αντιληπτά μέσω των μυών, των τενόντων, των αρθρώσεων, του δέρματος, των αυτιών, των ματιών. Επίσης, μέσω της κιναισθησίας αισθανόμαστε τις στάσεις και θέσεις που αναπτύσσει το σώμα στον χώρο, την επαφή με το σώμα μας ή με άλλα σώματα μέσω του αγγίγματος, την ευαισθησία των μυών και των αρθρώσεων, τους ήχους που παράγει το σώμα, την ισορροπία ή και την απώλειά της, τη δύναμη που καταβάλουμε για να πραγματοποιήσουμε μια κίνηση και άλλα στοιχεία.

Ορισμένοι γνωστικοί ψυχολόγοι υποστηρίζουν ότι η κίνηση του σώματος και η κιναισθησία αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη της αντίληψης. Σύμφωνα με θεωρητικούς του χορού, η κίνηση του σώματος συνδέεται με την αντίληψη του εαυτού και τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τον χώρο-χρόνο. Ακόμη, υποστηρίζουν ότι ζητήματα που αφορούν χωρικές και χρονικές έννοιες της κίνησης (για παράδειγμα την κατεύθυνση ενός μέλους του σώματος, τη χρονική στιγμή που αρχίζει η μετατόπιση, το πόσο διαρκεί και πότε ολοκληρώνεται μια κίνηση, τον τρόπο κίνησης ενός μέλους του σώματος ή ολόκληρου του σώματος, δηλαδή όλα όσα καθορίζουν την κίνηση), έχουν άμεση σύνδεση με την ικανότητα αντίληψης της κίνησης.

Οι θέσεις αυτές προκύπτουν από την έρευνα και την ανάλυση του φαινομένου της κίνησης, με βάση τις αισθητηριακές λειτουργίες της κιναισθησίας. Η Maxine Sheets-Johnstone υποστηρίζει ότι «...αντιλαμβανόμαστε την ουσία της φύσης μας μέσω της κίνησης. Η ανάπτυξη αυτής της ικανότητας δεν συμβαίνει οπτικά, γιατί δεν κοιτάζουμε τι κάνουμε και δεν βλέπουμε τι κάνουμε. Μαθαίνουμε να κινούμαστε μέσω της προσοχής που αποδίδουμε στη σωματική αίσθηση της κίνησης» (1999: 56).

Σε πολλές πρακτικές του σύγχρονου χορού, η ευαισθητοποίηση της κιναισθησίας θεωρείται ως μια διαδικασία που μπορεί να οδηγήσει στη γνώση του εαυτού και κατά

συνέπεια στην ανάπτυξη. Η Mabel Todd έχει επισημάνει την αξία της εκπαίδευσης μέσω της κιναισθησίας. Όπως γράφει σχετικά, το οστικό σύστημα παίζει κεντρικό ρόλο στην αίσθηση ελέγχου του σώματος και την ανάπτυξη των θέσεων στο χώρο, καθώς δεν λειτουργεί ξεχωριστά από τον νευρο-μυϊκό μηχανισμό. Τα οστά είτε ισορροπούν είτε θέτουν εκτός ισορροπίας τον άνθρωπο. Το γεγονός αυτό, δημιουργεί μια κατάσταση αστάθειας, την οποία ο άνθρωπος τείνει να αποκαταστήσει σε όλη του τη ζωή, μέσα από ρυθμικές συχνότητες, που αναπτύσσονται στο χώρο και αποφασίζονται νοητικά (Todd, 1937: 3-24).

Και ο Gardner δίνει ιδιαίτερη αξία στη σωματική-κιναισθητική νοημοσύνη, την οποία περιγράφει ως ικανότητα δεξιοτεχνικής κίνησης, που συνδέεται με την έκφραση, την επίτευξη ενός στόχου και τη δημιουργικότητα. Διευκρινίζει, ότι η κιναισθητική νοημοσύνη γίνεται αντιληπτή μέσα από μικρές δεξιοτεχνικές κινήσεις και μεγαλύτερες κινήσεις, που χαρακτηρίζονται αδρές. Η ροή της ενέργειας, η πρωτοβουλία της κίνησης από κάποιο μέλος του σώματος, ο έλεγχος της κίνησης, η αίσθηση του χρόνου, ο νευρο-μυϊκός συντονισμός, η κιναισθητική αντίληψη και η κιναισθητική μνήμη είναι συντελεστές της κιναισθητικής νοημοσύνης, δηλαδή της έμφυτης ικανότητας του ατόμου να χρησιμοποιεί το σώμα ή μέλη του σώματός του, για να επιλύσει ή και να θέσει ένα (κινητικό) πρόβλημα (Gardner, 1983: 205-214). Σύμφωνα με την θεωρητικό του χορού και εκπαιδευτικό Valery Preston-Dunlop (1980) τα κιναισθητικά μηνύματα που προσλαμβάνουν οι χορευτές τα αποδίδουν πάντα μέσω της κίνησης του σώματος.

2.3 Κιναισθητική δράση στον χορό

Στα μαθήματα χορού που παρακολούθησα στη διάρκεια των σπουδών μου, η διδάσκουσα συχνά επαναλάμβανε ότι ο χορός στηρίζεται στην ευαισθητοποίηση της κιναισθησίας. Επίσης, οι πρακτικές που χρησιμοποιούσε στην τάξη ή και στην οργάνωση και παρουσίαση διαπολιτισμικών δρώμενων, είχαν στόχο την ανάπτυξη της κιναισθητικής ενσυναίσθησης των φοιτητριών και των φοιτητών.

Παρότι σκοπός της εργασίας δεν είναι η ανάλυση του περιεχομένου των μαθημάτων χορού και των δρώμενων, ωστόσο αναφέρεται ότι και στις δύο περιπτώσεις οι κινήσεις του σώματος, οι χειρονομίες, οι εκφράσεις του προσώπου αντικατόπτριζαν και ενίσχυαν την ενσυναισθητική ικανότητα. Ειδικά στη δημιουργία των δρώμενων ασχοληθήκαμε με κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα, όπως για παράδειγμα την ενσωμάτωση των προσφύγων και των παιδιών τους στην ελληνική κοινωνία και το σχολείο. Ο πρωταρχικός στόχος των

μαθημάτων και των δράσεων ήταν η συμμετοχή σε ένα διάλογο που επικεντρωνόταν στο δημιουργικό δυναμικό των ατόμων και την ικανότητά τους να συναισθανθούν την ετερότητα στις διαφορετικές και ποικίλες μορφές της. Αυτή η προοπτική πρόσφερε μια μοναδική ευκαιρία, την οποία μετέφερα στις δικές μου διδακτικές προσεγγίσεις στο Ορφανοτροφείο Βόλου το καλοκαίρι του 2017.

Η δική μου ενσυναίσθηση εκφράζει την ανάπτυξη της συναισθηματικής και γνωστικής επίγνωσης των εμπειριών και των σκέψεων παιδιών που μεγαλώνουν σε ένα ιδιαίτερο περιβάλλον, όπως και τον μεταβαλλόμενο ρόλο των συναισθημάτων στις διαπροσωπικές μας σχέσεις. Όπως και στα μαθήματα χορού στο Τμήμα, οι κινητικές δράσεις και η επικοινωνία με τα παιδιά βασίστηκαν σε ανοιχτές μεθόδους διδασκαλίας, που μπορεί να χαρακτηριστούν αυτοσχεδιαστικές.

Ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί μια αυθόρμητη μορφή κίνησης, που λειτουργεί ως μέσον αντίληψης, επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης, έμπνευσης, και συνιστά ένα μέσον αναζήτησης ιδεών, συναισθημάτων και της έκφρασής τους με σωματοποιημένο τρόπο. Ο αυτοσχεδιασμός «...οδηγεί στην ανακάλυψη και αποτελεί πηγή δεξιοτήτων, η οποία διαφέρει από τη μετάδοση ακαδημαϊκής χορευτικής γνώσης, αν και για πολλούς δεν έχει την ίδια ισχύ με ένα μάθημα τεχνικής, όπου διδάσκονται κινήσεις τελειοποιημένες από άλλους (Sheets-Johnstone, 1999: 484-495).

Στην προκειμένη περίπτωση, η έλλειψη έμφασης στην τεχνική δεν αποτέλεσε ανασταλτικό παράγοντα, γιατί καθοριστικό ρόλο είχαν τα αισθητηριακά και αισθητικά ερεθίσματα που αποκόμισαν τα παιδιά, η προσήλωσή τους στη δημιουργία μιας τελικής παράστασης και οι συγκινήσεις που προκάλεσαν στο κοινό με τη μοναδικότητα της παρουσίας τους. Σε αυτή την πρώτη διδακτική μου εμπειρία, το θέμα της ενσυναίσθησης ήταν πάντα εκεί, τόσο στην προετοιμασία των μαθημάτων, όσο και στην παράσταση. Η κοινωνική διάσταση της τέχνης και ο κοινωνικός ρόλος της εκπαίδευσης είχε πάντα προτεραιότητα.

Καταλήγοντας, η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης μέσω της «μη λεκτικής» επικοινωνίας ανάμεσα στους ανθρώπους, πιθανόν, θα φανεί περισσότερο στο κεφάλαιο με τίτλο «Η τέχνη στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Μεθοδολογία

3.1 Επιλογή της μεθόδου

Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική μεθοδολογία, η οποία θεωρείται πλέον κατάλληλη για τη συλλογή δεδομένων που σχετίζονται με προσωπικές υποκειμενικές εμπειρίες των ατόμων, προκειμένου να διασαφηνιστεί το φαινόμενο της ενδοσχολικής βίας. Η ποιοτική έρευνα αποτελεί μια ερευνητική μεθοδολογία που αποκτά διαρκώς όλο και μεγαλύτερη σημασία για τη διερεύνηση της γνώσης στην εκπαίδευση (Cohen & Manion, 1994) και ειδικότερα στην εκπαίδευση μέσω των τεχνών.

Ένας ερευνητής επιλέγει την ποιοτική μέθοδο, όταν επιχειρεί να αναλύσει μια κοινωνική κατάσταση ή και τη σχέση μεταξύ ατόμων ή κοινωνικών ομάδων. Η ποιοτική έρευνα θεωρείται η πλέον κατάλληλη μέθοδος για εις βάθος εξέταση αναπαραστάσεων, κινήτρων και αντιλήψεων, στάσεων, συμπεριφορών και φανταστικών δεδομένων. Ένας ερευνητής που έχει αναλάβει να εκτελέσει ποιοτική έρευνα, δεν στοχεύει σε μια απλή περιγραφή μιας συμπεριφοράς ή στάσης, αλλά σε μια πολύπλευρη, ολιστική κατανόησή της. Λαμβάνοντας πάντοτε υπόψη την ιδεολογία και τις αξίες που ισχύουν στο ευρύτερο κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον, προσπαθεί να αναλύσει και να κατανοήσει τις εμπειρίες των ατόμων και τον τρόπο που τις νοηματοδοτούν. Βασικά χαρακτηριστικά μιας ποιοτικής προσέγγισης αποτελούν το ολιγάριθμο δείγμα συμμετεχόντων και η ανάλυση προφορικού ή και γραπτού λόγου. Οι ποιοτικοί ερευνητές προσπαθούν να δώσουν απαντήσεις στα ερωτήματα «πώς» και «γιατί», σε αντίθεση με τους ερευνητές που κάνουν ποσοτική έρευνα και ασχολούνται με το «πόσο» και «ποιος».

Ο ερευνητής που διεξάγει μια ποιοτική έρευνα, θα πρέπει να διασαφηνίσει πώς αντιλαμβάνεται το φαινόμενο που ερευνά. Αυτό είναι αναγκαίο για την ποιοτική έρευνα, γιατί αν ο ερευνητής δεν έχει γνώση και εμπειρία για το υπό έρευνα φαινόμενο, τότε δεν μπορεί να ερμηνεύσει τα λεγόμενα των ατόμων που θα πάρουν μέρος στην ερευνητική διαδικασία. Δηλαδή, αυτό που ακολουθεί τη θεωρητική τοποθέτηση, είναι το πρακτικό μέρος, όπου ο ερευνητής θα παρουσιάσει τις δικές του πεποιθήσεις και αντιλήψεις για το υπό έρευνα φαινόμενο. Ένα βασικό χαρακτηριστικό της ποιοτικής έρευνας είναι η κατανόηση και η ερμηνεία των εμπειριών και των πεποιθήσεων που διατυπώνουν σε

συνεντεύξεις ανοικτού τύπου τα άτομα που συμμετέχουν στην ερευνητική διαδικασία.

Ο πιο συνηθισμένος τρόπος συλλογής δεδομένων σε μια ποιοτική έρευνα, είναι οι λέξεις, καθώς η σκέψη των ανθρώπων οργανώνεται με τη βοήθεια της γλώσσας. Μια αφήγηση, μια διήγηση, ένα ποίημα και άλλα σύνολα λέξεων θεωρούνται «πλούσια», «πλήρη» και «πραγματικά» και συνήθως η συλλογή τους είναι άμεση. Εξαιτίας της αληθοφάνειάς τους, μπορεί να θεωρηθούν από κάποιους ως «αδιαμφισβήτητα» (Robson, 2010). Αν κάποιος εκμεταλλευτεί πολλαπλές μεθόδους, είναι πιθανόν να προκύψουν ποιοτικά δεδομένα, τα οποία είτε αντικατοπτρίζουν τα ποσοτικά δεδομένα που απορρέουν από ένα πείραμα ή από μια δειγματοληπτική έρευνα, είτε τα συμπληρώνουν. Αυτή η μικρή ποσότητα ποιοτικών δεδομένων που συμπληρώνουν μια ποσοτική μελέτη, δεν χρειάζεται να είναι εκτεταμένα, λεπτομερή και σύνθετα. Η λειτουργία τους έγκειται στην πρόθεση του ερευνητή να εντυπωσιάσει τους αναγνώστες μέσα από μια «ζωντανή» αφήγηση και τη χρήση παραδειγμάτων που υποστηρίζουν τα όσα αναφέρει (Robson, 2010:540, 541).

3.2 Σκοπός-Ερευνητικά Ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού μέσα από τις υπάρχουσες θεωρητικές γνώσεις και η αναζήτηση τρόπων αντιμετώπισης ή και εξάλειψής του στα πλαίσια της σχολικής πραγματικότητας και της κοινωνίας γενικότερα. Παρότι το φαινόμενο της βίας είναι σύνθετο σε επίπεδο πρόληψης και αντιμετώπισης, τα αποτελέσματα εργασίας, ίσως, διασαφηνίσουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και τις διαφορετικές μορφές που μπορεί να πάρει, τη σημασία ανάπτυξης της ενσυναισθητικής ικανότητας για την αντιμετώπισή του και τους τρόπους με τους οποίους η ενασχόληση με την τέχνη μπορεί να συμβάλει στην εξάλειψή του στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας.

Με βάση τον σκοπό της έρευνας, που αναλύθηκε παραπάνω, τα ερευνητικά ερωτήματα διατυπώνονται ως εξής:

- 1) Υπάρχει τρόπος να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;
- 2) Είναι δυνατόν οι τέχνες να συμβάλλουν στην αντιμετώπισή του προβλήματος της ενδοσχολικής βίας;
- 3) Με ποιο τρόπο μπορεί να συμβάλλουν οι τέχνες στην ευαισθητοποίηση των παιδιών και των εφήβων για την καταστολή της ενδοσχολικής βίας;

3.3 Δείγμα

Στη συλλογή των δεδομένων συμμετείχαν τριάντα επτά (37) φοιτήτριες και φοιτητές, που φοιτούσαν στο 7^ο εξάμηνο του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Στη συλλογή των δεδομένων, είτε μέσα από ατομικές συνεντεύξεις είτε και από ερωτηματολόγια είχε ιδιαίτερη σημασία η προσωπική μου επαφή, ως ερευνήτρια, με άτομα που είχαν κοινές εμπειρίες και αντιλήψεις με τις δικές μου για το θέμα του σχολικού εκφοβισμού.

3.4 Μέσα συλλογής δεδομένων

Οι μέθοδοι συλλογής των δεδομένων στην ποιοτική έρευνα θα πρέπει να επιτρέπουν την κατανόηση σε βάθος των υποκειμενικών εμπειριών, των αντιλήψεων και των πεποιθήσεων των συμμετεχόντων. Στο πλαίσιο αυτό, η συλλογή των δεδομένων, αρχικά, βασίστηκε σε ημιδομημένες συνεντεύξεις με φοιτήτριες. Ωστόσο, επειδή ο αριθμός των φοιτητριών που δέχτηκε να συζητήσει το φαινόμενο της βίας σε συνέντευξη ήταν μικρός, συλλέχτηκαν δεδομένα και από έναν αριθμό φοιτητριών και φοιτητών που δέχτηκαν να απαντήσουν ένα ερωτηματολόγιο ποιοτικής φύσης, στο οποίο περιέγραψαν δικές τους εμπειρίες, αντιδράσεις και συναισθήματα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού.

3.5 Διάρκεια της έρευνας

Ξεκίνησα την εκπόνηση της πτυχιακής μου εργασίας στο 6ο εξάμηνο των σπουδών μου. Μέχρι το φθινόπωρο του 2016, είχα συγκεντρώσει τις βιβλιογραφικές πηγές, που περιλαμβάνουν βιβλία, άρθρα και έργα τέχνης σχετικά με το θέμα της έρευνας. Στο 7ο εξάμηνο, άρχισα να γράφω το θεωρητικό μέρος της εργασίας, ενώ ταυτόχρονα οργάνωσα τις συνεντεύξεις ή και τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου από φοιτήτριες και φοιτητές του Τμήματος, μετά από προφορική μου ανακοίνωση στο μάθημα του χορού, με τη συναίνεση της διδάσκουσας. Στο 8ο εξάμηνο άρχισα να αναλύω τα δεδομένα της έρευνας. Ολοκλήρωσα τη συγγραφή της εργασίας τον Σεπτέμβριο του 2017, εξ αίτιας έλλειψης χρόνου, αφού στη διάρκεια του εαρινού εξαμήνου και το καλοκαίρι ήμουν απασχολημένη με την Πρακτική.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: Η τέχνη στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού

Σε αυτό το κεφάλαιο περιγράφονται αναλυτικά έργα τέχνης που επικεντρώνονται στην καταπολέμηση της βίας στο σχολείο και την κοινωνία γενικότερα, τα οποία έχουν δημιουργηθεί από τις δράσεις και τις πρωτοβουλίες καλλιτεχνών που δραστηριοποιούνται σε διάφορες χώρες του εξωτερικού και στην Ελλάδα. Η ανάλυση ξεκινά με μια ταινία μικρού μήκους.

4.1 «Προσευχή» του Θανάση Νεοφώτιστου

Υπόθεση: Ο Δημήτρης είναι μαθητής της Γ Γυμνασίου. Ο Βασίλης είναι, επίσης, μαθητής της Γ Γυμνασίου και αρχηγός της παρέας των «νταήδων». Παρενοχλεί πολλούς μαθητές σε καθημερινή βάση, ένας από τους οποίους είναι και ο Δημήτρης, λόγω του σεξουαλικού του προσανατολισμού, παρόλο που είναι ακόμα άδηλος. Μια μέρα, ο Δημήτρης μαθαίνει ότι πρέπει να πει την πρωινή προσευχή. Το γεγονός αυτό τον έχει στοιχειώσει. Ανησυχεί νύχτα-μέρα ότι οι άλλοι θα τον χλευάσουν...

Βασικοί χαρακτήρες

Δημήτρης: Είναι ένα λεπτοκαμωμένο αγόρι, του οποίου κύρια χαρακτηριστικά είναι η δημιουργικότητα και η ευφυΐα. Η σχέση που έχει με την οικογένειά του, η οποία ανήκει στην εργατική τάξη, δείχνει ότι υπάρχει αδυναμία κατανόησης ευαίσθητων θεμάτων. Ο Δημήτρης είναι ένα άτομο που δεν το χαρακτηρίζει η κοινωνικότητα και στο σχολείο δέχεται χλευασμό, εξαιτίας υποθέσεων για τον σεξουαλικό του προσανατολισμό, τον οποίο ο ίδιος δεν έχει αντιληφθεί ή και, πιθανόν, δεν είναι ακόμα συνειδητός. Αγχώδες άτομο, δεν εκφράζεται εύκολα και δυσφορεί όποτε χρειάζεται να εξωτερικεύσει τα συναισθήματά του. Θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως απρόβλεπτος ή και επικίνδυνος, λόγω της συσσώρευσης αρνητικών συναισθημάτων, όπως η ενοχή και η απομόνωση, γεγονός που πιθανόν να οδηγήσει σε ανεξέλεγκτο «ξέσπασμα».

Βασίλης: Είναι ένας δεκαπεντάχρονος, ο οποίος σε αντίθεση με τον Δημήτρη είναι γεροδεμένος. Κύριο χαρακτηριστικό του είναι ότι έχει ανάγκη να ενταχθεί σε μια ομάδα, με σκοπό την εκτόνωση των βίαιων ενστίκτων του και να καλλιεργήσει με τον τρόπο αυτό την αυτοεκτίμησή του. Η οικογένειά του βρίσκεται σε χειρότερη οικονομική κατάσταση

από την οικογένεια του Δημήτρη. Είναι εμφανές ότι βιώνει βίαια περιστατικά στο οικογενειακό του περιβάλλον, με ένδειξη τη σκηνή που φεύγει από το σχολείο με τους γονείς του και ο πατέρας του χειροδικεί. Ο Βασίλης είναι αρχηγός της ομάδας των «νταήδων» στο σχολείο. Ανήκει στην παρέα που προκαλεί συνήθως τα προβλήματα στο σχολείο και ψυχαγωγούνται χλευάζοντας τους άλλους μαθητές.

Ανάλυση: Πρόκειται για μια ταινία μικρού μήκους, που αποτελεί προϊόν μυθοπλασίας με θέμα το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Στόχος είναι να αναπαραστήσει όσο πιο αμερόληπτα γίνεται αυτό το κοινωνικό φαινόμενο, θέτοντας στο επίκεντρο τη σχέση των δύο πρωταγωνιστών, του Βασίλη και του Δημήτρη. Οι δύο έφηβοι έχουν τον ρόλο του θύτη και αντίστοιχα του θύματος, δηλαδή αυτού που παρενοχλεί και αυτού που δέχεται εκφοβισμό. Ωστόσο, δεν παραλείπεται η παρουσίαση της οικογενειακής κατάστασης των πρωταγωνιστών και το γενικότερο κλίμα που επικρατεί στο σχολείο τους.

Είναι γεγονός ότι το συγκεκριμένο φαινόμενο κάνει την παρουσία του αισθητή κυρίως στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος, όπου θύματα και θύτες είναι έφηβοι μαθητές. Για τα γυρίσματα της ταινίας επιλέχθηκε ως ιδανικό περιβάλλον το Καλλιτεχνικό Σχολείο Γέρακα στην Αττική, με πρωταγωνιστές τους μαθητές αυτού του σχολείου, οι οποίοι, λόγω της ενασχόλησής τους με τις τέχνες, κατάφεραν να αποδώσουν με ερμηνευτικό τρόπο παραμέτρους του φαινομένου του εκφοβισμού. Από μια διαφορετική οπτική, ο σκηνοθέτης αναδεικνύει τις κλίσεις, τη δημιουργικότητα, το ταλέντο και το σύνολο των ικανοτήτων των παιδιών που συμμετείχαν στα γυρίσματα της ταινίας.

Η κάμερα επικεντρώνεται στους δύο βασικούς χαρακτήρες, πράγμα που βοηθά στο να γίνει ξεκάθαρη η σχέση τους και να αποδοθεί καλύτερα η ένταση που υπάρχει μεταξύ τους. Γίνεται εστίαση στις πράξεις των πρωταγωνιστών και στις αντιδράσεις τους, καθώς και στις αντιδράσεις των υπόλοιπων συμμετεχόντων.

Κεντρικό ζητούμενο της ταινίας είναι η διαπραγμάτευση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Εξίσου σημαντικό είναι να παρουσιάσει τη σχέση του θύματος και του θύτη. Οι σκηνές, τα πλάνα και ολόκληρη η ταινία είναι δομημένα, ώστε να αναδεικνύεται η σχέση αυτή. Η πλειονότητα των πλάνων επικεντρώνεται στην παρουσίαση αυτών των δύο ηρώων. Οι δεύτεροι και οι τρίτοι ρόλοι λειτουργούν συμπληρωματικά με μοναδικό σκοπό την προώθηση της πλοκής. Το ίδιο ισχύει και στο μοντάζ. Στη δράση ή ακόμα όταν απλά μιλάνε οι άλλοι, όποτε κρίνεται αναγκαίο, η κάμερα εστιάζει στους πρωταγωνιστές, στις αντιδράσεις, τα βλέμματα και γενικότερα τη συναισθηματική τους κατάσταση. Σκοπός του

σκηνοθέτη είναι να απαθανατίσει την έντονη και φορτισμένη ατμόσφαιρα, που προκύπτει από τη δύσκολη σχέση μεταξύ θύτη και θύματος. Για το λόγο αυτό, το μοντάζ έχει ρεαλιστικό ρυθμό και όλη η ταινία είναι γυρισμένη σε χέρι (Rig).

Η σχετικά μικρή διάρκεια των πλάνων αποσκοπεί να δοθεί έμφαση στην ένταση που επικρατεί στα σχολεία και στους ρυθμούς, που τρέχουν με απίστευτη ταχύτητα. Τα πλάνα κόβονται πολλές φορές εν κινήσει. Ο ήχος έχει χρησιμοποιηθεί ως στοιχείο μετάβασης από τη μία σκηνή στην επόμενη. Δεν υπάρχει μετάβαση στα μονταζιακά cuts, τα περισσότερα από τα οποία είναι απλά, για να αποδοθεί η σχολική πραγματικότητα όσο το δυνατόν ρεαλιστικότερα. Εξάλλου όλη η ταινία είναι στημένη με τον τρόπο αυτό, για παράδειγμα ο φωτισμός είναι φυσικός, δεν υπάρχουν φώτα και οι ηθοποιοί έχουν κάνει ελάχιστες πρόβες, για να παίξουν τους ρόλους όσο πιο ζωντανά γίνεται. Η κίνηση και η αστάθεια της κάμερας αυξάνονται σε σκηνές έντασης, όταν, για παράδειγμα, γίνεται το bullying και έτσι γίνεται πιο άμεσος ο στόχος της σκηνής.

Η ταινία προβλήθηκε στο 37ο Φεστιβάλ Δράμας, όπου και της απονεμήθηκε ομόφωνα το βραβείο του Χρυσού Διόνυσου. Ο σκηνοθέτης της ταινίας, αναφέρει σε συνέντευξή του στο περιοδικό Flix:

«...Δεν θεωρώ ότι η ταινία αφορά το bullying. Είναι ένα μέρος της ταινίας, αλλά για μένα είναι περισσότερο μια ταινία για την εφηβεία. Το να δουλέψω με τα παιδιά ήταν εύκολο, γιατί προέρχονταν από το καλλιτεχνικό σχολείο του Γέρακα-είναι εξοικειωμένα με την τέχνη από την 1η Γυμνασίου, ωστόσο αυτό δεν σημαίνει ότι δεν παραμένει δύσκολο να πρέπει να κάνεις γύρισμα με 120 παιδιά...Είχα πέντε βοηθούς προκειμένου να οργανώσουμε το γύρισμα, γιατί μπορούσαμε να κάνουμε γύρισμα μόνο το Σαββατοκύριακο... Είχα τρομερό άγχος μήπως δεν έρθει κανένα την ημέρα του γυρίσματος, αλλά τελικά όλα έγιναν όπως ακριβώς τα είχα φανταστεί. Δεν θα άλλαζα ούτε κουκίδα στην ταινία. Το θέμα της ταινίας ήταν το πιο δύσκολο για μένα. Έγραψα το σενάριο μαζί με ένα φίλο μου ψυχίατρο, προκειμένου να ψυχογραφήσουμε τους χαρακτήρες, να δούμε πως αντιδρούν αυτοί οι ήρωες, όχι ως θύτης, ως θύμα, αλλά ως άνθρωποι. Μέσα στην εφηβεία συμβαίνουν πολλά πράγματα και ναι υπάρχει η ψυχολογική- και ειδικότερα- η λεκτική βία που ασκείται πάνω στον ήρωα, αλλά για μένα η ταινία μιλάει και για την ερωτική αφύπνιση, για την αναζήτησή ταυτότητας, για τις σχέσεις που δημιουργούνται μέσα από το φαινόμενο του εκφοβισμού».

Αυτό που προκύπτει από τη συνοπτική ανάλυση της ταινίας είναι ότι η σχολική βία και ο σχολικός εκφοβισμός δεν είναι μεμονωμένα περιστατικά, αποκομμένα από την ευρύτερη

κοινωνία. Είναι συμπτώματα βαθύτερων κοινωνικών προβλημάτων στην ελληνική κοινωνία και το σχολείο. Συνεπώς, για να προληφθούν και αντιμετωπισθούν, θα πρέπει να αναζητηθούν οι αιτίες που τα προκαλούν.

4.2 Μειώνοντας τα όρια ανάμεσα σε θύτη και θύμα

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού αποτέλεσε θέμα της μεταπτυχιακής εργασίας της χορογράφου Julia Marie Cooper με τίτλο “Bullying: A performance piece addressing emotional and verbal abuse between children” (2016). Η χορογράφος αναφέρει ότι όσο περισσότερο μελετούσε το θέμα του σχολικού εκφοβισμού, τόσο πιο ξεκάθαρο γινόταν ότι υπάρχουν κοινά στοιχεία ανάμεσα σε θύμα και θύτη. Παρόλο που οι θύτες συνηθίζουν να εξωτερικεύουν τα συναισθήματά τους, ενώ τα θύματα τα εσωτερικεύουν, αυτοί οι δύο συναισθηματικοί παράγοντες τείνουν να μεταβάλλονται, ενώ το παιδί αναπτύσσεται.

Σύμφωνα με την Cooper, ένας δάσκαλος ανέφερε κάποτε ότι ένοιωσε συμπόνια για τον θύτη και θα ήθελε μαζί με το θύμα να τον βοηθήσει. Στην προκειμένη περίπτωση, προέκυψαν τα ερωτήματα «αν» και «πως» κάποιος μπορεί να αλλάξει και από τον ρόλο του θύματος να πάρει τον ρόλο του θύτη. Η πολυπλοκότητα του θέματος και η πιθανή διασταύρωση των ορίων ανάμεσα σε θύτη και θύμα, οδήγησε την Cooper να μην εξετάσει μόνο ένα «θύτη» και ένα «θύμα». Θέλησε να «θολώσει» τη γραμμή που διαχωρίζει τους δύο ρόλους, για να δείξει πόσο εύκολα επηρεαζόμαστε από αυτές τις κακομεταχειρίσεις.

Για αυτό τον λόγο, κάθε χορεύτρια ανέλαβε να διαδραματίσει τον ρόλο του θύτη και του θύματος σε διαφορετικά σημεία της χορογραφίας. Οι ρόλοι αλλάζουν, καθώς οι σχέσεις εξελίσσονται και τα παιδιά ωριμάζουν. Η συμπεριφορά κάθε παιδιού επηρεάζεται από τις συνθήκες μιας κατάστασης και το οδηγούν να αντιδρά ανάλογα με την περίπτωση, προσπαθώντας να προσομοιώσει την αντίδραση ενός παιδιού που βιώνει τέτοια μεταχείριση στην πραγματικότητα.

Η επιλογή των ατόμων που συμμετείχαν στο έργο ήταν σημαντική και δεν έγινε μέσω audition, όπως γίνεται συνήθως. Αντίθετα τα άτομα επιλέχτηκαν σύμφωνα με την προηγούμενη γνώση και εμπειρία της Cooper. Επειδή το θέμα του project είναι ιδιαίτερα σοβαρό, η χορογράφος ήθελε μια μικρή ομάδα που να είναι αληθινή και που θα μπορούσε να διαχειρίζεται πιο εύκολα στη διαδικασία δημιουργίας του έργου. Επέλεξε άτομα που θεωρούσε ότι ήταν αρκετά ώριμα, ώστε να χειριστούν σωστά το ζήτημα του εκφοβισμού και να μην το γελοιοποιήσουν. Στο έργο αναφέρονται ως *Χορεύτρια Ένα*,

Χορεύτρια Δύο, Χορεύτρια Τρία, Χορεύτρια Τέσσερα, Χορεύτρια Πέντε και Χορεύτρια Έξι.

Η Cooper, μέσα από την θεωρητική και καλλιτεχνική της έρευνα, ανακάλυψε ότι τα κορίτσια συνηθίζουν να κάνουν λεκτικό bullying, ενώ τα αγόρια και σωματικό. Για τον λόγο αυτό, επέλεξε έξι γυναίκες, για να δουλέψουν μαζί της Παρόλο που υπήρξαν δυσκολίες, έμεινε ευχαριστημένη με την ομάδα, τα μέλη της οποίας ασχολήθηκαν με το project σαν να ήταν δικό τους και χόρεψαν όμορφα και αληθινά.

Η χορογραφία αποτελείται από πέντε μέρη. Όταν η έρευνα ολοκληρώθηκε, ξεκίνησαν τη διαδικασία δημιουργίας του έργου. Το έργο αποτελείται από πέντε μέρη, στα οποία παρουσιάζεται η ιστορία του θύματος, όπου ο ρόλος μεταβιβάζεται από άτομο σε άτομο. Στην αρχή η ιστορία ξεκινάει με ήπιο τρόπο και όσο τα γεγονότα εξελίσσονται μερικές περισσότερο σκοτεινές πτυχές του θέματος αρχίζουν να γίνονται εμφανείς. Η χορογράφος ήθελε να «αγγίξει» την καλοσύνη και τη συμπόνια που υπάρχει σε όλους.

Μέρος Πρώτο

Το έργο ξεκινάει με μια απλή κινητική φράση, η οποία αποτελείται κυρίως από κινήσεις των χεριών. Αυτό το μοτίβο εμφανίζεται αρκετές φορές στη διάρκεια του κομματιού. Έμπνευση αποτέλεσε ένα παιχνίδι που έπαιζε η χορογράφος σε νεαρή ηλικία. Δημιουργούσε μια ψευδαίσθηση παιχνιδιού, παρά κάποιο είδος χορού. Η Cooper θεωρεί ότι αυτός ήταν ο καλύτερος τρόπος για να παρουσιάσει την παιδική ηλικία και για να τραβήξει το ενδιαφέρον του νεανικού κοινού. Ο χορός αυτός έγινε σε ένα μέρος όπου υπάρχει «παιδική χαρά», ώστε να είναι πιο αληθοφανής η σκηνή. Στην αρχή του έργου, οι χορεύτριες εμφανίζονται στη σκηνή μια-μια. Μοιάζει ότι αλληλοεπιδρούν και δημιουργούν σχέσεις.

Αργά και σταθερά η φράση εξελίσσεται σε κίνηση στο χώρο. Μεταφέρεται από το πάτωμα στο μεσαίο επίπεδο και τελικά οι χορεύτριες στέκονται όρθιες, σηματοδοτώντας ότι τα παιδιά έχουν μεγαλώσει. Ταυτόχρονα, η *Χορεύτρια Ένα* μπαίνει στη σκηνή αργότερα από τους άλλους και ξεκινάει την ίδια φράση, μόνο που δεν αναπτύσσεται με τον ίδιο τρόπο. Αντίθετα, παραμένει χαμηλά στο πάτωμα. Όταν το παρατηρούν αυτό τα άλλα παιδιά, αρχίζουν να την παρενοχλούν, επειδή είναι διαφορετική. Αυτό συμβόλιζε, την πρόθεση των ατόμων να πληγώσουν κάποιον ψυχολογικά ή σωματικά. Φαίνεται ότι η *Χορεύτρια Ένα* δεν ήταν ικανή να αποφύγει ή να σταματήσει τη θυματοποίηση. Κάθε φορά που δέχεται εκφοβισμό, πέφτει στο έδαφος, σαν να την έχει σπρώξει μια αόρατη δύναμη. Η

πρόκληση στο σημείο αυτό, ήταν να γίνει κατανοητό, ότι δεν επρόκειτο για σωματική βία, αλλά για λεκτική. Αντίθετα, ο σκοπός της κίνησης ήταν να υποδηλώσει ότι αφορά διάφορες μορφές λεκτικού σχολικού εκφοβισμού, όπως είναι τα παρατσούκλια, ο χλευασμός και ο κοινωνικός αποκλεισμός. Κάθε φορά που η *Χορεύτρια Ένα* γινόταν αντικείμενο θυματοποίησης, οι θύτες εκτελούσαν μια διαφορετική μορφή παρενόχλησης.

Η *Χορεύτρια Δύο* και η *Χορεύτρια Τρία* αντιπροσώπευαν την ιδέα του κουτσομπολιού, της δυσφήμισης και της εμπρόθετης κοινωνικής αποξένωσης της *Χορεύτριας Ένα* από συναναστροφές και κοινωνικές δραστηριότητες.

Η *Χορεύτρια Τέσσερα* έκανε εκφοβισμό με λεκτικές επιθέσεις. Η *Χορεύτρια Πέντε* και η *Χορεύτρια Έξι* έδειχναν την ανισορροπία δύναμης που υπάρχει ανάμεσα στον θύτη και το θύμα, που βασίζεται στο σωματότυπο, την ηλικία και τους κοινωνικούς κύκλους. Αυτές οι δύο χορεύτριες, μέσα από το μακιγιάζ και το κοστούμι, είχαν την αύρα κοριτσιών που θεωρούνται ψυχραίμα, απαθή (cool), που είναι εγωίστριες και υποτιμητικές και συναντάμε συχνά στο σχολικό περιβάλλον. Στις πρόβες, τις αποκαλούσαν «οι κουτσομπόλες». Σε μια συνέντευξη, μια μαθήτρια, που είχε υποστεί σχολικό εκφοβισμό, ανέφερε ότι οι διαμάχες χειροτέρευαν, όταν τα παιδιά άρχισαν να ανησυχούν περισσότερο για την εξωτερική τους εμφάνιση.

Η Cooper συνεργάστηκε με αρκετούς χορογράφους που παρακολούθησαν τις πρόβες της ομάδας για να βοηθήσουν στη δημιουργία της χορογραφίας. Παρόλο που μερικές φορές το πρώτο μέρος φαινόταν μεγαλύτερο από όσο έπρεπε, έθετε τα θεμέλια για τα επόμενα μέρη. Επικρατούσε μια ατμόσφαιρα «παιδικής χαράς», που αποσκοπούσε στην προσέλκυση παιδιών στον χορό. Χρησιμοποιήθηκαν παιχνίδια που συνηθίζουν να παίζουν τα παιδιά με τα χέρια, για να δημιουργηθεί ένας χορός στον οποίο να είναι ενσωματωμένο το παιχνίδι. Η ενασχόληση με τα κινητικά παιχνίδια, αλλά και με παραδοσιακά παιχνίδια που θυμήθηκαν ότι έπαιζαν στο σχολείο αποδείχθηκε ιδιαίτερα διασκεδαστική για τα μέλη της ομάδα. Από αισθητικής πλευράς, τα παιχνίδια λειτούργησαν επικουρικά, για να κάνει το χορό πιο παραστατικό. Εφόσον οι χορεύτριες διασκεδάζαν με αυτό που έκαναν, κατά συνέπεια και τα παιδιά-θεατές θα διασκεδάζαν παρακολουθώντας τις κινητικές δράσεις.

Μέρος Δεύτερο

Η παρενόχληση που ξεδιπλώνεται στην αρχή του έργου, οδηγεί στην εξέλιξη του ρόλου της *Χορεύτριας Ένα*, η οποία, στο δεύτερο μέρος από θύμα γίνεται θύτης. Πρόκειται για ένα

σόλο που παρουσιάζει την ιστορία της μεταμόρφωσης, δηλαδή του τρόπου με τον οποίο κάποιος που δεχόταν bullying, αρχίζει να το κάνει πλέον σε άλλους. Ο χαρακτήρας έχει να κάνει με συναισθήματα όπως ο θυμός και η κατάθλιψη, που συχνά αντιμετωπίζουν τα παιδιά που βρίσκονται σε αυτή τη θέση. Χρησιμοποιήθηκαν κάποια από τα συμπτώματα που παρουσιάζουν τα θύματα, με σκοπό να «θολώσει η γραμμή» ανάμεσα στους δύο ρόλους.

Η *Χορεύτρια Ένα* έδειχνε να παρουσιάζει σημάδια από πονοκεφάλους, στομαχόπονους, κατάθλιψη και ανησυχία. Καθώς η προσωπικότητά της μεταβαλλόταν, άρχισε να αποκτά ηγετικές ικανότητες που παρατηρούνται σε έναν θύτη. Ξεκινά να διατάζει αυτούς που βρίσκονται τριγύρω, παρά να τους αφήσει να την ελέγχουν.

Η Cooper σημειώνει ότι δουλεύοντας με την *Χορεύτρια Ένα*, έμαθε πολλά πράγματα για το πώς να βοηθά τους συνεργάτες της στη διαμόρφωση του ρόλου τους σε ένα χορό. Σημειώνει επίσης ότι η κίνηση είναι μόνο ένα μικρό κομμάτι από την παραγωγή. Αυτός ήταν ένας πολύ δύσκολος ρόλος για αυτήν, επειδή είναι ήσυχη και ντροπαλή, παρόλα αυτά ο χαρακτήρας της έπρεπε να δείξει τον έντονο θυμό της που τη μετέτρεψε σε θύτη. Ήταν εξαιρετικά δύσκολο να το πετύχει, όμως μαζί τα κατάφεραν. Η Cooper χρησιμοποίησε βίντεο, σχετικά με τον συναισθηματικό κόσμο του θύματος. Συζητήθηκε σε βάθος η πρόθεση και η πρόοδος του χαρακτήρα, με σκοπό να κατανοήσει πραγματικά το κομμάτι της. Κατά τη διάρκεια μιας πρόβας, αποπειράθηκαν να δημιουργήσουν το σόλο χωρίς μουσική, και η χορογράφος πρότεινε στην χορεύτρια να μιλάει σε διάφορα σημεία στη διάρκεια του χορού της. Αυτή η προσέγγιση βοήθησε πραγματικά την *Χορεύτρια Ένα* να επενδύσει αυτή την επιπλέον ενέργεια και να αποδώσει με τον καλύτερο τρόπο τα χαρακτηριστικά του χαρακτήρα.

Από εκεί και πέρα, η χορογράφος αποφάσισε ότι η μουσική ήταν πολύ αδύναμη, για να την βοηθήσει να νοιώσει πραγματικό θυμό. Έτσι αποφάσισε να μην χρησιμοποιήσει κάποιο μουσικό κομμάτι-τραγούδι, καθώς ήθελε το συναίσθημα να προέρχεται αποκλειστικά από τη χορεύτρια. Τελικά, αυτό το μέρος της χορογραφίας δημιουργήθηκε και παρουσιάστηκε σε σιωπή.

Η Cooper έμεινε πολύ ευχαριστημένη με την πρόοδο της *Χορεύτριας Ένα* κατά τη διάρκεια της δημιουργίας αυτού του project. Η χορεύτρια έδειξε μεγάλη αφοσίωση και επιμονή, τα οποία αποδείχθηκαν ιδιαίτερα χρήσιμα. Πιστεύει ότι και οι δύο έχουν μάθει πολλά από αυτή τη διαδικασία.

Μέρος Τρίτο

Αυτό το μέρος αρχίζει με την επαναφορά της *Χορεύτριας Τρία*, που πλησιάζει την *Χορεύτρια Ένα*, η οποία έχει ολοκληρώσει μια έντονη εξέλιξη της χορογραφίας. Αμέσως η *Χορεύτρια Ένα* αναλαμβάνει τον έλεγχο της κατάστασης, θέτοντας την *Χορεύτρια Τρία* σε θέση υποταγής. Ένας μαθητής που έχει υποστεί σχολικό εκφοβισμό, θυμήθηκε ότι η αντιλογία συχνά χειροτέρευε την κακοποίηση και ήταν πιο εύκολο να παραμείνει σιωπηλός και να δέχεται όσα του λένε χωρίς να αντιδρά. Έτσι, η *Χορεύτρια Τρία* αφομοιώθηκε αμέσως στην ομάδα της *Χορεύτριας Ένα*. Γίνεται μία από αυτούς που ενισχύουν τέτοιες πράξεις, δίνοντας στον θύτη ένα κοινό, χωρίς να χρειαστεί να εμπλακεί άμεσα. Ενθαρρύνει τον θύτη να συνεχίσει να βλάπτει τους άλλους.

Κάθε χορεύτρια μυείται σταδιακά στην κοινωνική κλίκα της *Χορεύτριας Ένα*. Αρχίζουν ως θεατές που αρνούνται να σταματήσουν την κακοποίηση του θύματος. Η *Χορεύτρια Ένα* ξεκινά την επόμενη κινητική φάση. Είναι έντονη με ισχυρές και τολμηρές κινήσεις. Η μουσική μιμείται αυτό το συναίσθημα, είναι ισχυρή και παρασύρει. Η ίδια φράση επαναλαμβάνεται και παραλλάσσεται με πολλούς τρόπους, και η *Χορεύτρια Ένα* παραμένει ηγετική φιγούρα του μέρους αυτού.

Η *Χορεύτρια Πέντε* γίνεται το επόμενο θύμα. Αντιπροσωπεύει την ανισορροπία δύναμης, καθώς πέφτει προσπαθώντας να ολοκληρώσει την κίνηση της *Χορεύτριας Ένα*. Ενώ η *Χορεύτρια Πέντε* ντρέπεται για το λάθος της, τα μέλη της ομάδας απλά παρακολουθούν. Αντιπροσωπεύουν τους «ξένους», τους μάρτυρες παρόμοιων γεγονότων που δεν επιθυμούν να εμπλακούν περεταίρω. Παραμένουν αποστασιοποιημένοι και δεν ενισχύουν ή και δεν παρεμβαίνουν στην κακοποίηση. Έρευνα έδειξε ότι οι συμμαθητές, περνάνε το 75% του χρόνου τους παρακολουθώντας το bullying, χωρίς να βοηθάνε το θύμα.

Η *Χορεύτρια Έξι* δεν βγαίνει στη σκηνή, μέχρι η κλίκα να έχει διαμορφωθεί πλήρως. Όταν μπαίνει το τελευταίο παιδί, αντιπροσωπεύει το κοινωνικό bullying σύμφωνα με το οποίο ένα άτομο εξορίζεται εμπρόθετα από μια ομάδα. Εδώ, η ομάδα έχει τον ρόλο διασφάλισης της βίας. Δεν ξεκινάνε την κακομεταχείριση, αλλά την ενθαρρύνουν και συχνά συμμετέχουν. Μόνο η *Χορεύτρια Δύο* προτίθεται να βοηθήσει το θύμα. Δηλώνει δημόσια ότι αυτό που κάνει ο θύτης είναι λάθος ή κακό, με σκοπό να βοηθήσει το θύμα. Πολλά παιδιά φοβούνται να πράξουν κάτι τέτοιο, ώστε να αποφύγουν να υποστούν θυματοποίηση ή να εξαλειφθούν από το κοινωνικό τους δίκτυο. Αν κάποιος αποφασίσει να αντισταθεί

στον θύτη, συχνά μετατρέπεται στο καινούριο επίκεντρο της κακοποίησης. Αυτό γίνεται φανερό, όταν η *Χορεύτρια Δύο* απομονώνεται από τους φίλους της και γίνεται το νέο θύμα.

Μέρος Τέταρτο

Η *Χορεύτρια Δύο* έχει μείνει μόνη στη σκηνή, εγκαταλελειμμένη από τους φίλους της, επειδή αποπειράθηκε να βοηθήσει το θύμα. Σε αυτό το σημείο του έργου δεν γίνεται χρήση μουσικής, διότι υπάρχει προφορική αφήγηση. Οι χορεύτριες που βρίσκονται στις άκρες της σκηνής, αφηγούνται την αληθινή ιστορία ενός θύματος, που ένας φοιτητής μοιράστηκε με την χορογράφο. Κατά τη διάρκεια προετοιμασίας του σόλο, η Cooper εργάστηκε με τις λέξεις της ιστορίας, για να δημιουργήσει την κίνηση. Ήταν ανάγκη να είναι στενά συνδεδεμένο με τις λέξεις, ώστε να διαφαίνεται ότι η ιστορία είναι αληθινή. Παρόλο που ο χορός ήταν αφηρημένος, υπήρχαν κάποιες πράξεις που τα παιδιά μπορούσαν να αναγνωρίσουν. Για παράδειγμα, όταν η ιστορία αφηγείται ότι σε διαλέγουν τελευταίο στα αθλήματα, η χορεύτρια έκανε πως παίζει καλαθοσφαίριση. Η λέξη «διαφορετικός» επαναλαμβάνεται αρκετές φορές στην ιστορία. Κάθε φορά που ακούγεται, η χορεύτρια συμπεριφερόταν σαν να δέχεται χτυπήματα.

Η Cooper θεωρεί ότι αυτό ένα από τα αγαπημένα μέρη του project. Ήταν ειλικρινές και είχε να κάνει με το μήνυμα που ήθελε να μεταδώσει στους θεατές. Θεωρεί ότι αυτό το κομμάτι «τράβηξε» τους μαθητές στην ιστορία περισσότερο, που ήταν απόλυτα συγκεντρωμένοι, για να προσλάβουν αυτό που συνέβαινε. Όταν η χορεύτρια έπεσε, ως μέρος της χορογραφίας, πολλά παιδιά αναφώνησαν, και σηκώθηκαν όρθια για να δουν καλύτερα. Αυτό το μέρος, έδειξε τις πραγματικές επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού. Η αληθινή ιστορία που το συνόδευε ήταν ανεκτίμητης αξίας, και επικύρωσε τη δουλειά.

Μέρος Πέμπτο

Το τελευταίο μέρος αρχίζει με την είσοδο της *Χορεύτριας Τρία*, που θέλει να βοηθήσει το θύμα. Γίνεται υπερασπίστρια, και παρηγορεί το παιδί που έχει θυματοποιηθεί. Σύμφωνα με τα πορίσματα μιας έρευνας, το να έχει κανείς έναν καλό φίλο μπορεί συχνά να μειώσει τις πιθανότητες θυματοποίησής του, στοιχείο που η χορογράφος θεώρησε ότι είναι σημαντικό και πρέπει να συμπεριληφθεί στη δουλειά. Αρχικά, η *Χορεύτρια Δύο* (που έχει τον ρόλο του θύματος) δυσκολεύεται να δεχτεί τη βοήθεια της *Χορεύτριας Τρία*. Έχει χάσει την εμπιστοσύνη της, εξαιτίας της κακομεταχείρισης που έχει βιώσει.

Σιγά-σιγά, η *Χορεύτρια Τρία* καταφέρνει να την καθησυχάσει και να την παρηγορήσει. Στο πέρασμα του χρόνου, η *Χορεύτρια Δύο* αισθάνεται χαρούμενη, γιατί η φιλία τους μοιάζει να εξελίσσεται. Αυτό ήταν το μοναδικό μέρος που δεν χορογράφησε η Cooper. Ήθελε να δημιουργήσει μια αληθινή και ενδόμυχη σχέση μεταξύ των δύο φιλενάδων, και έτσι επεξεργάστηκαν μαζί τις κινήσεις, προσθέτοντας στοιχεία αργά και σταθερά. Αυτόν τον τρόπο θεώρησε ως τον πιο εύκολο για να δουλέψουν ζευγάρια, καθώς είναι δύσκολο να φανταστεί πως δύο άτομα θα αλληλοεπιδράσουν, όταν βρεθούν μαζί σε μια αίθουσα.

Όταν η *Χορεύτρια Δύο* ένιωσε πιο άνετα στη σχέση της με τη *Χορεύτρια Τρία*, ξεκίνησε πάλι να εμφανίζει σημάδια θυματοποίησης, όταν για παράδειγμα κάποιος εκτός σκηνης άρχισε να γελάει μαζί της. Το κομμάτι τελειώνει με κάθε χορεύτρια να μπαίνει σιγά – σιγά στη σκηνή για να βοηθήσει τη *Χορεύτρια Δύο*. Σε αυτή τη φάση, εκείνη βρίσκει τη δύναμη να σταθεί όρθια και να προχωρήσει με τη ζωή της.

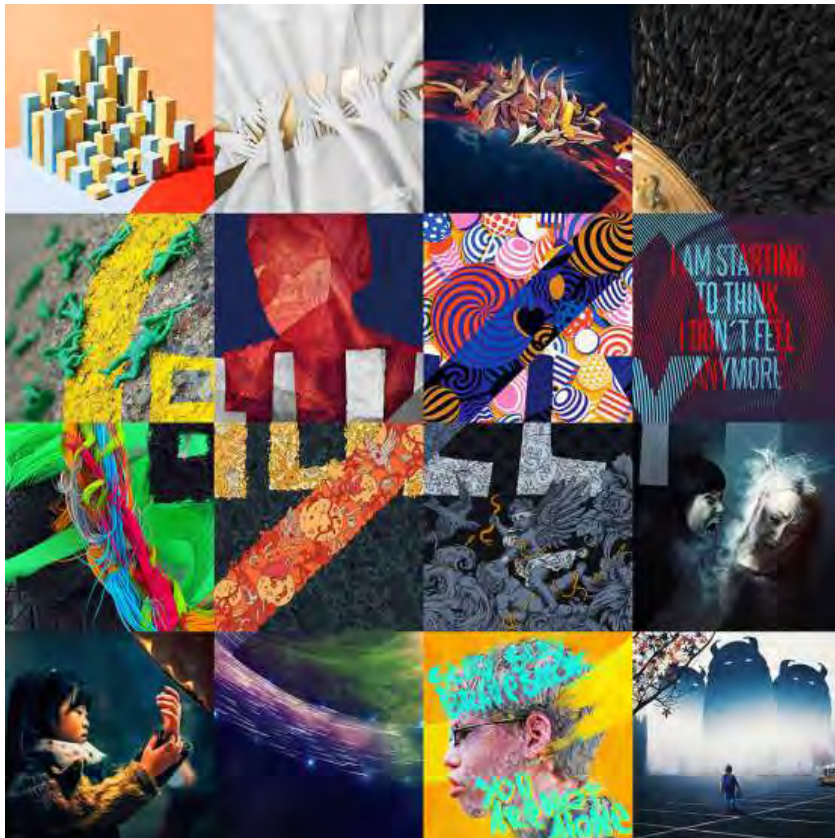
Καταλήγοντας, δουλεύοντας μαζί, συνεργατικά, η ομάδα καταφέρνει να καταπολεμήσει και τον θύτη και το θύμα που μπορεί να υπάρχει μέσα σε όλους μας. Κατά τη δημιουργία του κομματιού, μερικά μέρη έχουν κοπεί εντελώς, ενώ άλλα επιμηκύνθηκαν και αναπτύχθηκαν περεταίρω. Οι παρατεταμένες πρόβες και η περίοδος αναζήτησης αποδείχθηκαν εξαιρετικά επωφελείς, ώστε να αναπτυχθεί πλήρως η αφήγηση και το κινητικό λεξιλόγιο. Όπως γράφει η ίδια η χορογράφος, ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένη με το έργο που δημιούργησε σε συνεργασία με τα μέλη της ομάδας. Το έργο έχει και παιδαγωγικές διαστάσεις. Στοχάζεται επάνω στην ανατροπή της καταπίεσης και της βίας με μέσον την έκφραση του σώματος στις χορευτικές τεχνικές.

4.3 Εικαστική δημιουργία για την αποτροπή του Bullying

Με αφορμή την έκταση που έχει λάβει το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στις Ηνωμένες Πολιτείες, δεκαέξι (16) καλλιτέχνες αποφάσισαν να λάβουν μέρος σε μια δημιουργία που ονομάστηκε “The Bully Project Mural”. Σε αυτό το project, κάθε καλλιτέχνης μοιράστηκε τις απόψεις και τις εμπειρίες που είχε για το bullying με τους άλλους. Μέσα από τη συνεργασία τους προέκυψε ένα συλλογικό ψηφιακό έργο τέχνης. Το έργο κάθε μεμονωμένου καλλιτέχνη απεικονίζει μια διαφορετική ιστορία ή και ένα συναίσθημα, ενώ όταν βρίσκονται όλα μαζί και τοποθετημένα με σωστή σειρά, φανερώνουν το μήνυμα που θέλησαν να μεταδώσουν οι δημιουργοί στο κοινό.

Κάθε καλλιτέχνης δημιούργησε το δικό του έργο λαμβάνοντας υπόψη ότι το μήνυμα

είχε σχέση με την πρόληψη και τον περιορισμό του bullying και τις ποικίλλες εκφάνσεις του. Χαρακτηριστικές είναι οι φράσεις μέσα στο τοπίο του έργου “ I am starting to think. I don’t feel anymore” ή και “You are not alone”. Οι καλλιτέχνες, όταν ολοκλήρωσαν τα έργα τους, τα τοποθέτησαν με τέτοιο τρόπο, ώστε ο θεατής να μπορεί να διακρίνει τη λέξη “BULLY” στο κέντρο, πίσω από ένα απαγορευτικό σήμα. Το μήνυμα γίνεται διακριτό στους θεατές, διότι το μέγεθος του και το χρώμα από το οποίο είναι φτιαγμένο έρχεται σε αντίθεση με τα υπόλοιπα χρώματα του “background”, που έχουν χρησιμοποιηθεί σε κάθε έργο.



The Bully Project Mural

Από το σύνολο των έργων των δεκαέξι καλλιτεχνών επέλεξα να αναλύσω μόνο τρία, με βάση τα συναισθήματα και τις σκέψεις που μου προκάλεσε κάθε έργο.

Στο σημείο αυτό, θα ήθελα να αναφέρω ότι η ερμηνευτική ανάλυση και των τριών έργων, βασίζεται τόσο στις θεωρητικές όσο και στις βιωματικές γνώσεις που έχω αποκτήσει από τα μαθήματα του κ. Μαγουλιώτη κατά τη διάρκεια της φοίτησής μου στο Τμήμα.



“Tell”, Gregory Bardot

Το έργο αυτό βασίζεται σε ένα οπτικό λογοπαίγνιο ανάμεσα στις λέξεις “HELL” και “TELL”, που επικαλύπτουν η μια την άλλη. Το μήνυμα βρίσκεται στο κέντρο και σε θερμές ερυθρές και κίτρινες αποχρώσεις, σε αντίθεση με το πίσω μέρος που έχει ψυχρές αποχρώσεις σκούρου μπλε σχεδόν μαύρου χρώματος. Η λέξη “TELL”, απαρτίζεται από «αφρώδη» γράμματα (“bubbly letters”), ενώ η λέξη “HELL” από αιχμηρά γράμματα, σε στυλ γκράφιτι. Αυτή η αντίθεση στις υφές των γραμματοσειρών, αποσκοπεί στην ιδέα ότι η «κόλαση» που αντιμετωπίζουν τα θύματα μπορεί να σταματήσει, μιλώντας για αυτή. Την πρωτοβουλία μπορεί να αναλάβει το ίδιο το θύμα, ή κάποια άτομα που έχουν παρατηρήσει ανάλογες συμπεριφορές. Στο βάθος του φόντου, διακρίνονται διάφορα γράμματα διάσπαρτα, τα οποία πέφτουν, χάνονται. Ίσως, ο δημιουργός ήθελε να συμβολίσει τις ευκαιρίες που είχαν θύματα και παρατηρητές, να μιλήσουν και σιώπησαν. Μιλώντας

κάποιος για τη βία και τη θυματοποίηση, μπορεί πράγματι να διακόψει τον φαύλο κύκλο και τις δραματικές του συνέπειες.



“Blindness”, Valentin Leonida

Στο δεύτερο έργο κυριαρχούν αποχρώσεις του γκρι, που δημιουργούν αντίθεση με το πορτοκαλί χρώμα των σχοινιών γύρω από τα σώματα των δύο παιδιών. Το έργο έχει κοινά χαρακτηριστικά με τα υπόλοιπα έργα αυτού του καλλιτέχνη, ο οποίος συνηθίζει να χρησιμοποιεί μόνο αποχρώσεις του γκρι και του πορτοκαλί ή κίτρινου.

Στο κέντρο βρίσκονται δύο παιδιά, ένα από τα οποία πατάει πάνω στο άλλο παιδί που έχει πέσει. Το όρθιο παιδί έχει φτερά στην πλάτη του και θυμίζει άγγελο από τους πίνακες του Ραφαέλου. Τα μάτια του είναι δεμένα, όπως παραπέμπει και ο τίτλος “Blindness”, και με το αριστερό του χέρι καλύπτει τα μάτια του άλλου παιδιού. Όπως αναφέρει ο καλλιτέχνης, «σε ένα κόσμο ομορφιάς, ο θύτης θέλει να ελέγχει τα πάντα. Θέλει να μετατρέψει κάθε πιθανό θύμα σε τρόπαιο, και για να το πετύχει αυτό, πετάει γενναιόδωρα το δηλητήριο του.

Στην ψυχή του, το μίσος είναι ισχυρότερο από την αγάπη. Αλλά δεν είναι καθαρά κακός, είναι απλά τυφλός...».

Ο καλλιτέχνης χρησιμοποιεί συμβολικά την απεικόνιση του αγγέλου. Το παιδί που έχει πέσει, βρίσκεται σε μια φουρτουνιασμένη θάλασσα, πράγμα που συμβολίζει τη γενικότερη ψυχολογική κατάσταση που βρίσκεται ως θύμα εκφοβισμού. Τα πορτοκαλί αντικείμενα, συμβολικά στοιχεία, που εμφανίζονται στην εικόνα, είναι ένα φίδι, δύο σχοινιά και δύο βέλη. Ερμηνευτικά, χρειάζονται πάντα δύο άτομα για να υπάρξει επιθετική συμπεριφορά. Τα βέλη συμβολίζουν τα μέσα με τα οποία ο θύτης εκφοβίζει το θύμα. Τα δύο βέλη, που έχουν αστοχήσει, δεν πέτυχαν το θύμα, επιβεβαιώνουν τη «μάχη» που προηγήθηκε. Τα σχοινιά βρίσκονται γύρω από τα σώματα των συμπλεκόμενων, υπενθυμίζοντας ότι και οι δύο έχουν ανάγκη από βοήθεια. Ο θύτης κρατάει στο δεξί του χέρι ένα φίδι, το οποίο είναι έτοιμο να επιτεθεί, όπως βλέπουμε από το ανοιχτό του στόμα. Με αυτό εκβιάζει το θύμα και το διατηρεί σε θέση υποτέλειας. Το φίδι εμφανίζεται αρκετές φορές στην ανθρώπινη ιστορία, μυθολογία και σε θρησκείες ως σύμβολο κακίας και φθόνου.

Στη δεξιά μεριά της εικόνας, υπάρχουν γιγάντια άνθη, που, πιθανόν, συμβολίζουν τη νιότη, την αγαθότητα αυτής της ηλικίας. Στο πάνω μέρος, υπάρχουν πολλά ανοιχτά μάτια, τα οποία είτε αναπαριστούν τους θεατές που βρίσκονται παρόντες σε εκφοβιστικές συμπεριφορές και δεν αντιδρούν, είτε χρησιμοποιούνται για να τονώσουν την αντίθεση με τον θύτη, που έχει δεμένα τα μάτια. Μπροστά από τα μάτια, με πιο ανοιχτό γκρι χρώμα για να δημιουργεί αντίθεση με το φόντο, υπάρχουν δύο στοιχεία τα οποία αποκτούν νόημα μόνο όταν κοιτά κανείς το έργο ολοκληρωμένο, δηλαδή και τις δεκαέξι εικόνες.

Μέσα σε αυτά τα ακανόνιστα σχήματα είναι σχεδιασμένο κάτι που θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε ως αγέρα, σύννεφο ή καπνό. Αν δεχτούμε ότι τα σχήματα απεικονίζουν σύννεφο, τότε, πιθανόν, το θύμα να μην είναι ξαπλωμένο σε φουρτουνιασμένη θάλασσα, αλλά πάνω σε ένα σύννεφο. Κάτι τέτοιο θα δικαιολογούσε και την παρουσία του πτηνού, που εφόσον έχει φτερά μπορεί να φτάσει εκεί πάνω. Το πτηνό από ότι βλέπουμε πλησιάζει το φίδι. Από όσα γνωρίζουμε για το ζωικό βασίλειο, πολλά πτηνά τρέφονται με ερπετά. Επομένως, αυτό το πτηνό, μπορεί να συμβολίζει κάποιον που προσπαθεί να αντισταθεί στο θύτη και να βοηθήσει το θύμα. Μπορεί και να μεταφέρει ένα μήνυμα, όπως σε παλιότερα χρόνια.

Μέχρι στιγμής, το περιεχόμενο και το πλαίσιο των δυο έργων που αναλύθηκαν οδηγεί στο συμπέρασμα ότι και τα ίδια τα παιδιά μπορεί να ασχοληθούν με κάποιο συναφές θέμα

για την πρόληψη, τον περιορισμό και την αντιμετώπιση περιστατικών bullying, για παράδειγμα στο μάθημα των εικαστικών ή και σε άλλες διαθεματικές προσεγγίσεις.



“The eyes”, Amr Elshamy

Ο Amr Elshamy ένοιωσε βαθειά συγκινημένος, όταν του ζήτησαν να συμμετάσχει στο “The Bully Project Mural”. Υπήρξε και ο ίδιος θύμα εκφοβισμού στο σχολείο και πάντα έβρισκε καταφύγιο και παρηγοριά στην τέχνη. Πιστεύει ότι το bullying μπορεί να σκοτώσει την καλοσύνη μέσα μας. Προσπαθεί να δημιουργεί έργα τέχνης που μεταδίδουν στους θεατές μηνύματα.

Στο συγκεκριμένο έργο, το πρώτο πράγμα που παρατηρεί κανείς είναι τρία τεράστια τέρατα στον ουρανό, που παρατηρούν με μισόκλειστα μάτια ένα μικρό παιδί. Στην ατμόσφαιρα επικρατεί ομίχλη και πάνω αριστερά υπάρχουν τα κλαδιά ενός δέντρου στα

οποία κρέμονται ξερά φύλλα. Το χρώμα των φύλλων είναι αντίθετο με το χρώμα του φόντου, όπου επικρατούν ψυχρές αποχρώσεις. Αυτό εξυπηρετεί έναν απώτερο σκοπό: τα φύλλα είναι μέρος του μηνύματος που διακρίνεται όταν τοποθετηθούν όλα τα έργα μαζί.

Το αγόρι έχει στην πλάτη του μια τεράστια σχολική τσάντα, η οποία, πιθανόν, να συμβολίζει το φορτίο που αντιμετωπίζει, όταν πηγαίνει στο σχολείο. Το παιδί δεν επιλέγει να πάει στο σχολείο με το σχολικό λεωφορείο, όπως τα άλλα παιδιά. Κατευθύνεται ολομόναχο προς τα μεγάλα τέρατα. Τα σχολικά λεωφορεία συνήθως τα συναντάμε σε κίτρινο χρώμα, αλλά στη συγκεκριμένη περίπτωση θα μπορούσαμε να πούμε, ότι το κίτρινο που είναι ένα θερμό χρώμα, συμβολίζει το φιλικό κλίμα που επικρατεί στο λεωφορείο, όπου τα παιδιά πάνε όλα μαζί στο σχολείο, σε αντίθεση με το αγόρι στο κέντρο που προχωράει μόνο του και βρίσκεται σε ψυχρές αποχρώσεις.

Τα τέρατα βρίσκονται στον ουρανό και όσο η εικόνα τους φτάνει προς το έδαφος, αρχίζει να αχνοφαίνεται, μέχρι που χάνεται εντελώς. Τα πόδια τους δεν πατάνε στο έδαφος, εξαφανίζονται. Αυτό σημαίνει ότι δεν πρόκειται για αληθινά τέρατα, αλλά για πράγματα που υπάρχουν στο μυαλό του παιδιού και έχει προσωποποιήσει. Και τα τρία τέρατα έχουν κέρατα στο κεφάλι και αγριοκοιτάζουν τον μικρό μαθητή.

Το μέγεθος των τεράτων μπορεί να συμβολίζει διάφορα πράγματα, όπως για παράδειγμα την ανισορροπία δύναμης που υπάρχει μεταξύ θύματος και θύτη. Επιπλέον μπορεί να ερμηνευτεί και κυριολεκτικά, δηλαδή οι θύτες μπορεί να είναι είτε μεγαλύτεροι ηλικιακά, είτε πιο μεγαλόσωμοι από το θύμα. Όπως αναφέρει και ο δημιουργός του έργου, πράγματι η εικόνα αυτή αφηγείται μια ξεκάθαρη ιστορία, όπου το «κακό» είναι πολύ μεγάλο σε αντίθεση με την ηλικία του μαθητή.

Καταλήγοντας, οι άνθρωποι σε αντίθεση με άλλα όντα, έχουν την ικανότητα να εκφράζονται με διάφορους τρόπους, ένας από τους οποίους είναι τα οπτικά έργα τέχνης. Δημιουργώντας τέτοιου είδους έργα, εκφράζουν τον συναισθηματικό τους κόσμο, τις ιδέες και τις απόψεις τους (Μαγουλιώτης, 2014: 33). Μια εικαστική δημιουργία, επηρεάζει την ψυχολογική κατάσταση των παρατηρητών, οι οποίοι ακούσια αποκτούν κάποια συναισθήματα. Έτσι, οι θεατές παίρνουν μία γεύση σχετικά με τις εμπειρίες και τις απόψεις των καλλιτεχνών σχετικά με το θέμα που πραγματεύονται. Άλλωστε, «Τα έργα ζωγραφικής είναι σαν ένα βιβλίο που μας περιγράφει τα πάντα μέσα σε μία σελίδα» (Μαγουλιώτης, 2014: 32).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: Αντιλήψεις φοιτητριών και φοιτητών για τον σχολικό εκφοβισμό

5.1 Εισαγωγικά

Σύμφωνα με τη διεθνή εμπειρία, δεν υπάρχει μια καθολική λύση για να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο της σχολικής βίας. Αυτό συμβαίνει, γιατί τα αίτια και η φύση των περιστατικών της σχολικής βίας, διαφέρουν ποιοτικά και ποσοτικά από χώρα σε χώρα και από περιστατικό σε περιστατικό. Προκειμένου να γίνουν κατανοητά τα προβλήματα συμπεριφοράς, επιθετικότητας, οι γενεσιουργές αιτίες τους στο σχολείο και την κοινωνία και ο βαθμός εμπλοκής ή όχι παρατηρητών, πραγματοποιήθηκαν τρεις (3) συνεντεύξεις και απαντήθηκαν τριάντα επτά (37) ερωτηματολόγια από φοιτήτριες και φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Η συνέντευξη ήταν ημιδομημένη, που χαρακτηρίζεται από ευελιξία και ελευθερία σε σχέση με την αυστηρά δομημένη συνέντευξη. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης ήταν όμοιες με αυτές του ερωτηματολογίου και επικεντρώθηκαν στις απόψεις των φοιτητριών για τη μείωση του σχολικού εκφοβισμού. Παρόλο που η διατύπωση των ερωτήσεων, η σειρά και το περιεχόμενό τους ήταν οργανωμένα με βάση τον σκοπό της συγκεκριμένης έρευνας, κάθε άτομο που συμμετείχε στη συνέντευξη είχε το δικό του ιδιαίτερο στυλ και απαντούσε αυθόρμητα.

Το δείγμα της έρευνας προέκυψε εθελοντικά. Οπότε ήταν απλή τυχαία δειγματοληψία των φοιτητριών και των φοιτητών του Τμήματος. Όλα τα άτομα είχαν ενημερωθεί για την ημερομηνία και την ώρα των συνεντεύξεων, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν μετά τη λήξη ενός μαθήματος χορού στον χώρο του Πανεπιστημίου. Κάθε φοιτήτρια αφηγήθηκε μια προσωπική εμπειρία σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και στη συνέχεια έδωσε απαντήσεις στα ερωτήματα που έθεσα και σχετίζονται με ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας.

Αυτό που πρέπει να σημειωθεί είναι ότι ενώ μεγάλος αριθμός φοιτητριών και φοιτητών προσφέρθηκε να απαντήσει τα ερωτηματολόγια, αντίθετα ήταν λίγα τα άτομα που θέλησαν να μιλήσουν για προσωπικά τους βιώματα. Πιθανόν, οι άνθρωποι αποφεύγουν να ανακαλούν άσχημες περιόδους της ζωής τους, γιατί ντρέπονται για περιστατικά εκφοβισμού που έχουν βιώσει στη ζωή τους και δεν κατάφεραν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους.

5.2 Επεξεργασία-Ανάλυση δεδομένων

5.2.1 Συνεντεύξεις

Εδώ, παρουσιάζονται τα στάδια της ανάλυσης των εμπειριών και των απόψεων που κατέθεσαν οι φοιτήτριες στη διάρκεια των συνεντεύξεων.

1^ο Στάδιο: Προετοιμασία του υλικού για ανάλυση

Οι προσωπικές εμπειρίες και οι απόψεις που διατύπωσαν οι φοιτήτριες, ηχογραφήθηκαν, απομαγνητοφωνήθηκαν και μετατράπηκαν σε γραπτό κείμενο. Επίσης, όπου οι λέξεις είναι πιο έντονες (Bold), σημαίνει ότι το υποκείμενο τις έχει τονίσει, όπου υπάρχουν αγκύλες [...] μέρος της αφήγησης έχει παραλειφθεί, ενώ όπου υπάρχουν αποσιωπητικά (...), ακολουθεί μικρή παύση.

2^ο Στάδιο: Ανάλυση

Οι πληροφορίες που συλλέχθηκαν από τις συνεντεύξεις αναλύθηκαν ερμηνευτικά και συνοψίζονται στα ερωτήματα «ποιός;», «τί;», «σε ποιόν;», «γιατί;» και «πώς;». Στη θεματική ανάλυση έχει αξία η σημασία των λέξεων που χρησιμοποιούνται. Η θεώρηση αυτή βασίζεται στην ιδέα ότι «ο λόγος είναι μια συμπεριφορά δηλωτική και αποκαλυπτική των κέντρων ενδιαφέροντος, γνωμών, πεποιθήσεων, φόβων και γενικά των συγκινησιακών καταστάσεων του ατόμου ή της ομάδας» (Τζάνη, 2005:5-6).

3^ο Στάδιο: Έλεγχος

Σε μια ποιοτική έρευνα, η εγκυρότητα διασφαλίζεται μέσω της ειλικρίνειας, του βάθους και του εύρους του περιεχομένου των πληροφοριών που έχουν συγκεντρωθεί. Όπως αναφέρουν οι Cohen, Manion και Morrison (2007), η προσωπική ανάμειξη και οι εις βάθος απαντήσεις των ατόμων που συμμετέχουν σε μια ποιοτική έρευνα διασφαλίζουν ένα επαρκές επίπεδο εγκυρότητας και αξιοπιστίας.

Οι συνεντεύξεις αρχίζουν πάντα με μια ερώτηση, που είναι ίδια και έχει στόχο την περιγραφή κάποιας προσωπικής εμπειρίας που έχουν βιώσει στη ζωή τους. Η ερώτηση είναι η εξής: «Έχεις βιώσει κάποιο περιστατικό βίας και εκφοβισμού στο σχολείο;» Στη συνέχεια, οι φοιτήτριες απαντούν σε μια σειρά από ερωτήματα.

Η πρώτη φοιτήτρια, που μίλησε για φαινόμενα βίας που αντιμετώπισε στο σχολείο είναι η Α. Ένα επιλεγμένο μέρος της αφήγησής της:

Α. «Κατάγομαι καταρχήν από την Αλβανία. Ήρθαμε γύρω στο 2000, τότε που είχαν ανοίξει τα σύνορα [...] Τρίτη Δημοτικού που προφανώς δεν ήξερα τη γλώσσα, ήξερα μόνο το ναι και το όχι (γελάει), ε... ούτε το όνομά μου, με ρωτούσαν «πως σε λένε;» και έλεγα «ναι», ξέρω γω, ή «πως σε λένε;» και έλεγα «όχι» [...] Εμ... αυτό συνεχιζόταν μετά και στα επόμενα χρόνια, αφότου έμαθα και τη γλώσσα... Όταν ένα άλλο παιδί, εμ... ρωτούσε τι δουλειά κάνουν οι γονείς μου, του 'λεγα ξέρω γω, η μητέρα μου καθαρίστρια, ο πατέρας μου οικοδόμος. Και έλεγαν «καθαρίστρια ή οικοδόμος, κλέβετε τις δουλειές των γονιών μας;». Και γω απλά δεν... δεν ήξερα και ποιόν να... οπότε δεν απαντούσα. [...] μετά το ξεπεράσαμε αυτό το στάδιο του Δημοτικού, του τύπου ότι ήρθε από αλλού, τελικά όλοι το είχαν αποδεχτεί, ότι ήμουν από κύμα με μετανάστες που είχε έρθει. Είχε γίνει πλέον συνήθεια, είχαμε ομογενοποιηθεί σχετικά. Εμ... στο Γυμνάσιο και Λύκειο [...] μπήκε το θέμα **της θρησκείας**. Ενώ είμαι Μουσουλμάνα στο θρήσκευμα, δεν ξέρω καν σε τι αναφέρεται ο μουσουλμανισμός, έχω διδαχθεί μόνο τον χριστιανισμό. Παρόλα αυτά δεν είμαι βαφτισμένη, απλά μου άρεσε ο τρόπος... τα μαθήματα, δεν μου άρεσε, δεν ήθελα να πάρω ούτε απαλλαχτική, και δεν πήρα **ποτέ**. Εμ... και ρωτούσαν ξέρω γω «είσαι αλλόθρησκη;». «Ναι». «Που πιστεύεις;». Απλά δεν ήξερα, ούτε εγώ η ίδια και έλεγα «Πουθενά». Τέλος πάντων, υπήρχε προφανώς και εκεί ένας ρατσισμός (άβολο γέλιο), αλλά μετά θυμάμαι ότι ένα παιδί το οποίο κινούσε όλα τα αγόρια υποτίθεται, κλίκα και έτσι, εμ... είχε έρθει μετά από χρόνια [...] και έχει πει, ότι όλα αυτά ήταν από τον πατέρα του, επειδή ήταν οικοδόμος και τότε [...] είχε πέσει η δουλειά προφανώς, και τα μεροκάματα. [...] και στο σπίτι ακουγόταν συνέχεια στο τραπέζι, ότι «οι Αλβανοί ή οι Βούλγαροι μας παίρνουν τις δουλειές», οπότε υπήρχε αυτή η άποψη. Αλλά όταν πέθανε ο πατέρας τους [...] άρχιζαν να χτίζουν τη δικιά τους προσωπικότητα, ... και βασικά είμαστε φίλοι με αυτό το παιδί ακόμα (γέλιο). Και σήμερα βγαίνουμε και είμαστε μια χαρά αλλά νομίζω, ότι παίζει σημαντικό ρόλο η οικογένεια στον ρατσισμό, έτσι; Τουλάχιστον εγώ όπως το βίωσα, γιατί ήταν καθαρά θέμα ότι είμαι από αλλού, ότι **κατάγομαι** από αλλού [...]. Αυτά διηγήθηκε η Α. που είναι μέρος των εμπειριών και άλλων παιδιών μεταναστών.

Όταν ολοκλήρωσε την αφήγησή της, έθεσα το πρώτο ερώτημα σχετικά με τους τρόπους αντιμετώπισης της σχολικής βίας και θυματοποίησης.

A. «Πιστεύω πως υπάρχουν πολλοί τρόποι για να αντιμετωπιστεί αυτό το φαινόμενο που στις μέρες μας μάς μαστίζει... Το σημαντικότερο είναι μια ουσιαστική εκπαίδευση, η οποία θα ευαισθητοποιήσει και θα προάγει την ενσυναίσθηση...»

Στο επόμενο ερώτημα «Είναι δυνατόν οι τέχνες να συμβάλλουν στην αντιμετώπισή της ενδοσχολικής βίας;» απάντησε «Ναι». Στο τρίτο ερώτημα, που αφορά τη συμβολή των τεχνών στην αντιμετώπιση και καταστολή της ενδοσχολικής βίας, η απάντησή της ήταν η εξής:

A. «Οι τέχνες ευαισθητοποιούν την ψυχή του ανθρώπου. Επίσης μέσω δραστηριοτήτων τα άτομα έρχονται σε μια ουσιαστική επαφή μεταξύ τους και συνεπώς αποβάλλονται τυχόν προκαταλήψεις και στερεότυπα, αφού καλούμενοι να αποδώσουν σε μια μορφή τέχνης, αναπτύσσεται η συνεργασία, ο διάλογος, η πνευματική ή σωματική επαφή και ο σεβασμός. Ειδικότερα, σε αυτή την ηλικιακή ομάδα, δηλαδή των παιδιών και των εφήβων, οι οποίοι ήδη έχουν μια συγκεχυμένη άποψη περί όλων των θεμάτων και δρουν χωρίς να σκέφτονται συνέπειες και ανθρώπινα συναισθήματα, θεωρώ πως οι τέχνες όλων των μορφών δρουν καταληκτικά. Αυτό συμβαίνει, διότι τα άτομα μαθαίνουν ο ένας τον άλλον και παράγοντες όπως η φυλή, το χρώμα, η καταγωγή, το βάρος ή το φύλο, έρχονται σε δεύτερη μοίρα και κατά πολύ μεγάλο ποσοστό καταργούνται...»

Η Α. τόνισε ότι μαθητές την χλεύαζαν επειδή κατάγεται από την Αλβανία και δεν γνώριζε την ελληνική γλώσσα. Ανέφερε ότι οι μόνες λέξεις που ήξερε ήταν το «ναι» και το «όχι» και δεν ήξερε να απαντήσει όταν την ρωτούσαν ούτε πιο είναι το όνομά της. Έχει επίσης γίνει θύμα εμπαιγμού εξαιτίας του επαγγέλματος των γονιών της. Αργότερα, μερικοί συμμαθητές της την κορόιδευαν εξαιτίας της θρησκείας της. Φαίνεται ότι ήταν αμήχανη κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Χαμογελούσε άβολα, έκανε παύσεις και σταματούσε τη ροή του λόγου με πολλά «εμ...».

Το γεγονός που περιέγραψε, αποτελούν συχνό φαινόμενο στη χώρα μας, διότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας δεν έχουν αναπτύξει την ενσυναίσθηση και επηρεάζονται εύκολα από όσα ακούνε από τα άτομα του στενού τους περιβάλλοντος, όπως οικογένεια, φίλοι γείτονες, κτλ. Ακόμη, επειδή πιστεύουν ότι βρίσκονται σε «ανώτερη θέση», επειδή

γνωρίζουν καλύτερα τη γλώσσα, θυματοποιούν άτομα που δεν τη γνωρίζουν, για να νοιώσουν οι ίδιοι πιο σημαντικοί. Εντούτοις η Α., εξηγεί ότι ήταν μικρά παιδιά τότε και για τον λόγο αυτό δεν τους κρατάει κακία.

Δυστυχώς, όμως, το φαινόμενο αυτό συνεχίστηκε και τα επόμενα χρόνια, παρόλο που είχε μάθει πλέον τη γλώσσα. Τα παιδιά άρχισαν να ασχολούνται με το επάγγελμα των γονιών της. Την κατηγορούσαν ότι οι γονείς της, είναι ο λόγος που πολλοί έλληνες είναι άνεργοι, επειδή οι μετανάστες «τους κλέβουν τις δουλειές». Στη συνέχεια, εξήγησε ότι το αγόρι που πρωτοστατούσε στον εκφοβισμό της, της ζήτησε συγγνώμη μετά από χρόνια, υποστηρίζοντας ότι ο λόγος που έκανε κάτι τέτοιο, ήταν επειδή ο πατέρας του είχε το ίδιο επάγγελμα με τον δικό της, και στο σπίτι άκουγε καθημερινά τους γονείς του να παραπονιούνται ότι είναι φτωχοί, επειδή οι μετανάστες καλύπτουν τις θέσεις εργασίας.

Αργότερα, στο Γυμνάσιο, οι μαθητές δεν σταμάτησαν να την παρενοχλούν, για το θρήσκευμά της. Όπως είπε, υποτίθεται ότι είναι μουσουλμάνα. Παρόλα αυτά, μεγάλωσε στην Ελλάδα και στο σχολείο στο μάθημα των θρησκευτικών, μάθαινε για τον χριστιανισμό. Δεν ασπάζεται αυτή τη θρησκεία, αλλά όσα μάθαινε της άρεσαν.

Η Α. υπέστη λεκτικό και συναισθηματικό εκφοβισμό. Αυτό που είναι σίγουρο είναι ότι επηρεάστηκε από το κοινωνικό πλαίσιο αντιμετώπισης των μεταναστών από την Αλβανία. Από τα όσα είπε, συνειδητοποιώ τη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού. Εκπαίδευση όχι μόνο των μαθητών, αλλά και των γονέων, που επηρεάζουν περισσότερο από τον καθένα τη συμπεριφορά των παιδιών.

Δεύτερη συνέντευξη (5.6.2017)

Η Ζ. ξεκίνησε την αφήγησή της, αναφέροντας κάποια περιστατικά όχι ιδιαίτερα σημαντικά που οφείλονταν στο ότι ήταν συνεσταλμένη και ντροπαλή. Στη συνέχεια, είπε τα εξής:

Ζ. «[...] Πέρα από αυτά, είχα σχέση με ένα αγόρι, ε... ο οποίος κάποια μέρα θύμωσε πολύ μαζί μου [...] και επειδή πολλούς τρόπους δεν είχε [...] πηγαίνω [...] να τον ρωτήσω. Και του λέω «Μπορούμε επιτέλους να μιλήσουμε; Να λύσουμε [...] το πρόβλημά μας;». Και μου λέει «Δε θέλω να σου μιλήσω» και «Φύγε» και άρχισε να με σπρώχνει, και είχε θυμώσει τόσο πολύ, ε... που με ε... έπιασε και με κόλλησε στα... σύρματα. Μου έπιασε το λαιμό και με έσπρωξε πίσω και...είχα χαζέψει, λέω: «Τι γίνεται; Είναι καθόλου **καλά**; Τι είναι αυτή η συμπεριφορά;» [...] Ήταν επιθετικός και νευρικός [...]. Και

εμ... τότε... μετά... ακούσαμε μια φωνή να φωνάζει το όνομά μου. Ήταν λίγο πιο μακριά, δεν καταλάβαινα ποιος είναι, και λέω «Πω... **Τρισχειρότερα**, κάποιος μας είδε κιόλας», γιατί είχα ντραπεί πάρα πολύ εκείνη την ώρα, εκτός του ότι είχα φρικάρει. Και οπότε προχωράμε, και... και εγώ ακόμα ήθελα... η έξυπνη να μάθω το λόγο, κτλ. Και να δω «Τι έγινε; Τι έγινε;». Και προχώραγε, έφευγε μπροστά και του έλεγα: «Έλα λίγο να μου πεις τι γίνεται» και... αυτός άρχισε να παίρνει πέτρες και να τις πετάει (παύση). [...] Εμ... έπειτα έφυγε και... εγώ εντάξει είχα φρικάρει και προχώρησα μπροστά προς τη στάση του λεωφορείου, επειδή ένιωθα τόσο στιγματισμένη εκείνη την ώρα, και ότι φαίνεται πάνω μου. Ε... άρχισε να έρχεται με την παρέα του και γω... όχι προς τα εμένα, [...] οπότε κρύφτηκα πίσω από ένα αμάξι... τους κοιτούσα... και πρέπει να με είδανε που τους κοίταγα και έκλαιγα. Εντάξει αυτό ακόμα πιο ντροπιαστικό για παράδειγμα, αλλά τι να κάνουμε, ντροπή στον φίλο τους, ας πούμε. Εμ... οπότε φεύγουν και... την επόμενη μέρα [...] με έσπασε να μου ζητήσει συγγνώμη. Εγώ για μια βδομάδα του έλεγα «Δε σε αναγνωρίζω», κτλ... «Δεν ξέρω ποιο είναι το πρόβλημά σου». Παρόλα αυτά τα βρήκαμε [...] **Μου είπε** ότι ... ε... έχει συμβεί με τους γονείς του, ο πατέρας τη μαμά του να... το κάνει αυτό δύο- τρεις φορές, οπότε κατάλαβα ότι από κάπου εκεί υπάρχει κάποιο πρόβλημα, προφανώς. Επίσης, αυτό που ήθελα να θίξω είναι ότι υπάρχει και ψυχολογική βία και συναισθηματική κυρίως και αυτό είναι ότι χειρότερο, γιατί δεν το καταλαβαίνεις, όταν εμπλέκεσαι συναισθηματικά και ενδιαφέρεσαι. Όπου... ναι μπορώ να πω ότι με επηρέασε, ακριβώς γιατί μου είπε ότι «Η μητέρα μου μου είπε ότι αν με αγαπάς θα με συγχωρέσεις. Αν όντως με αγαπάς και **ενδιαφέρεσαι**, θα με συγχωρέσεις»... Και... έγινε δεν μπορώ να πω, επειδή δεν μπορώ να κρατήσω και κακία [...]. Εμ... και την επόμενη μέρα... με έπιασε μια καθηγήτρια και [...] μου λέει «είδα αυτό και αυτό χθες». Αυτή ήταν που φώναξε και εγώ είχα φρικάρει και χαμογελούσα, και της έλεγα «Όχι δεν έγινε τίποτα, όλα είναι καλά...». [...] Το είπα μόνο σε δύο φίλες μου **μόνο** και... ντρεπόμουν βασικά πάρα πολύ, να το παραδεχτώ και δεν ήξερα πως θα αντιδράσει ο κόσμος και έλεγα ότι θα το αφήσω να μη βγει προς τα έξω [...].»

Στην παραπάνω αφήγηση δεν αντιλήφθηκα προσπάθεια από την Ζ. να αντιμετωπίσει το πρόβλημα που είχε. Όταν ρώτησα αν υπάρχει τρόπος αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, έδωσε την εξής απάντηση:

Ζ. «Το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού είναι ένα πολυδιάστατο και σύνθετο φαινόμενο.

Μπορεί να επιλυθεί, εάν εξετασθεί με προσοχή η αιτία των μεμονωμένων κάθε φορά περιστατικών αυτής της μορφής εκφοβισμού. Εφόσον πρόκειται για εκφοβισμό που πραγματοποιείται εντός του σχολικού χώρου, είναι αναγκαίο να αντιμετωπιστεί από τους αρμόδιους φορείς. Αρχικά, είναι πρέπον το Υπουργείο Παιδείας να πραγματοποιεί ενημερωτικές ημερίδες και εκπαιδευτικά σεμινάρια για τους γονείς, όπου θα γίνεται πλήρης αναφορά στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και κατάλληλη επιμόρφωση, προς αποφυγήν του. Είναι αναγκαίο το ίδιο να προωθεί θετικές αρχές και συμπεριφορές για όλα τα παιδιά, μέσω της εμπλοκής και της συνεργασίας του με τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και κοινωνικής δικτύωσης για την αποτροπή του φαινομένου και την ομαλή αντιμετώπιση του. Ένα μεγάλο μερίδιο ευθύνης για την εξάλειψη του σχολικού εκφοβισμού, αποδίδεται στους εκπαιδευτικούς. Οι παραπάνω, μέσω της διδασκαλίας και της μάθησης που πραγματοποιούν, οφείλουν να διαπαιδαγωγούν τους μαθητές τους με τις αρχές της ισότητας και της αλληλοαποδοχής, προωθώντας την διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αυτές οι αρχές είναι αναγκαίο να προωθούνται στην τάξη μέσω των μεθόδων που τις υποστηρίζουν. Τέτοιες μέθοδοι είναι η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η συνεργασία σε ζευγάρια και άλλες μέθοδοι παρόμοιας εφαρμογής, οι οποίες μπορούν να έχουν θετικά αποτελέσματα στη διδασκαλία. Έτσι, θα είναι δυνατόν τόσο η κοινωνία και οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι γονείς, να συμβάλλουν σε μια κοινή διαπαιδαγώγηση, μέσω της συνεργασίας τους και της σύμπραξής τους προς ένα κοινό σκοπό, αποτρέποντας την καλλιέργεια του σχολικού εκφοβισμού».

Μετά, ρώτησα κατά πόσο οι τέχνες συμβάλλουν στην αντιμετώπισή της ενδοσχολικής βίας. Η άποψή της είναι η ακόλουθη:

Z. «Σε μια κοινωνία όπου οι τέχνες είναι αναπόσπαστο κομμάτι των βιωμάτων των ανθρώπων και βρίσκονται στο κέντρο της καθημερινότητάς τους, υπάρχει μεγάλη δυνατότητα να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση και εξάλειψη του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας. Συνεχώς πραγματοποιούνται εκθέσεις ζωγραφικής, φωτογραφίας, ακόμα και διάφορες πινακοθήκες είναι ανοιχτές προς το κοινό. Σε όλα τα παραπάνω, μπορούν να πραγματοποιηθούν σχολικές επισκέψεις, ώστε με το κατάλληλα διαμορφωμένο πρόγραμμα από τους εκπαιδευτικούς, να γίνει φανερό στα παιδιά, ότι σε κάθε έργο τέχνης υπάρχουν, μεταξύ άλλων, ιστορικά και πολιτιστικά στοιχεία, τα οποία έχουν διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Με αυτόν τον τρόπο, γίνεται κατανοητό από τους

μαθητές το πώς αλληλοεπηρεάστηκαν διάφοροι πολιτισμοί και παραμέρισαν τις διαφορές τους, μέσω της τέχνης. Επίσης σημαντικά είδη τέχνης που μπορούν να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση του ενδοσχολικού εκφοβισμού είναι η μουσική και ο χορός. Η μουσική και ο χορός είναι από τις πιο αισθητηριακές τέχνες, στις οποίες χρειάζεται να θέσεις τον εαυτό σου στην διαδικασία σκέψης και κίνησης, επιτελώντας πολλές κιναισθητικές λειτουργίες. Ο χαρακτήρας των δύο αυτών τεχνών λοιπόν, όντας αισθητικός, αφήνει περιθώριο στα άτομα να λειτουργήσουν ως σύνολο, διότι λόγω του αυθορμητισμού και της εκφραστικότητάς του, τα άτομα μπορούν να γίνουν ομάδα. Με τη δημιουργία τέτοιων συνόλων εντός του σχολικού πλαισίου, τα οποία θα οργανώνονται και θα επιβλέπονται από τους εκπαιδευτικούς, που θα βοηθούν και θα παροτρύνουν τα παιδιά, η ενδοσχολική βία είναι δυνατόν να αντιμετωπιστεί, καθώς σιγά-σιγά θα αντικαθίσταται από τη συνεργασία και την ομαδικότητα προς ένα κοινό σκοπό».

Στην ερώτησή μου «Με ποιο τρόπο μπορεί να συμβάλλουν οι τέχνες στην ευαισθητοποίηση παιδιών και εφήβων για την καταστολή της ενδοσχολικής βίας;», απάντησε:

Z: «Οι τέχνες μπορούν να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση του ενδοσχολικού εκφοβισμού, με δράσεις, οι οποίες θα έχουν ενωτικό χαρακτήρα και θα προτρέπουν τους ανθρώπους να λειτουργούν ως σύνολο. Μπορούν να σχετίζονται με χορό, με μουσική, με άλλες καλλιτεχνικές δραστηριότητες, όπως αυτές των εικαστικών, με θεατρικές τέχνες, με φωτογραφικές εκθέσεις και με όποιου άλλου είδους τέχνες μπορούν να προωθούν την ισότητα και τον αποκλεισμό της βίας, μέσω πιο εξευγενισμένων μορφών και τρόπων επικοινωνίας μεταξύ όλων των ανθρώπων».

Συνοψίζοντας, οι συμμαθητές και οι συμμαθήτριές της Z. τη χλεύαζαν, επειδή ήταν ντροπαλή. Η κυρίως εμπειρία της αφορά το αγόρι με το οποίο είχε σχέση στο Λύκειο, που ασκούσε σωματική βία πάνω της. Αν και προσπάθησε να λύσει το πρόβλημα συζητώντας μαζί του, εκείνος αποφάσισε να της επιβληθεί χρησιμοποιώντας τη μυϊκή του δύναμη. Για καλή της τύχη, μια καθηγήτρια είδε το περιστατικό και φώναξε το όνομά της. Αντί όμως η Z. να ανακουφιστεί που υπήρξε κάποιος μάρτυρας και τους διέκοψε, ένιωσε ντροπή. Το γεγονός αυτό αποτελεί συχνό φαινόμενο, δηλαδή το θύμα αισθάνεται ντροπή, καθώς έχει βιώσει μια μορφή εξευτελισμού.

Αργότερα, όταν έκανε προσπάθεια να συζητήσει μαζί του, εκείνος της επιτέθηκε βίαια. Μετά από αυτό, ένιωθε ότι είναι «στιγματισμένη» και ότι «φαίνεται πάνω της». Έτσι, όταν πέρασε από κοντά της η παρέα του αγοριού της, κρύφτηκε πίσω από ένα αυτοκίνητο, αν και πιστεύει ότι την είδαν ούτως ή άλλως. Το γεγονός ότι εκείνη την ώρα έκλαιγε την κάνει να ντρέπεται ακόμη περισσότερο. Αυτό δείχνει πόσο ευαίσθητη είναι και πόσο την επηρέασε αυτή η πράξη. Παρόλα αυτά, πρόσθεσε «ντροπή στον φίλο τους», οπότε συμπεραίνουμε ότι καταλαβαίνει πως δεν θα έπρεπε να ντρέπεται εκείνη, αλλά αυτός.

Την επόμενη μέρα, ο θύτης αναζήτησε την Z. για να απολογηθεί για τη συμπεριφορά του. Της εξήγησε ότι παρόμοιες καταστάσεις αντιμετωπίζουν και οι γονείς του. Ένα ακόμα σημαντικό ζήτημα είναι ότι η μητέρα του έκρινε ότι αν η Z. ενδιαφέρεται πραγματικά για αυτόν, θα τον συγχωρέσει. Η στάση της μητέρας του απέναντι σε ένα τόσο σοβαρό θέμα είναι ανάρμοστη. Δεν είναι δυνατόν μια γυναίκα που κακοποιείται, να μην αντιδρά όταν το παιδί της εμφανίζει παρόμοια συμπεριφορά. Όταν την επόμενη μέρα, η καθηγήτρια που είδε ότι η Z. έπεσε θύμα εκφοβισμού, ζήτησε να της μιλήσει, αυτή υποστήριξε ότι δεν υπήρχε κανένα πρόβλημα. Τα μόνα άτομα στα οποία εξομολογήθηκε την εμπειρία της ήταν δύο φίλες της. Η εφηβεία, οι νεανικές σχέσεις και το bullying ήταν το βασικό θέμα αυτής της συνέντευξης.

Τρίτη συνέντευξη (8.6.2017)

Η Κ., μίλησε για περιστατικά εκφοβισμού που έζησε στον χώρο του σχολείου και του πανεπιστημίου για διαφορετικούς λόγους.

Κ. «Ε... εκφοβισμό (άβολο γέλιο), **βίωσα**, βασικά, ε... όταν ήμουν Δημοτικό, ήμουν από τις πρώτες οικογένειες, η μοναδική στο σχολείο μου, που ήμουν **χωρισμένων γονιών**. Οι γονείς μου χώρισαν το 1990. Ε... και... επειδή στο σχολείο ήμουν το μόνο παιδί που δεν ερχόταν **ποτέ** ο πατέρας του να πάρει τους βαθμούς, άρχισε να γίνεται μία συζήτηση γύρω από αυτό, με τους συμμαθητές μου. Επομένως, άρχισαν να πιστεύουν ότι κάτι δεν πάει **καλά**. Και ξαφνικά...οι άλλες μητέρες **επικροτούσανε** την συμπεριφορά των παιδιών τότε, [...] και αποφάσισαν τα παιδιά να μην μου κάνουνε παρέα. Επομένως, για δύο χρόνια δεν μιλούσα με κανένα παιδί... Εμ... υπήρχαν βέβαια και οι καθηγήτριες που επικροτούσαν επίσης αυτό, διότι [...] θεωρούσαν ότι κάτι έφταιγε... η μητέρα μου. Χωρίς να ξέρουνε τίποτα. Ή ότι δεν ήμουν από καλή οικογένεια».

Όταν, την ρώτησα αν προσπάθησε κάποιος να επέμβει, απάντησε:

Κ. «**Κανένας**. Κανένας, μετά από χρόνια που άρχισαν να χωρίζουν και οι δικές τους οικογένειες, τότε σταμάτησε όλο αυτό... Και άλλη μια φορά, όσοι είναι από Βόλο θα το ξέρουνε, είχε γίνει μεγάλο θέμα, ε... Πήγαινα σε ένα φροντιστήριο αγγλικών [...] Όποιοι δεν γράφαμε καλά η καθηγήτρια μας χτυπούσε. Και μια φορά (...), πέταξε δύο βιβλία πολύ δυνατά στο κεφάλι μου και μια άλλη κοπέλα τη μελάνιασε τόσο πολύ, που πήγε σχεδόν νοσοκομείο [...] Και φτάνουμε τώρα στο Πανεπιστήμιο [...] που είναι πολύ δύσκολα τα πράγματα, γιατί έχουνε πιο δυνατές παρατάξεις, εδώ πέρα δεν το έχετε τόσο. Και όποιος δεν αναμειγνύεται...με τα κομματικά κτλ., τον θεωρούνε «πρόβατο». Αρχίζουνε και τον **φωνάζουνε** «πρόβατο». Ή όποιος πηγαίνει στα μαθήματα είναι «γλύφτης» [...] Αλλά ένα πράγμα που μου έχει μείνει, είναι ότι μια φορά, μια κοπέλα που πραγματικά μου φέρθηκε πάρα πολύ άσχημα, ήρθε μετά από χρόνια να μου ζητήσει συγγνώμη, και μου είπε ότι ο ίδιος της ο πατέρας της τη χτυπούσε. Επομένως, θεώρησε καλό, μια φορά που είχαμε διάλειμμα, να πάρει την τσάντα μου και να τις ρίχνει κλωτσιές [...]. Αυτά μέχρι εδώ θέλω να πω, δεν θέλω να πω άλλα, ευχαριστώ».

Η Κ. δεν ανέφερε αν προσπάθησε να ανταπεξέλθει σε αυτές τις καταστάσεις. Έτσι, ρώτησα αν πιστεύει ότι υπάρχει τρόπος αντιμετώπισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Είπε:

Κ. «Ναι υπάρχει τρόπος. Αρχικά, με **ενημέρωση**. Να ενημερώνονται τα παιδιά, αλλά... όχι απλά με ενημέρωση, να ευαισθητοποιούνται. Για να ευαισθητοποιηθούν, πρέπει να έχουν έντονα **ερεθίσματα**. Επομένως, πάμε σε μια πιο πρακτική εφαρμογή της εκπαίδευσης. Δηλαδή, ας πούμε βίντεο, ταινίες ε... οι γονείς να ξεκινήσουν να τους λένε, **τα πρότυπά τους**. Ε... δηλαδή, ένας πολύ σημαντικός παράγοντας που θα μπορούσε να βοηθήσει είναι το πρότυπό σου, είτε είναι ο γονιός ή κάποιος άλλος, να σου μιλήσεις αυτός για τον εκφοβισμό και το bullying».

Παρατηρώντας ότι ανέφερε κάποια είδη τέχνης, προχώρησα στην επόμενη ερώτηση, την αντιμετώπιση του φαινομένου bullying μέσω των τεχνών.

Κ. «Οι τέχνες, γενικά μπορούν να συμβάλλουν στο **οτιδήποτε**. Είναι **αναπόσπαστο**

κομμάτι της ζωής μας. Δεν μπορώ να πιστέψω ότι οτιδήποτε χρειάζεται ευαισθητοποίηση...ή γενικότερα...βασικά οτιδήποτε είναι τέχνη, ακόμα και ένα τενεκεδάκι μπορείς να το κάνεις **τέχνη**...το πιο άσχημο...οτιδήποτε μπορεί να γίνει τέχνη. Ναι. Επομένως, ναι. Το bullying μπορείς να το προσεγγίσεις μέσω της τέχνης».

Τέλος, απάντησε το ερώτημα «Με ποιο τρόπο μπορεί να συμβάλλουν οι τέχνες στην ευαισθητοποίηση παιδιών και εφήβων για την καταστολή της ενδοσχολικής βίας;», με τα λόγια:

Κ. «[...] το να βάλεις ένα παιδί να **σκεφτεί** πώς να αποφύγει ένα bullying ή τι πρέπει να **κάνει** στο bullying, μέσω της τέχνης, είναι ένας πολύ καλός τρόπος [...]

Για να διασαφηνίσει αυτά που είπε ρώτησα «με ποιο τρόπο...», και απάντησε τα εξής:

Κ. «Ε... εγώ θα επέλεγα περισσότερο τη μουσική, γιατί είναι πιο διαδεδομένο, αλλά ... Κοίτα καταρχήν να σου πω ένα ναι για τα παιδιά, επομένως ταινίες επειδή τρων πολύ ώρα στον κινηματογράφο, στις ταινίες... Με ταινίες θα' λεγα».

Η Κ. έχει τραυματιστεί από το διαζύγιο των γονιών της. Με αφορμή αυτό, τα παιδιά αποφάσισαν να την απομονώσουν. Το χειρότερο όμως, ήταν ότι εκτός από τους γονείς, κατά τα λεγόμενά της, συμμετείχαν και οι καθηγητές. Αντί να την βοηθήσουν, χειροτέρευαν την κατάσταση συμμετέχοντας σε συζητήσεις επί του θέματος, όπως για παράδειγμα ποιος είναι ο υπαίτιος του διαζυγίου και χωρίς να γνωρίζουν τι πραγματικά συνέβη, ρίχνανε το φταίξιμο στη μητέρα της. Αργότερα, σταμάτησαν να την ενοχλούν, αφού και οι δικές τους οικογένειες διαλύονταν χωρίς να φταίνε οι ίδιοι.

Μια άλλη εμπειρία που έχει η Κ. είναι από το φροντιστήριο. Μια μέρα που δεν τα πήγε καλά σε ένα διαγώνισμα, η καθηγήτρια την χτύπησε στο κεφάλι με δύο βιβλία. Η περιγραφή θυμίζει περιόδους, όπου οι δάσκαλοι επιτρεπόταν να ασκούν σωματική βία στους μαθητές. Στη σύγχρονη κοινωνία αυτή η πράξη θεωρείται αδίκημα και διώκεται από τον νόμο.

Η Κ. συνέχισε να θυματοποιείται και στο Πανεπιστήμιο. Πιο συγκεκριμένα στη σχολή που σπούδαζε, οι περισσότεροι φοιτητές ασχολούνται με τα κόμματα και αν κάποιος δεν ασχολείται με αυτά, τον αποκαλούν «πρόβατο». Εννοείται πως κάτι τέτοιο το κάνουν για να αναγκάσουν τα θύματα να ενταχθούν σε κάποιο από τα κόμματά τους. Έτσι «τα

πρόβατα» θα πάψουν να δέχονται περιφρονητικά και χλευαστικά σχόλια, ενώ οι θύτες θα κερδίσουν ψηφοφόρους. Επιπλέον, στην ίδια σχολή, υπήρχαν φοιτητές, που κορόιδευαν όσους παρακολουθούσαν τις διαλέξεις. Αν ήξεραν κάποιον που παρακολουθεί και είναι καλός μαθητής, τον αποκαλούσαν «γλύφτη». Με τον όρο αυτό, εννοούν ότι τα άτομα αυτά, παρευρίσκονται στις διαλέξεις για να τους βλέπουν οι καθηγητές και να έχουν καλή εντύπωση για αυτούς.

Από τις συνεντεύξεις διαπιστώνεται ότι η αιτία της βίας είναι πολυπαραγοντική και διαφέρει από άτομο σε άτομο. Στην περίπτωση της Α. αιτία ήταν η εθνική της καταγωγή, της Ζ. η εφηβική της σχέση με ένα αγόρι που είχε επιθετική συμπεριφορά, ενώ στην περίπτωση της Κ. με την κρίση των οικογενειακών αξιών και αργότερα πολιτικών συμπεριφορών. Η σωματική, λεκτική, ψυχολογική βία δεν προήλθε μόνο από παιδιά-θύτες, αλλά και από άτομα με τα οποία υπήρχαν συναισθηματικές σχέσεις, ακόμα και από καθηγητές φροντιστηρίων.

5.2.2 Ερωτηματολόγια

Ένα ακόμα ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε σε αυτή την έρευνα ήταν η χρήση ερωτηματολογίου, το οποίο απάντησαν τριάντα επτά (37) φοιτητές και φοιτήτριες. Οι ερωτήσεις διαμορφώθηκαν μέσα από τον προσωπικό μου αναστοχασμό για το θέμα. Επίσης, φρόντισα ο αριθμός των ερωτήσεων να μην είναι μεγάλος και η διατύπωσή τους να είναι σύντομη και σαφής (βλ. Παράρτημα, σ. 77) . Πριν απαντήσουν οι φοιτήτριες και οι φοιτητές, τα ερωτηματολόγια προηγήθηκε ενημέρωση για το θέμα της εργασίας μου και συνοπτική τοποθέτηση για τον σχολικό εκφοβισμό εκ μέρους μου. Παράλληλα, διαβεβαιώθηκαν για την ανωνυμία των απαντήσεών τους.

1^ο Στάδιο: Έλεγχος και Αρίθμηση των ερωτηματολογίων

Σε αυτό το στάδιο, έλεγξα και καταμέτρησα τα ερωτηματολόγια που απαντήθηκαν και είναι συνολικά τριάντα επτά (37).

2^ο Στάδιο: Εύρεση κοινών απαντήσεων

Ακολούθησε έλεγχος των απαντήσεων που δόθηκαν στα ερωτηματολόγια και σημειώθηκαν οι αιτίες εκφοβισμού και η συχνότητα που τις συναντάμε στα ερωτηματολόγια.

3^ο Στάδιο: Επιλογή των επικρατέστερων απαντήσεων

Ύστερα από προσεκτική μελέτη των απαντήσεων, επιλέχθηκαν εκείνες που είναι κοινές και στη συνέχεια σχολιάζονται. Η πρώτη ερώτηση είναι η εξής: «Για ποιους λόγους θεωρείς ότι κάποιο άτομο μπορεί να δέχεται επιθέσεις εκφοβισμού και βίας στο σχολείο (ή και στην κοινωνία γενικότερα);» Στον Πίνακα 1, φαίνονται οι σημαντικότερες αιτίες που καταγράφηκαν.

Πίνακας 1

Αιτίες εκφοβισμού	Συχνότητα Απαντήσεων
Σωματότυπος/εμφάνιση	18
Συμπεριφορά/ιδεολογία	12
Διαφορετικότητα	12
Εθνικότητα	15
A.M.E.A./Ασθένεια	9
Συνεσταλμένος	11
Θρησκεία	9
Σχολική Βαθμολογία	8

Παρακάτω παρατίθενται δύο αντιπροσωπευτικές απαντήσεις, που συμπεριλαμβάνουν αρκετές από τις παραπάνω αιτίες:

«Θεωρώ ότι κάποιο άτομο, ενδεχομένως, μπορεί να δεχτεί επίθεση, εάν θεωρείται από την κοινωνία ως διαφορετικό. Πιο συγκεκριμένα, διαφέρει στη θρησκεία, στη σεξουαλικότητα, στη σωματική διάπλαση και στις πεποιθήσεις».

«Η ελληνική κοινωνία είναι γενικώς κατακλυσμένη από στερεότυπα και προκαταλήψεις. Οι λόγοι που μπορεί κάποιος να δεχθεί επιθέσεις βίας και εκφοβισμού είναι: Η διαφορετικότητα ως προς το χρώμα, τη θρησκεία, το φύλο, τις σεξουαλικές τους προτιμήσεις, το ύψος, το βάρος, η οικογενειακή τους ταυτότητα (πχ μονογονεϊκή, ορφανός)».

Εύκολα παρατηρεί κανείς ότι οι απαντήσεις είναι παρόμοιες. Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 1, οι λόγοι που μπορεί να δεχτεί κανείς σχολικό εκφοβισμό, ήταν εκείνοι που αναφέρθηκαν πιο συχνά στα ερωτηματολόγια. Επιπλέον, τα χαρακτηριστικά που καθιστούν ένα άτομο πιθανό θύμα εκφοβισμού, είναι τόσο φανερά όσο και κρυφά. Για παράδειγμα, το χρώμα και το ύψος είναι χαρακτηριστικά εύκολα παρατηρήσιμα με το μάτι. Αντίθετα, η θρησκεία και η σεξουαλική προτίμηση, συνήθως, δεν γίνονται εύκολα αντιληπτά. Αρκετά άτομα ανέφεραν ως αιτίες θυματοποίησης τον σεξουαλικό προσανατολισμό, το φύλο, τη γλώσσα, το κοινωνικό υπόβαθρο, την οικογενειακή κατάσταση και άλλα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τυχόν έχει κάποιος.

Η δεύτερη ερώτηση αφορά τους λόγους για τους οποίους κάποιος μπορεί να αναπτύξει εκφοβιστική συμπεριφορά προς άλλους. Στον Πίνακα 2 φαίνονται οι λόγοι.

Πίνακας 2

Λόγοι ανάπτυξης εκφοβιστικής συμπεριφοράς	Συχνότητα απαντήσεων
Οικογένεια	16
M.M.E.	7
Μειωμένη αυτοπεποίθηση	20
Εξουσία	11
Ψυχολογικά Προβλήματα	9
Ο θύτης υπήρξε θύμα	6
Κόμπλεξ ανωτερότητας	8

Από την πλειονότητα των απαντήσεων που δόθηκαν από τους φοιτητές και τις φοιτήτριες, φαίνεται ότι θεωρούν ότι ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την συμπεριφορά των παιδιών που εμφανίζουν παραβατική συμπεριφορά είναι η οικογένειά τους. Οι αρχές, δηλαδή, της οικογένειας, η νοοτροπία των γονέων και η στάση τους απέναντι σε ανθρώπους και καταστάσεις. Κάτι τέτοιο έχει να κάνει και με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, αν και περισσότερο έχει να κάνει με το πώς έχουν ανατραφεί και οι ίδιοι. Ενδεχομένως, ορισμένοι γονείς είναι περισσότερο ενσυναισθητικοί σε σύγκριση με άλλους, ανεξάρτητα από το μορφωτικό τους επίπεδο.

Μια άλλη συχνή απάντηση αφορά τη μειωμένη αυτοπεποίθηση των θυτών, οι οποίοι

προσπαθούν να επιβληθούν σε άτομα που αδυνατούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους. Άλλωστε, και στις απαντήσεις φαίνεται ότι οι θύτες έχουν ανάγκη να νοιώσουν ότι έχουν εξουσία πάνω σε κάποιον ή κάποιους, λόγω ψυχολογικών προβλημάτων, τα οποία, πιθανόν, έχουν δημιουργηθεί επειδή έχουν θυματοποιηθεί και οι ίδιοι στο παρελθόν. Στο πλαίσιο αυτό, σημαντικό ρόλο παίζουν και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, μέσα από τα οποία προβάλλονται παρόμοιες συμπεριφορές, με αποτέλεσμα τα παιδιά να τις αναπαράγουν στο σχολείο.

Λιγότερο συχνές απαντήσεις έχουν να κάνουν με τη ζήλεια των θυτών προς τα θύματα, την προκατάληψη, την επιθετικότητα, την ανωριμότητα, την έλλειψη μόρφωσης και τις επιρροές της κοινωνίας γενικότερα. Μερικές απαντήσεις που συνοψίζουν αρκετούς από τους παραπάνω λόγους έκφρασης εκφοβιστικής συμπεριφοράς, είναι οι παρακάτω:

«Αρχικά, η τάση κάθε ανθρώπου (ή λαού) για διάκριση, καθώς θέλει να φανεί ανώτερος από κάποιους άλλους. Έτσι, ωθείται στο να βρίσκει ελαττώματα ή να υποτιμά τους άλλους, συνήθως αυτούς που μπορεί να ξεπεράσει. Στο σχολικό πλαίσιο, η ανωριμότητα της παιδικής ηλικίας ενισχύει την πνευματική μονομέρεια, ενώ το οικογενειακό περιβάλλον, όταν δεν είναι υγιές, αφήνει στο παιδί ψυχικά κενά, τα οποία μόνο με την αίσθηση της ανωτερότητας μπορεί να καλύψει».

«Το άτομο γίνεται, δεν γεννιέται. Για να οδηγηθεί ένα άτομο στο να γίνει θύτης, σημαίνει ότι έχει επηρεαστεί από τον οικογενειακό ή τον κοινωνικό τομέα. Ορισμένες φορές το άτομο αντιγράφει σκληρές βίας από την τηλεόραση ή ακόμα και από το κοινωνικό/οικογενειακό του περιβάλλον. Επίσης, στον οικογενειακό τους κύκλο μπορεί να είναι θύμα και στον κοινωνικό κύκλο να αναπαράγει τις συμπεριφορές βίας. Τέλος, η μειωμένη αυτοεκτίμηση και η μειωμένη αυτοπεποίθηση μπορούν να οδηγήσουν το άτομο σε βίαιες συμπεριφορές».

«Γιατί θεωρεί τον εαυτό του ανώτερο από τους άλλους, γιατί θέλει τα άλλα άτομα να τον θεωρούν τολμηρό και πολλές φορές «αρχηγό» της παρέας. Αλλά και ένας εντελώς διαφορετικός λόγος, μπορεί να θεωρηθεί το γεγονός πως αυτό το άτομο αισθάνεται μειονεκτικά, με χαμηλή αυτοεκτίμηση και θέλει μέσα από αυτή την συμπεριφορά να νοιώσει πιο άνετα και πως δεν είναι μόνο αυτός με χαμηλή αυτοεκτίμηση».

Στην επόμενη ερώτηση, η οποία έχει να κάνει με τη συχνότητα του φαινομένου bullying,

φαίνεται ότι η πλειονότητα πιστεύει ότι μπορεί να συμβαίνει ακόμα και σε καθημερινή βάση. Οι απαντήσεις που έδωσαν οι φοιτήτριες και οι φοιτητές για την επαναλαμβανόμενη βία και επιθετική συμπεριφορά σημειώνονται στον Πίνακα 3.

Πίνακας 3

Απάντηση	Συχνότητα απάντησης
Καθημερινά	24
Δεν είμαι σίγουρη/ος	4
Πολύ συχνά	14

Λιγότερο συχνές απαντήσεις ήταν «μια φορά τον μήνα» και «μια φορά το δευτερόλεπτο». Μερικές χαρακτηριστικές απαντήσεις είναι οι εξής:

«Από προσωπικό βίωμα, η συχνότητα του προβλήματος υπήρχε καθημερινά μέσα στα πλαίσια της τάξης και γενικά του σχολείου».

«Θεωρώ ότι καθημερινά υλοποιούνται τέτοια περιστατικά και τις περισσότερες φορές δεν θεωρούνται περιστατικά αλλά γίνονται έμμεσα και καταλήγουν ως συνήθεια και καθημερινότητα».

«Από πολύ παλιά παρατηρούνται κρούσματα εκφοβισμού και τουλάχιστον όλοι μας έχουμε πέσει θύμα εκφοβισμού ή θύμα λεκτικής επίθεσης μια φορά στη ζωή μας».

«Κάθε μέρα πιστεύω ότι θα υπάρχει στο σχολείο ένα περιστατικό βίας, είτε λεκτικό, είτε σωματικό από ένα άτομο σε ένα άλλο».

Η επόμενη ερώτηση αφορά τη μορφή που μπορούν να έχουν τα περιστατικά βίας στο σχολείο. Τρεις ήταν οι κατηγορίες που αναφέρθηκαν, όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.

Πίνακας 4

Μορφές βίας	Συχνότητα απαντήσεων
Λεκτική	31
Σωματική	37
Ψυχολογική	24

Κοινωνική/κρατική	4
Συναισθηματική	3
Σεξουαλική	3
Απομόνωση	3
Διαδικτυακή	2

Η λεκτική, η ψυχολογική και η σωματική βία είναι πιο συχνές, όπως φαίνεται στις παρακάτω απαντήσεις:

«Οι μορφές που μπορεί να πάρει η βία είναι από λεκτική (προσβολές, ύβρεις), σωματική (ξύλο, έστω και ένα σπρώξιμο είναι αρκετό να σε μειώσει), ψυχολογική (εκβιασμοί κ.λπ.)».

«Τα περιστατικά από τη λεκτική βία και συνεχίζουν και ως καθιέρωση ταμπελών (ετικέτες) που ακολουθούν τον άνθρωπο στη ζωή του. Φυσικά, μπορεί να εξελιχθεί σε σωματική βία (κλοτσιές, σπρωξίματα) ή και χειρότερης μορφής τραυματισμών».

Στην επόμενη ερώτηση, το θέμα επικεντρώθηκε στο αν έχουν παρατηρήσει κάποιο περιστατικό σχολικού εκφοβισμού ή και αν προσπάθησαν να επέμβουν για να βοηθήσουν. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων απάντησε καταφατικά και για τις δύο περιπτώσεις, σύμφωνα με τα στοιχεία που σημειώνονται στον Πίνακα 5 και αντίστοιχα στον Πίνακα 6.

Πίνακας 5

Απαντήσεις	Σύνολο Απαντήσεων
Ναι	30
Όχι	6

Πίνακας 6

Απαντήσεις	Σύνολο Απαντήσεων
Έχω επέμβει	24
Δεν έχω επέμβει	5
Δεν αναφέρω	8

Παρακάτω παρατίθενται ορισμένες απαντήσεις που θεώρησα ενδιαφέρουσες:

«Ναι έχω υπάρξει μάρτυρας. Προσπάθησα να επέμβω με τον λόγο και να ηρεμήσω την κατάσταση, καθώς επίσης έχω απευθυνθεί στον διευθυντή του σχολείου, χωρίς να κάνει τίποτα».

«Ναι, όταν πήγαινα στο δημοτικό. Ήταν μια παρέα αγοριών από την τάξη μου, οι οποίοι «κόλλησαν» στον τοίχο έναν άλλο συμμαθητή μας, ο οποίος είχε πιο πολλά κιλά από τους υπόλοιπους. Δεν τον χτυπούσαν, αλλά λεκτικά τον έκαναν να νοιώσει πολύ άσχημα και για αυτό το είπα στη δασκάλα του τμήματός μας και παρηγόρησα τον συμμαθητή μας ύστερα από το συμβάν».

«Έχω υπάρξει μάρτυρας σε ένα περιστατικό, όπου ένας δεκαπεντάχρονος ασκούσε λεκτική βία σε έναν συνομήλικό του, λέγοντας αισχρές φράσεις λόγω του σεξουαλικού προσανατολισμού του θύματος. Είχα επέμβει εξηγώντας [για] να καταλάβει το λάθος της πράξης του».

«Δυστυχώς ναι, έχω υπάρξει μάρτυρας και όταν πήγα να επέμβω δέχτηκα και εγώ βία (λεκτική) και απομακρύνθηκα γιατί φοβήθηκα».

Στις δύο πρώτες απαντήσεις, τα θύματα απευθύνθηκαν σε κάποιον υπεύθυνο, θεωρώντας πως θα βρεθεί κάποια λύση. Παρόλα αυτά, σύμφωνα με την πρώτη απάντηση, ο διευθυντής δεν ασχολήθηκε με αυτό το θέμα. Κάτι ανάλογο συνέβη και στην τρίτη περίπτωση. Τα παιδιά δεν είναι ενημερωμένα για το θέμα του σεξουαλικού προσανατολισμού, αφού δεν υπάρχει μάθημα σεξουαλικής αγωγής στα σχολεία. Έτσι, περιγελούν τον συμμαθητή τους, θεωρώντας ότι δεν είναι «φυσιολογικός». Στην τελευταία απάντηση, βλέπουμε ένα συχνό μοτίβο που εμφανίζεται όταν υπάρχει εκφοβισμός. Το άτομο που υπερασπίζεται το θύμα, έχει υποστεί θυματοποίηση.

Μελετώντας τις απαντήσεις, η παρακάτω μου έκανε ιδιαίτερη εντύπωση:

«Στο εξωτερικό, στο σχολείο που πήγαινα, ήμουν peace maker (με ψηφοφορία από όλη την τάξη) και στόχος μου ήταν να επεμβαίνω όπου χρειάζεται».

Η επόμενη ερώτηση αφορά τον εκφοβισμό που πιθανόν έχουν υποστεί τα υποκείμενα της έρευνας και αν το αντιμετώπισαν. Στον Πίνακα 7 υπάρχουν οι απαντήσεις για το αν έχουν υποστεί σχολικό εκφοβισμό, ενώ στον Πίνακα 8, οι τρόποι με τους οποίους το έχουν αντιμετωπίσει.

Πίνακας 7

Απαντήσεις	Συχνότητα Απαντήσεων
Ναι	16
Όχι	20
Δεν θυμάμαι	1

Πίνακας 8

Τρόποι Αντιμετώπισης	Συχνότητα Απαντήσεων
«Σήκωσε ανάστημα»	6
Σιώπησε/Το έβαλε στα πόδια	5
Το ανέφερε στη δασκάλα	3
Δεν αναφέρει	3

Στη συνέχεια παραθέτω ορισμένες ενδιαφέρουσες απαντήσεις:

«Έχω υπάρξει, γιατί φορούσα γυαλιά, αλλά δεν με ενοχλούσε ιδιαίτερα, είχα την στήριξη της μητέρας μου».

«Ναι, στο γυμνάσιο ήταν μια κοπέλα που με κορόιδευε, δυστυχώς, σώπασα, δεν μίλησα σε κανέναν ακόμη και τώρα σχεδόν οκτώ χρόνια μετά το περιστατικό. [...] δεν αντιδρούσα στα κοροϊδευτικά της σχόλια και έτσι δεν έβρισκε ενδιαφέρον σ' αυτό το γελοίο πράγμα που έκανε και με άφησε ήσυχη».

«Ναι, έχω υπάρξει. Αντιδρούσα...και δεν άφηνα να με πάρει από κάτω. Κάποιες φορές ένιωθα την ανάγκη να τους κάνω ακριβώς αυτό που μου κάνανε, για παράδειγμα σπρώξιμο χωρίς λόγο, κλωτσιές, αλλά από την άλλη δεν ήθελα ποτέ να γίνω μία με τα παιδιά που προκαλούν φόβο σε άλλα».

«Όταν πήγαινα στο δημοτικό με είχαν απομονώσει από τις παρέες...με κορόιδευαν

λέγοντάς με «φυτό» και πως το μόνο που κάνω είναι να διαβάζω όλη την ημέρα χωρίς να έχω κανένα άλλο ενδιαφέρον. Βέβαια αυτό που με έκανε να νιώθω περισσότερο άσχημα ήταν ο τρόπος που το έλεγαν και το γεγονός ότι ήθελαν να με κάνουν να νιώθω έτσι. Για να το αντιμετωπίσω τους μίλησα και μετά από αυτό σταμάτησαν να ασχολούνται μαζί μου, τουλάχιστον μπροστά μου».

Είναι πιθανόν ότι άτομα που έχουν υποστήριξη, μπορούν να αντιμετωπίσουν πιο εύκολα τη θυματοποίηση. Στην παραπάνω περίπτωση την στήριξε η μητέρα της, όμως θα ήταν καλό αν είχε υποστήριξη από άτομα της παρέας της. Από άλλη απάντηση, προκύπτει ότι το θύμα περίμενε μέχρι η θύτης να κουραστεί και να μην ασχολείται μαζί της. Άτομα που δεν αντιδρούν, συνήθως, γίνονται θύματα εκφοβισμού, επειδή αποτελούν εύκολο στόχο. Σε άλλη περίπτωση, το θύμα θέλησε να εκδικηθεί τους θύτες, να τους κάνει να «πληρώσουν με το ίδιο νόμισμα». Στην τέταρτη απάντηση, παρουσιάζεται η κλασική περίπτωση, όπου κάποιοι ζηλεύουν τους πιο ικανούς μαθητές και τους κάνουν bullying.

Στην επόμενη ερώτηση, ζητούμενο ήταν αν υπάρχει τρόπος για να ελαττωθούν τα περιστατικά θυματοποίησης. Στον Πίνακα 9 παρατίθενται οι απόψεις που διατυπώθηκαν.

Πίνακας 9

Τρόποι ελάττωσης εκφοβισμού	Συχνότητα Απαντήσεων
Ενημέρωση/δραστηριότητες	17
Εκπαίδευση	20
Γονείς	17

Η πλειονότητα θεωρεί ότι η σχολική θυματοποίηση μπορεί να αντιμετωπιστεί μέσω δράσεων για την ενσυναίσθηση και τη διαφορετικότητα ή και μέσω της εισαγωγής ειδικού μαθήματος στο αναλυτικό πρόγραμμα. Επιπλέον, πολλοί υποστήριξαν ότι το σημαντικότερο ρόλο στην αντιμετώπιση του φαινομένου έχει η ίδια η οικογένεια. Παρακάτω παραθέτω ορισμένες χαρακτηριστικές απαντήσεις.

«Νομίζω η σωστή ενημέρωση και ευαισθητοποίηση, πρώτα στους γονείς των παιδιών, στους δασκάλους και έπειτα στους ίδιους τους μαθητές/τριες. Κάθε χρόνο από πολύ μικρή ηλικία είναι απαραίτητη η ενημέρωση, η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, η συνειδητοποίηση και ευαισθητοποίηση του ατόμου».

«Ναι, μέσω μιας ουσιαστικής παιδείας που συνεπάγεται ενημέρωση, ευαισθητοποίηση και ενσυναίσθηση. Τα παιδιά αυτά για κάποιο λόγο εκφοβίζουν και βιαιοπραγούν, οπότε θα πρέπει να εμβαθύνουμε στη ρίζα του προβλήματος και όχι στην επιφάνεια».

«Το σχολείο μπορεί να προβεί σε ενημερωτικές δράσεις σχετικά με την λανθασμένη συμπεριφορά των μαθητών. Να οργανώσει δράσεις συλλογικότητας, δράσεις για την ανάπτυξη της ισότητας και της αλληλεγγύης απέναντι σ' όλους τους μαθητές. Τα παιδιά θα πρέπει να έχουν ενεργό ρόλο σ' αυτές τις δράσεις και όχι παθητικό».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: Συζήτηση

6.1 Αποτελέσματα της έρευνας

Από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώνεται ότι η έκταση και η φύση του εκφοβισμού στο πλαίσιο του σχολείου και ο τρόπος με τον οποίο μπορεί να αντιμετωπιστεί από τα μέλη της σχολικής κοινότητας απαιτεί τη διερεύνηση των αντιλήψεων και των στάσεων τους, δηλαδή τι σκέφτονται για την κατάσταση. Στην Ελλάδα, οι εκπαιδευτικές δικαιοδοσίες θα πρέπει να παρέχουν κατευθύνσεις και προτάσεις για τα σχολεία που επιθυμούν να συμμετάσχουν στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Το γεγονός ότι ο εκφοβισμός έχει εξαπλωθεί στο σχολείο και την κοινωνία δεν προκαλεί έκπληξη. Σημαντικό ρόλο στην εμφάνιση ή μη επιθετικής συμπεριφοράς έχει η δομή και λειτουργία κάθε οικογένειας.

Παρόλα αυτά, οι απαντήσεις που δόθηκαν επιτρέπουν να ελπίζουμε, ότι θα υπάρξει μείωση του φαινομένου, εφόσον τα θύματα έχουν κάποια υποστήριξη. Σημαντικό ρόλο παίζει βέβαια και η εκπαίδευση, αφού πλέον στα σχολεία υπάρχει ενημέρωση για το φαινόμενο του εκφοβισμού. Ενδεχομένως, παιδιά μικρότερης ηλικίας που δεν έχουν αναπτύξει την κριτική σκέψη, να ασκούν εκφοβισμό επηρεασμένα από το οικογενειακό τους περιβάλλον ή από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης. Όπως φάνηκε από τις απαντήσεις, πολλά παιδιά που υπήρξαν θύτες, μεγαλώνοντας συνειδητοποίησαν ότι η συμπεριφορά τους δεν ήταν σωστή, απολογήθηκαν και δεν επανέλαβαν παρόμοιες συμπεριφορές.

Από την άλλη είναι σημαντικό ότι παιδιά και έφηβοι δεν πρέπει να αποκρύπτουν φαινόμενα βίας, όπως στην περίπτωση της Ζ. Αυτό ερμηνεύεται από την αντίληψη που επικρατεί ότι το σχολείο αποσκοπεί μόνο στην απόκτηση γνώσης και όχι στην απόκτηση χρήσιμων δεξιοτήτων για τη ζωή των μαθητών. Οι μαθητές εσωτερικεύουν τις πιέσεις ενός απαιτητικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο δεν τους δίνει τη δυνατότητα να αναπτυχθούν και να αποκτήσουν την απαραίτητη αυτοεκτίμηση.

Επίσης, σημαντική κρίνεται η ενεργή συμμετοχή των παιδιών στην καταπολέμηση της βίας. Όπως βλέπουμε από την απάντηση μιας φοιτήτριας, στο σχολείο που πήγαινε, ήταν peace maker. Ο ρόλος αυτός αναπτύσσει στα παιδιά το αίσθημα της ευθύνης. Εκτός αυτού, κυριότερο είναι να διδάσκεται η ενσυναίσθηση, από την προσχολική ηλικία, επειδή αν δεν «μπει» κανείς στη θέση του άλλου, δύσκολα θα διακόψει μια τέτοια συμπεριφορά, αλλά επειδή δεν θεωρείται σωστή.

Από τις πληροφορίες που συλλέχθηκαν τόσο από τα ερωτηματολόγια όσο και από τις

συνεντεύξεις, φαίνεται ότι οι φοιτητές και οι φοιτήτριες θεωρούν ότι το bullying στα σχολεία, μπορεί να καταπολεμηθεί μέσω της εκπαίδευσης. Την προσθήκη κάποιου σχετικού μαθήματος στο καθιερωμένο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, είτε και με δράσεις σχετικές με τη διαφορετικότητα, την ομαδικότητα και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης. Ακόμη, θεωρούν ότι σημαντικό παράγοντα αποτελεί η οικογένεια. Πιο συγκεκριμένα, εάν οι γονείς είναι και οι ίδιοι επιθετικοί ή αν προάγουν τη συζήτηση και την ανεκτικότητα στο διαφορετικό. Οι περισσότεροι θεωρούν ότι ο κυριότερος λόγος που στοχοποιείται κάποιος είναι η εξωτερική του εμφάνιση, δηλαδή αν είναι κοντός, πολύ ψηλός, εύσωμος ή αδύνατος. Ένας άλλος λόγος για να γίνει κάποιο άτομο θύμα εκφοβισμού, είναι το γεγονός ότι μπορεί να έχει διαφορετική ιδεολογία σε σύγκριση με άλλους ανθρώπους.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, περιστατικά σχολικού εκφοβισμού συμβαίνουν πολύ συχνά, ενίοτε σε καθημερινή βάση και εκφράζονται με τη μορφή της σωματικής και της λεκτικής βίας. Αιτία για να γίνει κάποιο άτομο θύτης μπορεί να είναι το βίαιο οικογενειακό του περιβάλλον, το οποίο διαταράσσει την ψυχική του υγεία, με επακόλουθο να αναπαράγει τις συμπεριφορές στις οποίες εκτίθεται, χωρίς να αντιλαμβάνεται ότι είναι ανεπίτρεπτες. Μια επιπρόσθετη αιτία είναι η χαμηλή αυτοπεποίθηση του θύτη, ο οποίος προσπαθώντας να επιβληθεί σε άτομα πιο αδύναμα από τον ίδιο, έχει την αίσθηση ότι ασκεί μια μορφή εξουσίας.

Τα περισσότερα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα έγραψαν ότι υπήρξαν μάρτυρες σε περιστατικό εκφοβισμού και προσπάθησαν να επέμβουν για να βοηθήσουν τα θύματα. Ακόμη, σχεδόν οι μισοί έχουν υποστεί θυματοποίηση και κάποιοι δήλωσαν ότι προκειμένου να το αντιμετωπίσουν προσπάθησαν να αντισταθούν, ενώ οι υπόλοιποι έμειναν σιωπηλοί. Αυτό, όμως, δεν αναιρεί τα συναισθήματα μοναξιάς που μπορεί να βίωσαν σε μικρή ή και μεγαλύτερη ηλικία.

6.2 Γενικά συμπεράσματα

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψαν και ορισμένα συμπεράσματα:

- Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί μία μορφή βίας που έχει εξαπλωθεί παγκόσμια. Κύριο χαρακτηριστικό του αποτελεί η χρήση διάφορων μορφών βίας με στόχο την πρόκληση πόνου ή αναστάτωσης σε αδύναμους μαθητές.

- Ο εκφοβισμός επηρεάζει την ψυχοσύνθεση των παιδιών και τον τρόπο με τον οποίο επενδύουν συναισθηματικά και γνωστικά στο σχολείο.
- Το φαινόμενο της θυματοποίησης μπορεί να περιοριστεί, εάν ληφθεί σοβαρά υπόψη τρόποι αντιμετώπισής του στα πλαίσια της εκπαίδευσης.
- Η μονομερής ενημέρωση των παιδιών δεν επαρκεί, καθώς οι γονείς διαδραματίζουν σπουδαίο ρόλο στη διαπαιδαγώγηση τους.
- Η αύξηση της ενσυναίσθησης μέσω των τεχνών μπορεί να συμβάλλει στην νοητική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών.

6.3 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα περιορίστηκε σε συγκεκριμένο πλαίσιο, τη συλλογή πληροφοριών από φοιτήτριες και φοιτητές του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Επιπλέον δεν υπήρξε εμβάθυνση στη βία που μπορεί να ασκούν οι δάσκαλοι σε μαθητές.

Στη μελέτη, δεν ερευνήθηκε αν η μορφή εκφοβισμού που επικρατεί είναι η σωματική ή η λεκτική. Παρόλα αυτά, η πλειονότητα των ατόμων που απάντησαν τα ερωτηματολόγια, υποστηρίζει ότι η σωματική βία είναι περισσότερο διαδεδομένη. Επιπροσθέτως, δεν εξετάστηκε εκτενώς ο παράγοντας «φύλο», με άλλα λόγια αν τα αγόρια ή τα κορίτσια εμπλέκονται περισσότερο με φαινόμενα βίας.

Καταλήγοντας, οι απαντήσεις των φοιτητριών και των φοιτητών στο ερωτηματολόγιο, πιθανόν, να μην ήταν απόλυτα ειλικρινείς, καθώς ο χρόνος που είχαν στη διάθεσή τους ήταν περιορισμένος. Για παράδειγμα στην ερώτηση αν έχουν υπάρξει μάρτυρες ή θύματα εκφοβισμού, κάποιιοι απάντησαν αρνητικά, γεγονός που προκαλεί εντύπωση. Η επιβολή της βίας, που έχει οδηγήσει ακόμα και στην αυτοκτονία στη χώρα μας και σε χώρες του εξωτερικού, δεν ήταν μέρος των εμπειριών τους.

6.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Ο αριθμός των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού είναι περιορισμένος, σύμφωνα με τις βιβλιογραφικές πηγές. Για παράδειγμα

δεν έχουν διερευνηθεί οι απόψεις των γονιών για το φαινόμενο (Κάργα, 2013). Τα αίτια της εξάπλωσης του φαινομένου είναι πολλά και έχουν σχέση με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Αν δεν εστιάζουμε μόνο στα πλαίσια του σχολείου, θα μπορούσαν να γίνουν έρευνες σχετικά με διάφορες επιρροές που προέρχονται από την κοινωνία και οδηγούν τα παιδιά σε βίαιες συμπεριφορές.

Τα τελευταία χρόνια, η ραγδαία ανάπτυξη στον τεχνολογικό τομέα έχει επιτρέψει τη δημιουργία νέων ειδών εκφοβισμού, όπως είναι ο διαδικτυακός εκφοβισμός (cyber-bullying). Αυτού του είδους ο εκφοβισμός συμβαίνει συχνά και σε ενδοσχολικά πλαίσια. Θα ήταν καλό να ερευνηθεί αυτό το ζήτημα, ώστε η τεχνολογία να μην εμποδίζει την καλή σχολική εμπειρία.

Θα ήταν χρήσιμο να πραγματοποιηθεί έρευνα σχετικά με το αν είναι αναγκαίο να υπάρξουν υποχρεωτικά ή και επιλεγόμενα μαθήματα για την αντιμετώπιση της θυματοποίησης. Τέλος, μπορεί να ερευνηθεί η πιθανότητα διαμόρφωσης νόμων από την Πολιτεία, που να συμβάλλουν στη μείωση σχετικών περιστατικών με διαλεκτικό τρόπο και όχι με την επιβολή τιμωρίας.

6.5 Αντί Επιλόγου

Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν την αξία της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας για την ευαισθητοποίηση, ενημέρωση και εμπλοκή των εκπαιδευτικών και των γονέων σε προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου. Η καταπολέμηση του εκφοβισμού και της βίας μπορεί να στηριχθεί πάνω σε αρχές της βιωματικής μάθησης, που προωθούν κατεξοχήν οι τέχνες. Μια βιωμένη εμπειρία οδηγεί στον αναστοχασμό, όπου η γνώση δεν αποτελεί ταυτολογία της εμπειρίας, αλλά μια διάστασή της. Πυρήνας της βιωμένης εμπειρίας είναι η συν-κίνηση που δημιουργεί ένα έργο τέχνης και μπορεί να βοηθήσει το παιδί να ανατρέψει τους φόβους του και να αισθανθεί ελευθερία για τις όποιες επιλογές του.

Βιβλιογραφία

- Βεγιάννη, Ε., Ν. (2011). *Η αντίληψη και η συμβουλευτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γύρω από το σχολικό εκφοβισμό (Bullying)*, Διπλωματική εργασία, Π.Τ.Δ.Ε Πανεπιστημίου Πατρών.
- Besag, E.V. & Olweus, D. (1993). What is Bullying. Ανακτήθηκε στις 31.5.2017 από www.youthviolence.edschool.virginia.edu.mht
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (Χ. Μητσοπούλου & Μ. Φιλοπούλου, Μτφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cooper, J. M. (2016). *Bullying: A performance piece addressing emotional and verbal abuse between children*, University of Wyoming, Undergraduate Theses.
- Craig, W. M., Henderson K. & Murphy, J. G. (2000). “Prospective teachers’ attitudes toward bullying and victimization, *School Psychology International*, 21, 5-21.
- Crothers, L., Colbert, J. & Barker, W. (2006). “Middle School Students’ Preferences for Anti-Bullying Interventions”, *School Psychology International*, 27, 475-487.
- Frijda, N. H. (1988). “The Laws of Emotion”, *The American Psychological Association*, Vol. 43, No. 5, 349-358.
- Gardner, H. (1985). *Frames of mind: The theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, Inc. Publishers.
- Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το “EQ” είναι πιο Σημαντικό από το “IQ”;* (Α. Παπασταύρου, Μτφρ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Hamilton, A. (2005). “Proprioception as basic knowledge of the body”, *Philosophical Research*, Vol. 4, Frankfurt: Ontos Verlag, 269-291.
- Foster, S. L. (2011). *Choreographing Empathy: Kinesthesia in performance*. New York: Routledge.
- Κάργα, Σ. (2013). *Οι απόψεις των γονιών γύρω από τον σχολικό εκφοβισμό και τα δικαιώματα του παιδιού*, Διδακτορική Διατριβή, ΠΤΔΕ Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.
Ανακτήθηκε στις 7.3.2017 από <http://ikee.lib.auth.gr/record/133482/files/GRI-2013-11532.pdf>
- Lee, C. (2004). *Preventing Bullying in Schools. A Guide for Teachers and Other Professionals*. London: Paul Chapman Publishing.

- Μαγουλιώτης, Α. (2014). *Εικαστική Παιδαγωγική. Συζητήσεις με τους φοιτητές, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Ιστορική αναδρομή εικαστικών εκπαιδευτικών δράσεων. Προτάσεις σύνδεσης και ανάπτυξης μαθησιακών περιοχών*. Αθήνα: εκδόσεις Συμμετρία.
- Μαλικιώση - Λοΐζου, Μ. (2003). «Μια κριτική ματιά στην ενσυναίσθηση». *Ψυχολογία*, 10 (2 και 3), 295-306.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2011). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington: Hemisphere Publ. Corp.
- Olweus, D. (1993). *Understanding children's worlds: Bullying at School. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, Ε. (1995). *Η σιωπηλή γλώσσα των συναισθημάτων. Η μη λεκτική επικοινωνία στις διαπροσωπικές σχέσεις*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Παπανούτσος, Ε. Π. (1976). *Αισθητική. Ο κόσμος του πνεύματος*. Αθήνα: Ίκαρος.
- Pepler, D. & Craig W. M. (2011). "Promoting Relationship and Eliminating Violence in Canada". *International Journal of Behavioural Development*, 35, 387-397.
- Preston-Dunlop, V. (1963/1980). *A Handbook for modern educational dance*. London: Plays, Inc.
- Rigby, K. (2007). *Bulling in Schools: and what to do about it*. Victoria: Acer Press.
- Robson, C. (2010). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές (Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού Μτφρ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Sheets-Johnstone, M. (1999). *The primacy of movement*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.
- Sherrington, Ch. (1961). *The integrative action of the nervous system*. United States: Yale University Press. (Η πρωτότυπη εργασία δημοσιεύτηκε το 1947).
- Τζάνη, Μ. (2005). *Πανεπιστημιακές Σημειώσεις για το μάθημα: «Μεθοδολογία Έρευνας Κοινωνικών Επιστημών»*. Αθήνα.
- Ψάλτη, Α. & Κωνσταντίνου, Κ. (2007). «Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η επίδραση του φύλου και της εθνοπολιτισμικής προέλευσης». *Ψυχολογία*, 14 (4), 329-345.

Ηλεκτρονικές πηγές

-«Σχολείο ή εφιάλτης;» του Λύο Καλοβυρνά. Ανακτήθηκε στις 15.5.2017 από <http://www.10percent.gr/periodiko/teykos25/992-2009-03-15-14-54-52.html>

-«Ο Θανάσης Νεοφώτιστος δεν θέλει να μείνει η «Προσευχή» ως μόνο μια ταινία για το bullying», Ανακτήθηκε στις 10.5.2017 από <http://flix.gr/articles/thanasis-neofotistos-interview.html>

-*The Bully Project Mural*. Ανακτήθηκε στις 10.3.2017 από <http://www.thebullyprojectmural.com/index.html#p/welcome>

- Περιοδικό 10%, <http://www.10percent.gr/>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πρώτη συνέντευξη (2.6.2017)

Α. Κατάγομαι καταρχήν από την Αλβανία. Ήρθαμε γύρω στο 2000, τότε που είχαν ανοίξει τα σύνορα, ε και σκεφτείτε λίγο μια κοινωνία όπως η Ελλάδα, που απλά διεξάγει μετανάστες, δεν εισάγει, ήταν λίγο δύσκολο στην αποδοχή. Τέλος πάντων, εμ... Τρίτη Δημοτικού που προφανώς δεν ήξερα τη γλώσσα, ήξερα μόνο το ναι και το όχι (γελάει), ε... ούτε το όνομά μου, με ρωτούσαν «πως σε λένε;» και έλεγα «ναι», ξέρω γω, ή «πως σε λένε;» και έλεγα «όχι» μετά. Απλά να είναι σε αυτές τις δύο λέξεις. Εμ... Εντάξει στην αρχή προφανώς και με κοροϊδευαν, ξέρω γω γιατί ήξεραν περισσότερες λέξεις, και πιο μικρά δεν ήξεραν. Ε... αυτό συνεχιζόταν μετά και στα επόμενα χρόνια, αφότου έμαθα και τη γλώσσα, δηλαδή συνέχιζαν να μου λένε ότι, επειδή είμαι από την Αλβανία. Όταν ένα άλλο παιδί, εμ... ρωτούσε τι δουλειά κάνουν οι γονείς μου, του 'λεγα ξέρω γω, η μητέρα μου καθαρίστρια, ο πατέρας μου οικοδόμος. Και έλεγαν «καθαρίστρια ή οικοδόμος, κλέβετε τις δουλειές των γονιών μας;». Και γω απλά δεν... δεν ήξερα και ποιόν να... (γέλιο)...οπότε δεν απαντούσα. Τέλος πάντων, εμ... μετά το ξεπεράσαμε αυτό το στάδιο του Δημοτικού, του τύπου ότι ήρθε από αλλού, τελικά όλοι το είχαν αποδεχτεί, ότι ήμουν από κύμα με μετανάστες που είχε έρθει. Είχε γίνει πλέον συνήθεια, είχαμε ομογενοποιηθεί σχετικά. Εμ... στο Γυμνάσιο και Λύκειο μπήκε το θέμα, στο Γυμνάσιο κυρίως, στο Λύκειο (...) μπήκε το θέμα της θρησκείας. Ενώ είμαι Μουσουλμάνα στο θρήσκευμα, δεν ξέρω καν σε τι αναφέρεται ο μουσουλμανισμός, έχω διδαχθεί μόνο τον χριστιανισμό. Παρόλα αυτά δεν είμαι βαφτισμένη, απλά μου άρεσε ο τρόπος... τα μαθήματα, δε μου άρεσε, δεν ήθελα να πάρω ούτε απαλλαχτική, και δεν πήρα ποτέ. Εμ... και ρωτούσαν ξέρω γω «είσαι αλλόθρησκη;». «Ναι». «Που πιστεύεις;». Απλά δεν ήξερα, ούτε εγώ η ίδια και έλεγα «Πουθενά». Τέλος πάντων, υπήρχε προφανώς και εκεί ένας ρατσισμός (άβολο γέλιο), αλλά μετά θυμάμαι ότι ένα παιδί το οποίο κινούσε όλα τα αγόρια υποτίθεται, κλίκα και έτσι, εμ... είχε έρθει μετά από χρόνια, εντωμεταξύ η αδερφή του μαζί με την αδερφή μου είναι κολλητές (γέλιο), μετά από χρόνια έχει γυρίσει και έχει πει, ότι όλα αυτά ήταν από τον πατέρα του, επειδή ήταν οικοδόμος και τότε με το κύμα μετανάστευσης, ε... είχε πέσει η δουλειά προφανώς, και τα μεροκάματα. Ε και έλεγαν να, και στο σπίτι ακουγόταν συνέχεια στο τραπέζι, ότι «α οι Αλβανοί ή α οι Βούλγαροι μας παίρνουν τις δουλειές», οπότε υπήρχε αυτή η ... η άποψη. Αλλά όταν πέθανε ο πατέρας τους, και μετά Γυμνάσιο- Λύκειο άρχιζαν να χτίζουν τη δικιά τους προσωπικότητα, ε... καμία σχέση, δηλαδή από το ένα άκρο στο άλλο και βασικά είμαστε φίλοι με αυτό το παιδί ακόμα (γέλιο),

και σήμερα βγαίνουμε και είμαστε μια χαρά αλλά νομίζω, ότι παίζει σημαντικό ρόλο η οικογένεια. Στον ρατσισμό, έτσι; Τουλάχιστον εγώ όπως το βίωσα, γιατί ήταν καθαρά θέμα ότι είμαι από αλλού, ότι **κατάγομαι** από αλλού. Αλλά εντάξει, θεωρώ μόνο η οικογένεια. Και στο θύμα αλλά και στο

Μετά, έθεσα το ερώτημα: «Υπάρχει τρόπος να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;»

Α. Πιστεύω πως υπάρχουν πολλοί τρόποι για να αντιμετωπιστεί αυτό το φαινόμενο που στις μέρες μας μάς μαστίζει... Το σημαντικότερο είναι μια ουσιαστική εκπαίδευση, η οποία θα ευαισθητοποιήσει και θα προάγει την ενσυναίσθηση... Επίσης μπορεί να δημιουργηθούν σεμινάρια ή ντοκιμαντέρ, τα οποία θα τα προβάλλουν τα ΜΜΕ, ώστε να ενημερώσουν το κοινωνικό σύνολο.

Στην ερώτηση «Με ποιο τρόπο μπορεί να συμβάλλουν οι τέχνες στην ευαισθητοποίηση παιδιών και εφήβων για την καταστολή της ενδοσχολικής βίας;», απάντησε:

Α. Οι τέχνες ευαισθητοποιούν την ψυχή του ανθρώπου. Επίσης μέσω δραστηριοτήτων τα άτομα έρχονται σε μια ουσιαστική επαφή μεταξύ τους και συνεπώς αποβάλλονται τυχόν προκαταλήψεις και στερεότυπα, αφού καλούμενοι να αποδώσουν σε μια μορφή τέχνης, αναπτύσσεται η συνεργασία, ο διάλογος, η πνευματική ή σωματική επαφή και ο σεβασμός. Ειδικότερα, σε αυτή την ηλικιακή ομάδα, δηλαδή των παιδιών και των εφήβων, οι οποίοι ήδη έχουν μια συγκεκριμένη άποψη περί όλων των θεμάτων και δρουν χωρίς να σκέφτονται συνέπειες και ανθρώπινα συναισθήματα, θεωρώ πως οι τέχνες δρουν καταληκτικά. Αυτό συμβαίνει, διότι τα άτομα μαθαίνουν ο ένας τον άλλον και παράγοντες όπως η φυλή, το χρώμα, η καταγωγή, το βάρος ή το φύλο, έρχονται σε δεύτερη μοίρα και κατά πολύ μεγάλο ποσοστό καταργούνται...

Δεύτερη συνέντευξη (5.6.2017)

Ζ: Πέρα από τα χαζοπεριστατικά στο σχολείο, που λένε μια βλακεία γιατί σε βλέπουν πιο κλειστό και ... θα πούνε και κανένα «ε μωρέ χαζό, τι κάθεται έτσι; τι κοιτάς;» που υπήρξαν, έχει να κάνει με το ότι ήμουν κάπως κλειστή, ντροπαλή. Δε χωνόμουν πολύ στις παρέες τις δημοφιλείς κτλ, εξαρχής στο Δημοτικό για παράδειγμα. Ε... ξέρεις πιο μετά προσπαθείς να προσαρμοστείς, γίνεσαι έτσι πιο κοινωνικός, μου βγήκε για να σου πω την αλήθεια. Πέρα

από αυτά, είχα σχέση με ένα αγόρι, ε... ο οποίος κάποια μέρα θύμωσε πολύ μαζί μου και επειδή πολλούς τρόπους δεν είχε, θεώρησε πολύ σωστό, όταν δεν ήθελα να του μιλήσω όλη την ημέρα και σε κάποια φάση φεύγει από το σχολείο ας πούμε, εκείνη την επόμενη και πηγαίνω μαζί του να τον ρωτήσω. Και του λέω «Μπορούμε επιτέλους να μιλήσουμε; Να λύσουμε... έτσι τέλος πάντων... το πρόβλημά μας;». Και μου λέει «Δε θέλω να σου μιλήσω» και «Φύγε» και άρχισε να με σπρώχνει, και είχε θυμώσει τόσο πολύ, ε... που με ε... έπιασε και με κόλλησε στα... σύρματα. Μου έπιασε το λαιμό και με έσπρωξε πίσω και... είχα χαζέψει, λέω «Τι γίνεται; Είναι καθόλου καλά; Τι είναι αυτή η συμπεριφορά;» Γιατί δεν είχε ξανασυμβεί κάτι τέτοιο... Ήταν επιθετικός και νευρικός και ήμασταν έξω στον κόσμο δεν έχει να κάνει. Και εμ...τότε... μετά...ακούσαμε μια φωνή να φωνάζει το όνομά μου. Ήταν λίγο πιο μακριά, δεν καταλάβαινα ποιος είναι, και λέω «Πω... **Τρισχειρότερα**, κάποιος μας είδε κιόλας», γιατί είχα ντραπεί πάρα πολύ εκείνη την ώρα, εκτός του ότι είχα φρικάρει. Και οπότε προχωράμε, και... αυτός προχώραγε και γω ακόμα ήθελα... η έξυπνη να μάθω το λόγο κτλ. Και να δω «Τι έγινε; Τι έγινε;». Και προχώραγε, έφευγε μπροστά και του έλεγα «Ελα λίγο να μου πεις τι γίνεται» και... αυτός άρχισε να παίρνει πέτρες και να τις πετάει (παύση). *No matter what*, ξέρεις... Ε βασικά στριμμένο παίζει να 'ταν, ούτως ή άλλως για να κάνει, ξέρεις, κάποιος **κάτι τέτοιο**. Εμ... έπειτα έφυγε και... εγώ εντάξει είχα φρικάρει και προχώρησα μπροστά προς τη στάση του λεωφορείου, επειδή ένιωθα τόσο στιγματισμένη εκείνη την ώρα, και ότι φαίνεται πάνω μου. Ε... άρχισε να έρχεται με την παρέα του και γω... όχι προς τα εμένα, γενικά να περάσουν και οπότε κρύφτηκα πίσω από ένα αμάξι και είχα... τους κοιτούσα καλά- καλά και πρέπει να με είδανε που τους κοίταγα και έκλαιγα. Εντάξει αυτό ακόμα πιο ντροπιαστικό για παράδειγμα, αλλά τι να κάνουμε, ντροπή στον φίλο τους, ας πούμε. Εμ... οπότε φεύγουν και... την επόμενη μέρα... Βασικά μετά το απόγευμα, με έψαχνε να μου ζητήσει συγγνώμη. Εγώ για μια βδομάδα του έλεγα «Δε σε αναγνωρίζω» κτλ... «Δεν ξέρω ποιο είναι το πρόβλημά σου». Παρόλα αυτά τα βρήκαμε, γιατί είμαι και πολύ γαμάτος άνθρωπος και συγχωρώ, έτσι τις καταστάσεις, γιατί είμαι πολύ έξυπνη, αλλά τέλος πάντων (γέλιο). Κακό- κακό αλλά στην ουσία δεν το συνήθιζε. Επιθετικός ήτανε αλλά... **Μου είπε** ότι ... ε... έχει συμβεί με τους γονείς του, ο πατέρας τη μαμά του να... το κάνει αυτό δύο- τρεις φορές, οπότε κατάλαβα ότι από κάπου εκεί υπάρχει κάποιο πρόβλημα, προφανώς. Επίσης, αυτό που ήθελα να θίξω είναι ότι υπάρχει και ψυχολογική βία και συναισθηματική κυρίως και αυτό είναι ότι χειρότερο, γιατί δεν το καταλαβαίνεις, όταν εμπλέκεσαι συναισθηματικά και ενδιαφέρεσαι. Όπου... ναι μπορώ να πω ότι με επηρέασε, ακριβώς γιατί μου είπε ότι «Η μητέρα μου μού είπε ότι αν με αγαπάς θα με συγχωρέσεις. Αν όντως με αγαπάς και **ενδιαφέρεσαι**, θα με συγχωρέσεις», έτσι είπε ναι. Και... έγινε δεν

μπορώ να πω, επειδή δεν μπορώ να κρατήσω και κακία, είναι και αυτό το θέμα. Εμ... ναι, αυτό. Ε... εντάξει τα 'χα παίζει, δεν το συζητάμε. Δεν ζανά έτυχε κάτι τέτοιο, απλά είχε όντως κενά η συμπεριφορά του και εφόσον συνέβη και στους γονείς του, κατάλαβα, ας πούμε, γιατί συνέβη και με εμάς. Εμ... και την επόμενη μέρα που... με έπιασε μια καθηγήτρια και μπήκαμε στην αίθουσα στο διάλειμμα και μου λέει είδα αυτό και αυτό χθες μου λέει. Αυτή ήταν που φώναζε και εγώ είχα φρικάρει και χαμογελούσα, και της έλεγα «Όχι δεν έγινε τίποτα, όλα είναι καλά...». Ναι παρόλα αυτά εγώ δεν ξέρω γιατί δεν το παραδέχτηκα, ήμουν συναισθηματικά εμπλεκόμενη με το άτομο, και δεν ήθελα, ας πούμε, να το συζητήσω με άλλους... δεν το 'πα... Το είπα μόνο σε δύο φίλες μου **μόνο** και... ντρεπόμουν βασικά πάρα πολύ, να το παραδεχτώ και δεν ήξερα πως θα αντιδράσει ο κόσμος και έλεγα ότι θα το αφήσω να μη βγει προς τα έξω. Και πέρασε τελικά ε... αυτό. Απλά εντάξει το κέντρο είναι ότι για να το κάνεις αυτό υπάρχει κάποιο θέμα σίγουρα. Δεν έχει να κάνει με το πως επηρεάστηκα εγώ, έχει να κάνει με το τι είναι μέσα στο μυαλό του άλλου, ας πούμε. **Για να κάνει κάτι τέτοιο** και πόσα... πόσα νεύρα ή τι μπορεί να κρατάει μέσα του για να του βγει έτσι με κάποιον που νοιώθει άνετα. Εμ... αυτά. Ορίστε.

Στην ερώτηση «Υπάρχει τρόπος να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;», απάντησε:

Το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού είναι ένα πολυδιάστατο και σύνθετο φαινόμενο, διότι οι εκφάνσεις του ποικίλουν. Μπορεί να επιλυθεί, εάν εξετασθεί με προσοχή και σύνεση η ακριβής αιτία των μεμονωμένων κάθε φορά περιστατικών αυτής της μορφής εκφοβισμού. Εφόσον πρόκειται για εκφοβισμό που πραγματοποιείται εντός του σχολικού χώρου, είναι αναγκαίο να αντιμετωπιστεί από τους αρμόδιους φορείς, οι οποίοι συνδράμουν στην ομαλή λειτουργία του σχολείου. Αρχικά, είναι πρόπον το υπουργείο παιδείας να πραγματοποιεί ενημερωτικές ημερίδες και εκπαιδευτικά σεμινάρια για τους γονείς, όπου θα γίνεται πλήρης αναφορά στο πολύπλευρο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και κατάλληλη επιμόρφωση, προς αποφυγήν του. Είναι αναγκαίο το ίδιο να προωθεί θετικές αρχές και συμπεριφορές για όλα τα παιδιά, μέσω της εμπλοκής και της συνεργασίας του με τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και κοινωνικής δικτύωσης, με τα οποία μπορεί να εμπλέκεται στη σημερινή κοινωνία ο σύγχρονος γονέας, όπου θα γίνονται οι κατάλληλες προβολές και ενημερώσεις, για την αποτροπή του φαινομένου και την ομαλή αντιμετώπιση του. Ένα μεγάλο μερίδιο ευθύνης για την εξάλειψη του σχολικού εκφοβισμού, αποδίδεται στους εκπαιδευτικούς οποιασδήποτε βαθμίδας εκπαίδευσης. Οι παραπάνω, μέσω της διδασκαλίας και της μάθησης που

πραγματοποιούν, οφείλουν να διαπαιδαγωγούν τους μαθητές τους με τις αρχές της ισότητας και της αλληλοαποδοχής, προωθώντας την διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αυτές οι αρχές είναι αναγκαίο να προωθούνται μέσα στην τάξη μέσω των μεθόδων που τις υποστηρίζουν. Τέτοιες μέθοδοι είναι η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η συνεργασία σε ζευγάρια και άλλες μέθοδοι παρόμοιας εφαρμογής, οι οποίες μπορούν να έχουν θετικά αποτελέσματα στη διδασκαλία. Με αυτόν τον τρόπο, οι γονείς θα έρχονται σε επαφή με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού με κάθε δυνατό τρόπο, έχοντας γνώση του θύτη και του θύματος του φαινομένου και βιώνοντας την κατάσταση ως ένα ζήτημα που αφορά άμεσα και την δική τους καθημερινότητα. Έτσι, θα είναι δυνατόν τόσο η κοινωνία και οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι γονείς, να συμβάλλουν σε μια κοινή διαπαιδαγώγηση, μέσω της συνεργασίας τους και της σύμπραξής τους προς ένα κοινό σκοπό, αποτρέποντας την καλλιέργεια του σχολικού εκφοβισμού.

Έπειτα, ρώτησα «Είναι δυνατόν οι τέχνες να συμβάλλουν στην αντιμετώπισή της ενδοσχολικής βίας;»

Ζ. Σε μια κοινωνία όπου οι τέχνες πλέον έχουν καταλήξει να είναι αναπόσπαστο κομμάτι των βιωμάτων των ανθρώπων και βρίσκονται στο κέντρο της καθημερινότητας τους, υπάρχει μεγάλη δυνατότητα να συμβάλλουν σε σημαντικό βαθμό στην αντιμετώπιση και εξάλειψη του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας. Συνεχώς πραγματοποιούνται εκθέσεις ζωγραφικής, φωτογραφίας, ακόμα και διάφορες πινακοθήκες είναι ανοιχτές προς το κοινό, κατά μεγάλο αριθμό. Σε όλα τα παραπάνω, μπορούν να πραγματοποιηθούν σχολικές επισκέψεις, ώστε με το κατάλληλα διαμορφωμένο πρόγραμμα από τους εκπαιδευτικούς, να γίνει φανερό στα παιδιά, ότι σε κάθε έργο τέχνης υπάρχουν, μεταξύ άλλων, ιστορικά και πολιτιστικά στοιχεία στις εκθέσεις, τα οποία έχουν διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Με αυτόν τον τρόπο, γίνεται κατανοητό από τους μαθητές το πώς αλληλοεπηρεάστηκαν διάφοροι πολιτισμοί και παραμέρισαν τις διαφορές τους, μέσω της τέχνης. Σημαντικά είδη τέχνης που μπορούν να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση του ενδοσχολικού εκφοβισμού είναι η μουσική και ο χορός. Η μουσική και ο χορός είναι από τις πιο αισθητηριακές τέχνες, στις οποίες χρειάζεται να θέσεις τον εαυτό σου στην διαδικασία σκέψης και κίνησης, επιτελώντας πολλές κιναισθητικές λειτουργίες. Ο χαρακτήρας των δύο αυτών τεχνών λοιπόν, όντας αισθητικός, αφήνει περιθώριο στα άτομα να λειτουργήσουν ως σύνολο, διότι λόγω του αυθορμητισμού και της εκφραστικότητάς του, τα άτομα μπορούν να γίνουν ένα σύνολο, το οποίο δημιουργώντας απλώς μουσική ή χορεύοντας, λειτουργεί με γνώμονα την ενότητα. Με τη

δημιουργία τέτοιων συνόλων, τα οποία θα οργανώνονται και θα επιβλέπονται από τους εκπαιδευτικούς, που θα βοηθούν και θα παροτρύνουν τα παιδιά, η ενδοσχολική βία είναι δυνατόν να αντιμετωπιστεί, καθώς σιγά-σιγά θα αντικαθίσταται από τη συνεργασία και την ομαδικότητα προς ένα κοινό σκοπό.

Τέλος, η Ζ. απάντησε για τον τρόπο που μπορεί να συμβάλλουν οι τέχνες στην ευαισθητοποίηση για την καταστολή της ενδοσχολικής βίας, με τα εξής λόγια:

Ζ. Οι τέχνες μπορούν να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση του ενδοσχολικού εκφοβισμού, εάν πραγματοποιηθούν δράσεις σχετικές με την τέχνη, οι οποίες θα έχουν ενωτικό χαρακτήρα και θα προτρέπουν τους ανθρώπους να λειτουργούν ως σύνολο. Τέτοιου είδους δράσεις μπορούν να πραγματοποιούνται εντός του σχολικού χώρου, παράλληλα και με άλλες εορταστικές εκδηλώσεις, για να διαφανεί και η σημαντικότητά τους. Μπορούν να σχετίζονται με χορό, με μουσική, με άλλες καλλιτεχνικές δραστηριότητες, όπως αυτές των εικαστικών, με θεατρικές τέχνες, με φωτογραφικές εκθέσεις και με όποιου άλλου είδους τέχνες μπορούν να προωθούν την ισότητα και τον αποκλεισμό της βίας, μέσω πιο εξευγενισμένων μορφών και τρόπων επικοινωνίας μεταξύ όλων των ανθρώπων.

Τρίτη συνέντευξη (8.6.2017)

*Κ. Ε... εκφοβισμό είχα (άβολο γέλιο), **βίωσα**, βασικά. Ε... όταν ήμουν Δημοτικό, ήμουν από τις πρώτες οικογένειες, η μοναδική στο σχολείο μου, που ήμουν **χωρισμένων γονιών**. Οι γονείς μου χώρισαν το 1990. Ε... και... επειδή στο σχολείο ήμουν το μόνο παιδί που δεν ερχόταν **ποτέ** ο πατέρας του να πάρει τους βαθμούς, άρχισε να γίνεται μία συζήτηση γύρω από αυτό, με τους συμμαθητές μου. Επομένως, άρχισαν να πιστεύουν ότι κάτι δεν πάει **καλά**. Και ξαφνικά οι άλλες... οι άλλες μητέρες **επικροτούσανε** αυτή την συμπεριφορά των παιδιών τότε, όταν ήμουν Πρώτη και Δευτέρα Δημοτικού και αποφάσισαν τα παιδιά να μην μου κάνουνε παρέα. Επομένως, για δύο χρόνια δεν μιλούσα με κανένα παιδί, τα δύο πρώτα χρόνια. Εμ... υπήρχαν βέβαια και οι καθηγήτριες που επικροτούσαν επίσης αυτό, διότι τότε δεν ήταν καθόλου... Θεωρούσαν ότι κάτι έφταιγε... η μητέρα μου. Χωρίς να ξέρουνε τίποτα. **Ή** ότι δεν ήμουν από καλή οικογένεια.*

Ρωτώντας, αν προσπάθησε κάποιος να σταματήσει το φαινόμενο, είπε:

*Κ. **Κανένας**. Κανένας, μετά από χρόνια που άρχισαν να χωρίζουν και οι δικές τους*

οικογένειες, τότε σταμάτησε όλο αυτό... Και άλλη μια φορά, όσοι είναι από Βόλο θα το ξέρουνε, είχε γίνει μεγάλο θέμα στο Βόλο, ε... Πήγαινα σε ένα φροντιστήριο αγγλικών «Γκαραγκάνη», όπου μας χτυπούσε. Οποιοι δεν γράφαμε καλά η καθηγήτρια μας χτυπούσε και μια φορά (...) πριν φύγω από το μάθημά της, πέταξε δύο βιβλία πολύ δυνατά στο κεφάλι μου και μια άλλη κοπέλα τη μελάνιασε τόσο πολύ, που πήγε σχεδόν νοσοκομείο. Ε... αυτό ήταν σωματική. Στο σχολείο είχα περισσότερο λεκτική. Αλλά αυτά είναι τα δύο πιο δυνατά. Και φτάνουμε τώρα στο Πανεπιστήμιο, όπου ήμουν στη Φιλοσοφική Αθηνών, που είναι πολύ δύσκολα τα πράγματα, γιατί έχουνε πιο δυνατές παρατάξεις, εδώ πέρα δεν το έχετε τόσο. Και όποιος δεν αναμειγνύεται πολύ με τα πολιτικά, με τα κομματικά κτλ, τον θεωρούνε «πρόβατο». Αρχίζουνε και τον **φωνάζουνε** «πρόβατο». Η όποιος πηγαίνει στα μαθήματα είναι «γλύφτης». Επομένως ήτανε πιο δύσκολα. Ξαναγύρισα μετά από χρόνια, σε παλιά που θυμόμουνα, κακής συμπεριφοράς. Αλλά γενικά, λίγο ή πολύ, όπου κι αν πηγαίνεις που υπάρχουν πάρα μα πάρα πολλά άτομα, δημιουργούνται κάποιες **κλίκες** και αυτοί που θέλουν να συμμετέχουν ή θέλουν να κρατήσουν λίγο πιο... χαμηλό προφίλ, πιστεύω είναι οι **δέκτες** της επιθετικότητας των άλλων. Αλλά ένα πράγμα που μου έχει μείνει, είναι ότι μια φορά, μια κοπέλα που πραγματικά μου φέρθηκε πάρα πολύ άσχημα, ήρθε μετά από χρόνια να μου ζητήσει συγγνώμη, και μου είπε ότι ο ίδιος της ο πατέρας της τη χτυπούσε. Επομένως, θεώρησε καλό, μια φορά που είχαμε διάλειμμα, να πάρει την τσάντα μου όταν τη φόρεσα και να τις ρίχνει κλωτσιές. Χτυπούσε την τσάντα, της έριχνε κλωτσιές. Αυτά μέχρι εδώ θέλω να πω, δεν θέλω να πω άλλα, ευχαριστώ.

Μετά ρώτησα, Υπάρχει τρόπος να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού;

Κ. Ναι υπάρχει τρόπος. Αρχικά, με **ενημέρωση**. Να ενημερώνονται τα παιδιά, αλλά.... όχι απλά με ενημέρωση, να ευαισθητοποιούνται. Για να ευαισθητοποιηθούν, πρέπει να έχουν έντονα **ερεθίσματα**. Επομένως, πάμε σε μια πιο πρακτική εφαρμογή της εκπαίδευσης. Δηλαδή, ας πούμε βίντεο, ταινίες ε... οι γονείς να ξεκινήσουν να τους λένε, **τα πρότυπά τους**. Ε... δηλαδή, ένας πολύ σημαντικός παράγοντας που θα μπορούσε να βοηθήσει είναι το πρότυπό σου, είτε είναι ο γονιός ή κάποιος άλλος, να σου μιλήσεις αυτός για τον εκφοβισμό και το *bullying*.

Το επόμενο ερώτημα ήταν αν οι τέχνες συμβάλλουν στην αντιμετώπισή της ενδοσχολικής βίας;

Κ. Οι τέχνες μπορούν να συμβάλλουν στο **οτιδήποτε**. Είναι **αναπόσπαστο** κομμάτι της ζωής

μας. Δεν μπορώ να πιστέψω ότι οτιδήποτε χρειάζεται ευαισθητοποίηση... ή γενικότερα... βασικά οτιδήποτε είναι τέχνη, ακόμα και ένα τενεκεδάκι μπορείς να το κάνεις **τέχνη**... το πιο άσχημο... το πιο... οτιδήποτε μπορεί να γίνει τέχνη. Ναι. Επομένως, ναι. Το bullying μπορείς να το προσεγγίσεις μέσω της τέχνης.

Τέλος, απάντησε στο ερώτημα «Με ποιο τρόπο μπορεί να συμβάλλουν οι τέχνες στην ευαισθητοποίηση παιδιών και εφήβων για την καταστολή της ενδοσχολικής βίας;»

Κ. Αρχικά οι τέχνες δεν είναι κάτι θεωρητικό. Είναι κάτι **πρακτικό**, περνάει μέσα στην ψυχή σου. Επομένως, ναι **με** τους τραγουδιστές, το να βάλεις ένα παιδί να **σκεφτεί** πώς να αποφύγει ένα bullying ή τι πρέπει να **κάνει** στο bullying, μέσω της τέχνης, είναι ένας πολύ καλός τρόπος για να περάσει μέσα του και να σκιαγραφεί...

Για να διασαφηνίσει αυτά που είπε, ρώτησα «με ποιο τρόπο;» Και απάντησε:

Κ. Ε... θα επέλεγα περισσότερο τη μουσική, γιατί είναι πιο διαδεδομένο, αλλά ... Κοίτα καταρχήν να σου πω ένα ναι για τα παιδιά, επομένως ταινίες επειδή τρών πολύ ώρα στον κινηματογράφο, στις ταινίες... Με ταινίες θα 'λεγα.

Ερωτηματολόγιο (30.11.2016)

1. Για ποιους λόγους θεωρείς ότι κάποιο άτομο μπορεί να δέχεται επιθέσεις εκφοβισμού και βίας στο σχολείο (ή και στην κοινωνία γενικότερα);
2. Για ποιους λόγους ένα άτομο μπορεί να αναπτύσσει εκφοβιστικές και βίαιες συμπεριφορές προς άλλους;
3. Ποια είναι η συχνότητα του προβλήματος;
4. Ποιες μορφές μπορεί να πάρουν τα περιστατικά εκφοβισμού και βίας στο σχολείο (ή και στην κοινωνία γενικότερα);
5. Έχεις υπάρξει μάρτυρας τέτοιων περιστατικών; Και αν ναι, προσπάθησες να επέμβεις;
6. Έχεις υπάρξει θύμα εκφοβισμού; Και αν ναι, πως το αντιμετώπισες;
7. Κατά την άποψή σου, πως θα μπορούσαν να μειωθούν τα περιστατικά εκφοβισμού και βίας στο σχολείο;