



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ  
«ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ – ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**

**Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία**

**«ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΘΝΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ»**

**ΜΑΝΤΕΛΗ ΑΝΝΕΤΑ**

**ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: ΝΙΚΟΛΑΟΥ ΓΕΩΡΓΙΟΣ, ΑΝ. ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Π.Τ.Δ.Ε. ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**

**ΜΕΛΗ: ΣΟΥΛΗΣ ΣΠΥΡΙΔΩΝ, ΕΠΙΚ. ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Π.Τ.Δ.Ε. ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**

**ΜΟΡΦΙΑΔΗ ΕΛΕΝΗ, ΕΠΙΚ. ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Π.Τ.Δ.Ε. ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**

**ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2014**



ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ



026000336533





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ  
«ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ – ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

«ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΘΝΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ»

ΜΑΝΤΕΛΗ ΑΝΝΕΤΑ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: ΝΙΚΟΛΑΟΥ ΓΕΩΡΓΙΟΣ, ΑΝ. ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Π.Τ.Δ.Ε. ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΜΕΛΗ: ΣΟΥΛΗΣ ΣΠΥΡΙΔΩΝ, ΕΠΙΚ. ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Π.Τ.Δ.Ε. ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΜΟΡΦΙΔΗ ΕΛΕΝΗ, ΕΠΙΚ. ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Π.Τ.Δ.Ε. ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2014



Αρ. ερωτ.: 11921 22/5/14

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

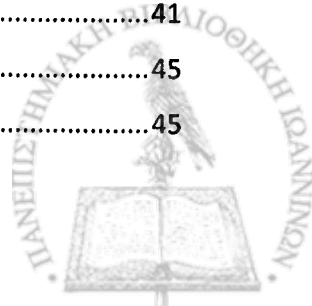
ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ



## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη.....	5
Εισαγωγή .....	8
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ .....	12
1.1 Η ενδοσχολική βία ως πρόβλημα και οι μορφές της .....	12
1.2 Οριοθέτηση της έννοιας του εκφοβισμού .....	13
1.2.1 Ο ορισμός της έννοιας του εκφοβισμού .....	13
1.2.2 Διάκριση του εκφοβισμού από τις άλλες μορφές βίας .....	14
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΜΟΡΦΕΣ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ .....	16
2.1 Γενικές μορφές εκφοβισμού .....	16
2.2 Εκφοβισμός κατά ατόμων με ιδιαιτερότητες.....	17
2.2.1 Εκφοβισμός ατόμων με αναπηρία .....	17
2.2.2 Ρατσιστικός εκφοβισμός ή φυλετική παρενόχληση .....	18
2.3 Κυβερνοεκφοβισμός (Cyberbullying) .....	19
2.4 Μέρη που λαμβάνει χώρα το φαινόμενο του εκφοβισμού.....	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΩΝ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΩΝ ΣΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ.....	22
3.1 Τα θύματα.....	22
3.1.1 Οι συνέπειες της θυματοποίησης .....	23
3.2 Οι θύτες .....	24
3.3 Οι παρατηρητές.....	25
3.4 Οι θύτες - θύματα.....	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ.....	27
4.1 Οι παράγοντες, που συντελούν στην εμφάνιση του εκφοβισμού κατά τον Olweus ..	27
4.2 Η οικογένεια κι ο ρόλος της στην εμφάνιση του φαινομένου.....	29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΕΘΝΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ .....	32
5.1 Πολιτισμική Ταυτότητα .....	32
5.2 Εθνική Ταυτότητα .....	33
5.3 Η διαμόρφωση της πολιτισμικής ταυτότητας στους μετανάστες.....	35
5.4 Πολυπολιτισμικότητα και Εθνοπολιτισμική Ετερότητα .....	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΕΘΝΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΕΜΦΑΝΙΣΗ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ.....	41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: Η ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ .....	45
7.1 Τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου .....	45



7.2	Ο ρόλος της οικογένειας.....	47
7.3	Ο ρόλος του σχολείου .....	49
7.4	Ο ρόλος του εκπαιδευτικού .....	50
7.5	Προγράμματα Παρέμβασης .....	56
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΡΕΥΝΑ.....		61
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΟΟ: Η ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....		62
8.1	Η έρευνα σε Πανερωπαϊκό Επίπεδο .....	62
8.2	Μεθοδολογική Προσέγγιση.....	62
8.3	Δείγμα.....	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΝΑΤΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....		67
9.1	Γενικές Παρατηρήσεις .....	67
9.2	Παρατήρηση καταστάσεων σύγκρουσης.....	69
9.3	Δέκτες εκφοβισμού – Θύματα.....	72
9.4	Πράξεις εκφοβισμού – Θύτες.....	76
9.5	Ποιοι μπορούν να βοηθήσουν; .....	78
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΚΑΤΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....		81
Βιβλιογραφία.....		89
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....		91
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α΄: ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....		92
A.1	Στοιχεία ταυτότητας δείγματος.....	92
A.2	Γενικές Παρατηρήσεις .....	93
A.3	Παρατήρηση Καταστάσεων Σύγκρουσης.....	94
A.4	Δέκτες εκφοβισμού - Θύματα .....	99
A.5	Πράξεις Εκφοβισμού - Θύτες.....	102
A.6	Ποιοι μπορούν να βοηθήσουν; .....	103
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ .....		105



## Πρόλογος

Η βία και ο εκφοβισμός είναι ανησυχητικά φαινόμενα τα οποία έχουν κάνει, τα τελευταία χρόνια, έντονη την εμφάνισή τους μέσα στο ελληνικό σχολείο. Τέτοιου είδους φαινόμενα αλλοιώνουν το χαρακτήρα του σύγχρονου σχολείου. Εντείνονται δε από τις τρέχουσες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες.

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να διερευνήσει τη συσχέτιση των φαινομένων εκφοβισμού με την εθνοπολιτισμική ετερότητα, που είναι μέρος της σύγχρονης πραγματικότητας της κοινωνίας μας και του ελληνικού σχολείου.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Γεώργιο Νικολάου για τις καθοριστικές συμβουλές του καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής της εργασίας. Επίσης, τον κ. Σπυρίδωνα Σούλη και την κα. Ελένη Μορφίδη για τις εποικοδομητικές επισημάνσεις τους. Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου για τη συμπαράστασή της.



## Περίληψη

Η βία και η επιθετικότητα αποτελούν εκδηλώσεις ανθρώπινης συμπεριφοράς, οι οποίες παρατηρούνται από την προσχολική ηλικία μέχρι και τη ενηλικίωση. Στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια παρατηρείται αύξηση του σχολικού εκφοβισμού και των μορφών βίας, που εκδηλώνονται στα σχολεία. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η αναφορά στα φαινόμενα της βίας και του σχολικού εκφοβισμού, τις μορφές, που λαμβάνει και την καταγραφή των γενικών χαρακτηριστικών του φαινομένου, σε σχέση με την εθνοπολιτισμική προέλευση των μαθητών. Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό και το εμπειρικό. Στο θεωρητικό μέρος γίνεται αναφορά στην έννοια του σχολικού εκφοβισμού, στους ρόλους και τα χαρακτηριστικά του. Διερευνώνται τα αίτια της συμπεριφοράς των θυτών, οι συνέπειες της θυματοποίησης σε μαθητικούς πληθυσμούς και ο ρόλος της οικογένειας, των εκπαιδευτικών και του σχολείου. Αναλύονται οι έννοιες της εθνοπολιτισμικής ετερότητας και της πολιτισμικής ταυτότητας και η επίδραση που πιθανόν αυτές έχουν στο φαινόμενο του εκφοβισμού. Στο εμπειρικό μέρος, γίνεται αναφορά στην πανευρωπαϊκή έρευνα, που έχει διεξαχθεί στο πρόγραμμα Δάφνη III, του υποπρογράμματος MABE, σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό. Μελετήθηκαν σχολεία σε τέσσερις Ελληνικές πόλεις: την Αθήνα, τη Θεσσαλονίκη, την Πάτρα και τα Ιωάννινα. Μέσα από τα ευρήματα της έρευνας διαπιστώνεται μια συσχέτιση ανάμεσα στο σχολικό εκφοβισμό και την εθνοπολιτισμική προέλευση των μαθητών. Παρατηρούνται οι ρόλοι και οι μορφές, που λαμβάνουν χώρα στα ελληνικά σχολεία και διακρίνεται ο ρόλος, που διαδραματίζει το οικογενειακό περιβάλλον στην εμφάνιση του φαινομένου.

**Λέξεις κλειδιά:** Σχολική βία, εκφοβισμός, πολυπολιτισμικότητα, διαπολιτισμική εκπαίδευση, εθνοπολιτισμική ετερότητα – ταυτότητα





## Abstract

Violence and aggressiveness are demonstrations of human behavior, which are detected from preschool age until adolescence. In Greek schools, particularly, there has been a dramatic increase of school bullying and other forms of violence over the last few years. This presentation refers to the different forms and the general characteristics of violence and school bullying, in association with the ethnocultural origins of the students. The presentation consists of two parts: theoretical and practical. In theoretical part there is a reference to what school bullying is, its roles and its characteristics. The causes of the behavior of perpetrators, as long as the consequences of victimization on student populations and the role of family and school teachers, are being investigated. Also, the notion of ethnocultural diversity, cultural identity and its impact on school bullying are analyzed. The practical part, refers to the results of the European Research of MABE, which has been conducted in Daphne III, on school bullying. Several schools in four Greek cities have been studied: Athens, Thessaloniki, Patra and Ioannina and the findings from this research lead to the conclusion that there is a correlation between school bullying and ethnocultural origin of the students. The forms of school bullying that are detected in Greek schools as well as the role of the greek family in the appearance of this phenomenon are discussed.

**Keywords:** School violence, bullying, multiculturalism (multiculturality), intercultural education, ethnocultural diversity – identity



## Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια, εξαιτίας της μετανάστευσης και της παγκοσμιοποίησης, παρατηρούνται έντονες δημογραφικές αλλαγές στον ελλαδικό χώρο. Η ελληνική κοινωνία από μονοπολιτισμική μετατρέπεται σε πολυπολιτισμική. Γίνονται κοινωνικές, οικονομικές αλλά και πολιτισμικές αλλαγές στη χώρα. Έρχονται στο προσκήνιο προβληματισμοί, όπως το ζήτημα της πολιτισμικής ετερότητας και του τρόπου ενσωμάτωσης των νέων πολιτισμών.

Η εκπαίδευση είναι από τους πρώτους χώρους, που επηρεάζεται άμεσα εξαιτίας των πληθυσμιακών αλλαγών. Αντιμετωπίζει, λοιπόν, μια νέα πρόκληση, που είναι η διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας, προκειμένου να αποφευχθούν ρατσιστικά φαινόμενα και περιθωριοποιήσεις των παιδιών των μεταναστών. Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις, όμως, υπάρχουν και δύσκολα μπορούν να εξαλειφθούν. Μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, επιχειρείται μια αλληλεπίδραση των πολιτισμών, με σκοπό το σεβασμό στις διαφορετικές κουλτούρες και την εξάλειψη των στερεοτυπικών αντιλήψεων.

Το σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο συνιστά ένα κοινωνικό πλαίσιο με απαιτήσεις και κανόνες, αλλά και ένα πεδίο σημαντικών αλληλεπιδράσεων και διαπροσωπικών, κοινωνικών και συναισθηματικών σχέσεων και βιωμάτων, για την ανάπτυξη της ταυτότητας του παιδιού. Γενικότερα, το σύγχρονο ελληνικό σχολείο αποτελεί ένα περιβάλλον με υψηλούς δείκτες αρνητικής ενέργειας και συσσωρευμένων αρνητικών συναισθημάτων από τη μεριά των μαθητών, αλλά και των εκπαιδευτικών. Επομένως, το σχολείο μαζί με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές αποτελούν τη βάση του προβλήματος (Σπυρόπουλος, 2011). Αυτό συμβαίνει καθώς το σχολικό σύστημα αποτελεί έναν από τους βασικότερους κοινωνικούς θεσμούς αναπαραγωγής της ιεραρχημένης κοινωνικής δομής. Σύμφωνα, μάλιστα, με τη θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου, το σχολείο υιοθετεί το πολιτισμικό κεφάλαιο, δηλαδή τις αξίες, τις αρχές και τους κανόνες των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων (Σπυρόπουλος, 2011: 29).

Μέσα σε όλα αυτά έρχεται να προστεθεί η αύξηση της βίας, της επιθετικότητας και του εκφοβισμού εντός των σχολείων. Το φαινόμενο του εκφοβισμού δεν είναι καινούργιο. Είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο, το οποίο εμφανίζεται με διάφορες μορφές και επηρεάζει όλο και μεγαλύτερο μέρος του μαθητικού πληθυσμού και όχι μόνο. Με την πάροδο των



ετών, φαίνεται να αυξάνεται όλο και περισσότερο. Οι αιτίες εμφάνισής του και οι παράγοντες, από τους οποίους εξαρτάται, ποικίλουν.

Στην παρούσα εργασία γίνεται μια προσπάθεια καταγραφής του φαινομένου και της σχέσης, που μπορεί να έχει με την εθνοπολιτισμική ετερότητα των μαθητών. Αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το εμπειρικό. Στο θεωρητικό γίνεται προσέγγιση του θέματος, με βάση την ελληνική και τη διεθνή βιβλιογραφία, ενώ στο εμπειρικό μέρος αναλύονται τα ευρήματα και τα αποτελέσματα της έρευνας του ΜΑΒΕ. Τέλος, ακολουθεί η συζήτηση και οι προτάσεις.

Στο πρώτο κεφάλαιο οριοθετούνται οι έννοιες του εκφοβισμού και της βίας. Αναφέρονται οι μορφές της ενδοσχολικής βίας και η διαφοροποίηση της βίας από τον εκφοβισμό.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις μορφές και τα μέρη που λαμβάνει χώρα το φαινόμενο του εκφοβισμού. Ξεχωριστή μνεία γίνεται στον κυβερνοεκφοβισμό, που αποτελεί νέα μορφή και συνδέεται με την εξέλιξη της πληροφορικής και την ευρεία εξάπλωση των τηλεπικοινωνιακών υπηρεσιών. Επίσης, αναφέρονται οι μορφές του ρατσιστικού εκφοβισμού και του εκφοβισμού εναντίον ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στους ρόλους όσων εμπλέκονται στον εκφοβισμό, ενώ το τέταρτο περιλαμβάνει τους παράγοντες, που επηρεάζουν την εμφάνιση του φαινομένου του εκφοβισμού.

Στο πέμπτο κεφάλαιο αναφέρονται οι τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου καθώς και ο ρόλος, που διαδραματίζουν η οικογένεια, το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί προς αυτή την κατεύθυνση.

Στο έκτο κεφάλαιο αναλύονται οι έννοιες της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας – ετερότητας και πώς διαμορφώνεται η πολιτισμική ταυτότητα, στους μετανάστες.

Στο έβδομο κεφάλαιο καταγράφεται η επίδραση της εθνοπολιτισμικής ετερότητας στην εμφάνιση του φαινομένου του εκφοβισμού.

Στο όγδοο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα στοιχεία της έρευνας.

Το ένατο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα αποτελέσματα της έρευνας, όπως προέκυψαν από τη στατιστική επεξεργασία.



Τέλος, το δέκατο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, καταγράφονται τα συμπεράσματα και αποτυπώνονται οι προτάσεις.



**ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

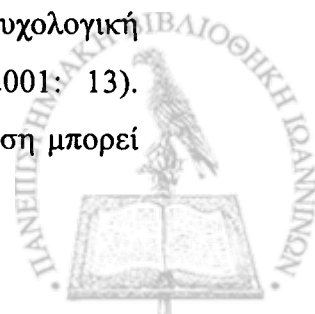
### 1.1 Η ενδοσχολική βία ως πρόβλημα και οι μορφές της

Στην Ευρώπη, το ζήτημα της ασφάλειας στα σχολεία ξεκίνησε να απασχολεί και να συζητείται τη δεκαετία του '90. Τα προβλήματα, σχετικά με ζητήματα βίας στα σχολεία, τέθηκαν για πρώτη φορά στη διάσκεψη της Ουτρέχτης το Φεβρουάριο του 1997. Τα κύρια ζητήματα της συζήτησης αφορούσαν την αποσαφήνιση των όρων βία, ασφάλεια, κακομεταχείριση, τα αίτια που προκαλούν τέτοιου είδους φαινόμενα και τον τρόπο αντιμετώπισης των φαινομένων. Αντίθετα, στις ΗΠΑ, θέματα γύρω από τη σχολική βία και το βανδαλισμό είχαν ήδη ξεκινήσει να απασχολούν από τη δεκαετία του '70. Εκεί δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην εξωτερική ασφάλεια του σχολείου, διαθέτοντας ξεχωριστά προσωπικό ασφαλείας και υποβάλλοντας τους μαθητές σε καθημερινό έλεγχο. Το περιβάλλον διδασκαλίας και εργασίας θεωρείται αγχώδες. Η βία και ο βανδαλισμός κυριαρχεί σε όλες τις τάξεις του σχολείου. Από τη δεκαετία του '90 και μετά έκαναν την εμφάνισή τους στο σχολείο οι συμμορίες ανηλίκων (Αρτινοπούλου, 2001).

Το πρόβλημα της σχολικής βίας, στην Ευρώπη, προσεγγίζεται πιο σφαιρικά και δεν συνδέεται με την ποινική και τιμωρητική διάσταση. Δίνεται έμφαση στην ποιότητα της εκπαίδευσης, στον κοινωνικοποιητικό ρόλο του σχολείου και τη λειτουργική σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία. Η σχολική βία αντανακλάται, αρχικά, στη ευρύτερη κοινωνία και, δευτερευόντως, φαίνεται ως σύμπτωμα χαμηλής ποιότητας εκπαίδευσης στους μαθητές (Αρτινοπούλου, 2001).

Συχνά, υπάρχει σύγχυση μεταξύ της βίας και του εκφοβισμού. Η βία είναι μια πιο ευρεία έννοια, η οποία ορίζεται ως η επιβολή της βούλησης, η πρόκληση βλάβης, η απειλή και η κακομεταχείριση ενός ατόμου από κάποιο άλλο άτομο ή ομάδα ατόμων. Η βία μπορεί να είναι ψυχολογική, σωματική, σεξουαλική ή λεκτική και συνήθως δεν έχει μεγάλη διάρκεια (Αρτινοπούλου, 2001). Ο ορισμός της σχολικής βίας εξαρτάται από το ισχύον κάθε φορά κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Ωστόσο, θα μπορούσε να οριστεί ως «επιβολή της βούλησης ενός μέρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε κάποιο άλλο και η πρόκληση ζημιάς ή βλάβης» (Αρτινοπούλου, 2001: 16).

Στις μορφές της σχολικής βίας συγκαταλέγονται η σωματική, η σεξουαλική, η ψυχολογική και η λεκτική κακοποίηση καθώς και ο βανδαλισμός (Αρτινοπούλου, 2001: 13). Αναφορικά με τους συμμετέχοντες στα φαινόμενα ενδοσχολικής βίας η διάκριση μπορεί



να γίνει στη βία ανάμεσα σε μαθητές, σε αυτή από μαθητές προς εκπαιδευτικούς και το αντίστροφο, μεταξύ εκπαιδευτικών, αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών και διοίκησης του σχολείου (Αρτινοπούλου, 2001).

Στην βιβλιογραφία, εκτός από τη βία (violence), συναντώνται και οι όροι της αντικοινωνικής συμπεριφοράς (antisocial behavior), της επιθετικότητας (aggressiveness) και του εκφοβισμού (bullying). Οι τρεις τελευταίοι όροι είναι ουσιαστικά διακριτά υποσύνολα του συνόλου, που ονομάζεται σχολική βία, καθένα από τα οποία έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Εντούτοις, πολύ συχνά, οι όροι αυτοί συγχέονται και τείνουν, λανθασμένα, να συμπεριλαμβάνονται στον εκφοβισμό.

## 1.2 Οριοθέτηση της έννοιας του εκφοβισμού

### 1.2.1 Ο ορισμός της έννοιας του εκφοβισμού

Το φαινόμενο του bullying απασχολεί, σε παγκόσμιο επίπεδο, εδώ και αρκετά χρόνια, τους μελετητές και κάνει συνήθως την εμφάνισή του μέσα στα σχολεία. Παγκοσμίως, για τον εκφοβισμό εμφανίζονται και οι όροι teasing (πείραγμα) και hazing (υποβάλλω σε καψώνι) (Σπυρόπουλος, 2011: 34). Σύμφωνα με τον Σπυρόπουλο, στην ελληνική γλώσσα η χρήση του όρου «εκφοβισμός» θεωρείται άστοχη, γιατί ο συγκεκριμένος όρος εννοιολογικά καλύπτει μόνο τη λεκτική και την ψυχολογική βία και όχι τη σωματική, που εμπεριέχεται στην έννοια του bullying. Ο όρος «εκφοβισμός» δηλώνει την κατάσταση του φόβου και της ανασφάλειας, στην οποία περιέρχεται το θύμα, εξαιτίας των συγκεκριμένων συμπεριφορών. Σε περιπτώσεις, όμως, που οι πράξεις μπορεί να έχουν και ποινικό ενδιαφέρον (εφόσον ο ανήλικος δράστης έχει συμπληρώσει το δέκατο τρίτο έτος της ηλικίας του), έχουν ξεπεράσει όσα περιγράφονται από την έννοια της λέξης «εκφοβισμός» και πρόκειται για τετελεσμένο έγκλημα (Σπυρόπουλος, 2011: 43).

Ο Κουράκης θεωρεί επίσης τη χρήση του όρου «εκφοβισμός» ως ανεπιτυχή κι επιχειρεί την απόδοση του όρου “bullying” ως «σχολικός τραμπουκισμός», χωρίς να έχει υιοθετηθεί ως δόκιμη μετάφραση στην ελληνική επιστημονική ορολογία (Σπυρόπουλος, 2011: 44). Με τον όρο «τραμπουκισμός» εννοεί την τέλεση πράξεων παραβατικού χαρακτήρα, χωρίς δικαιολογία από ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων με επαναλαμβανόμενο ρυθμό εμφάνισης και ανισορροπία δύναμης μεταξύ θύτη και θύματος (Σπυρόπουλος, 2011: 46-47).



Ο εκφοβισμός, σύμφωνα με τον Olweus, ορίζεται ως η σκόπιμη και επανειλημμένη θυματοποίηση ενός μαθητή σε αρνητικές ενέργειες, από έναν ή περισσότερους μαθητές. Με την έννοια αρνητικές ενέργειες εννοείται η σκόπιμη πρόκληση βλάβης, όπως οι απειλές, ο χλευασμός, το πείραγμα, η εξύβριση, το χτύπημα αλλά και οι χειρονομίες και ο αποκλεισμός από μια ομάδα. Επίσης, είναι σημαντικό να υπάρχει και διαφορά σωματικής δύναμης, ώστε ο μαθητής, που εκφοβίζεται, να δυσκολεύεται στην άμυνα έναντι εκείνων, που τον ενοχλούν. Ο όρος «εκφοβισμός» δε χρησιμοποιείται όταν ο μαθητής, που εκφοβίζει έχει την ίδια περίπου σωματική ή ψυχολογική δύναμη με αυτόν, που εκφοβίζεται. Ο εκφοβισμός μπορεί να γίνεται είτε από ένα άτομο μεμονωμένα είτε από μια ομάδα. Συνήθως εμφανίζεται χωρίς ιδιαίτερη πρόκληση και επαναλαμβάνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα. Ο εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί άμεσα ή έμμεσα. Άμεσα συνήθως γίνεται με ανοιχτές επιθέσεις προς το θύμα και έμμεσα με τη μορφή της κοινωνικής απομόνωσης ή του σκόπιμου αποκλεισμού από μια ομάδα (Olweus, 1994).

### 1.2.2 Διάκριση του εκφοβισμού από τις άλλες μορφές βίας

Ως παρενόχληση ορίζεται κάθε πράξη ή συμπεριφορά, που περιλαμβάνει λέξεις, χειρονομίες, έκθεση και κυκλοφορία γραπτών λέξεων, εικόνων ή άλλου υλικού. Συνήθως έχει έντονη σωματική διάσταση και επικεντρώνεται σε ένα άτομο εξαιτίας κάποιας συγκεκριμένης σωματικής ή σεξουαλικής ιδιότητας (για παράδειγμα γυναίκα, άτομο με αναπηρία, διαφορετικής εθνικότητας). Η παρενόχληση μπορεί να γίνεται ως ένα μεμονωμένο περιστατικό, ως μερικά περιστατικά ή πολλά περιστατικά (Σπυρόπουλος, 2011: 50).

Ο Olweus στον ορισμό του εκφοβισμού θέτει τρεις βασικές παραμέτρους, που τον κάνουν να ξεχωρίζει από την παρενόχληση. Κατά πρώτον, υπάρχει πιθανότητα το άτομο, που υφίσταται τον εκφοβισμό, να μην το καταλαβαίνει, για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα. Στην περίπτωση, όμως, που κάποιο άτομο υφίσταται παρενόχληση καταλαβαίνει, αμέσως, ότι παρενοχλείται. Κατά δεύτερον, όλοι μπορούν να αναγνωρίσουν την παρενόχληση ειδικά σε περιπτώσεις άσεμνης ή σεξουαλικής προσβολής, Όμως, ελάχιστοι είναι εκείνοι, που μπορούν να αναγνωρίσουν το φαινόμενο του εκφοβισμού, όταν υφίσταται. Τέλος, ο εκφοβισμός στο χώρο εργασίας, συχνά, εξαντλείται σε ασήμαντες κριτικές και εσφαλμένες κατηγορίες για χαμηλής ποιότητας εργασία. Σπανιότερα χρησιμοποιούνται προσβλητικές και υβριστικές εκφράσεις και κατά κύριο λόγο αυτό συμβαίνει όταν δεν υπάρχουν





μάρτυρες. Ενώ η παρενόχληση εκδηλώνεται συχνότερα με τη χρήση συγκεκριμένου λεξιλογίου (Σπυρόπουλος, 2011: 51, Olweus, 1994).

Δυσκολία υπάρχει, επίσης, στη διάκριση εκφοβισμού και επιθετικότητας. Αρκετοί είναι αυτοί που συγγέουν τους δύο όρους. Ο Berkowitz προτείνει ότι «η επιθετικότητα είναι ο εκούσιος τραυματισμός του άλλου» (Rigby, 2002: 38). Οι Frey και Hope-Graff περιγράφουν τον εκφοβισμό ως «την κυρίαρχη επιθετικότητα, που συμβαίνει, όταν ένα παιδί, χωρίς να έχει προκληθεί από το άλλο, το κοροϊδεύει, το εκφοβίζει ή χειροδικεί εναντίον του, χωρίς να έχει κάποιο ξεκάθαρο εξωτερικό στόχο εναντίον του, ώστε να δικαιολογείται αυτού του είδους η συμπεριφορά». Η επιθετικότητα εκλαμβάνεται ως μια κατάσταση συμπεριφοράς στην οποία απουσιάζει ο θυμός. Εκδηλώνεται προς οποιαδήποτε κατεύθυνση χωρίς να είναι απαραίτητη η πρόκληση, έμμεση ή άμεση και ο στόχος είναι ξεκάθαρος (Rigby, 2008: 39-40).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΜΟΡΦΕΣ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

### 2.1 Γενικές μορφές εκφοβισμού

Οι συνηθισμένες μορφές του φαινομένου είναι ο λεκτικός εκφοβισμός, ο κοινωνικός εκφοβισμός (αποκλεισμός από ομαδικές δραστηριότητες) και ο σωματικός εκφοβισμός ή βία (χτυπήματα) (Olweus, 1994).

Ο εκφοβισμός, όπως ήδη έχει αναφερθεί, μπορεί να εκδηλωθεί είτε άμεσα είτε έμμεσα. Αυτό εξαρτάται και από τη μορφή, που λαμβάνει κάθε φορά. Όταν συμβαίνει άμεσα, παρατηρούνται ανοιχτές επιθέσεις προς το θύμα, ενώ όταν συμβαίνει έμμεσα, η συμπεριφορά εκδηλώνεται με έναν μάλλον πιο καλυμμένο τρόπο. Η έμμεση μορφή εκφοβισμού θεωρείται και η πιο επικίνδυνη, καθώς δεν μπορεί να διακριθεί εύκολα.

Στη λεκτική μορφή συγκαταλέγονται οι προσβολές, οι ύβρεις, η κοροϊδία, η σεξουαλική παρενόχληση και οι διακρίσεις. Πολλές φορές, παρατηρούνται υποτιμητικές κρίσεις, να δίνονται παρωνύμια στους πιο αδύναμους, με στόχο τη γελοιοποίησή τους, να διαδίδονται συκοφαντίες και τα πειράγματα να είναι αρκετά έντονα. Αυτή η μορφή του εκφοβισμού μπορεί να εμφανίζεται με άμεσο αλλά και με έμμεσο τρόπο.

Η μορφή του αποκλεισμού αφορά τη διάδοση φημών και την περιθωριοποίηση των μαθητών από τις κοινωνικές ομάδες του σχολείου. Αρκετές φορές εκβιάζονται μαθητές και υπάρχουν έντονες δημόσιες προσβολές από τους θύτες. Σε αυτήν την περίπτωση, κύριος στόχος είναι η κοινωνική απομόνωση των θυμάτων. Αυτή η μορφή εκφοβισμού είναι, ίσως, περισσότερο επιζήμια, καθώς το θύμα εκφοβίζεται με πλάγιο τρόπο, μέσω της αρνητικής κοινωνικής έκθεσης και, συνήθως, αργεί να διαγνωστεί.

Η σωματική βία χρησιμοποιείται, κατά κύριο λόγο, από τα αγόρια, ενώ τα κορίτσια φαίνεται να χρησιμοποιούν περισσότερο τη λεκτική μορφή βίας και τον αποκλεισμό. Σε αυτήν την περίπτωση, παρατηρούνται ελαφρά χτυπήματα, αλλά και πιο έντονα, όπως κλωτσιές και σπρωξίματα. Αυτή η μορφή του εκφοβισμού μπορεί να διαγνωστεί ευκολότερα από τις προηγούμενες, καθώς εκδηλώνεται άμεσα.

Υπάρχουν και συμπεριφορές οι οποίες δύσκολα μπορούν να κατηγοριοποιηθούν, όπως, για παράδειγμα, οι κλοπές αντικειμένων, αλλά και η πρόκληση άγχους και στενοχώριας στο θύμα (Σπυρόπουλος, 2011).



## 2.2 Εκφοβισμός κατά ατόμων με ιδιαιτερότητες

Μια άλλη διάκριση του φαινομένου του εκφοβισμού μπορεί να γίνει εστιάζοντας στις ομάδες ατόμων, εναντίον των οποίων αυτός κατευθύνεται. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχει εκφοβισμός εναντίον ατόμων με κάποιου είδους αναπηρία κι εκφοβισμός, που κατευθύνεται εναντίον της καταγωγής του θύματος.

### 2.2.1 Εκφοβισμός ατόμων με αναπηρία

Ένα άτομο εμφανίζει αναπηρία όταν «εξαιτίας κάποιας βλάβης, παρουσιάζει επιβαρύνσεις στις λειτουργίες του, ώστε στο πλαίσιο της ζωής του - και με βάση τις αξίες και τους κανόνες, που ισχύουν στο περιβάλλον γι' αυτόν και για τα συναρτώμενα με αυτόν πρόσωπα - μόνο κάτω από ασυνήθιστες συνθήκες, βιώνει μία αξιοπρεπή και ευτυχισμένη ζωή και επομένως πρέπει να μάθει να κρίνει εκείνες τις αξίες και τους κανόνες ανάλογα με τις δυσλειτουργίες του, ενώ παράλληλα να συμμετέχει ενεργά στην αλλαγή των όρων δημιουργίας τους» (Σούλης, 2002: 49-50). Σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό, τα άτομα τα οποία παρουσιάζουν οποιασδήποτε σωματικές, νοητικές, ψυχικές και κοινωνικές δυσλειτουργίες έχουν τη δυνατότητα μιας ευτυχισμένης και αξιοπρεπούς ζωής, μόνο εφόσον δημιουργηθούν ασυνήθιστες κοινωνικές συνθήκες (Σούλης, 2002)

Αν και συνήθως υποστηρίζεται ότι οι σωματικές διαφορές, εκτός από τη σωματική δύναμη, δεν επηρεάζουν την πιθανότητα θυματοποίησης κάποιου, ο Rigby διαφοροποιείται, ως προς αυτό, όταν θύματα είναι άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Υποστηρίζει, μάλιστα, πως τα κρούσματα θυματοποίησης παιδιών με ειδικές ανάγκες αυξάνονται, χρόνο με το χρόνο. Η παρενόχληση, που οφείλεται στη σωματική αναπηρία, ορίζεται ως «η ανεπιθύμητη και αναίτια ενόχληση, ο βασανισμός, η δυσάρεστη κατάσταση, η ταπείνωση ή η άσκηση καταναγκαστικής βίας, σε ένα άλλο άτομο, εξαιτίας κάποιας ειδικής δυσκολίας» (Rigby, 2002: 236). Εκφράζεται, συνήθως, με έμμεσες μορφές και διαφοροποιείται από τη σωματική επιβολή. Μπορεί, δηλαδή, να γίνεται χρήση λεκτικής ή μη λεκτικής μορφής βίας, σωματικής ή και αποκλεισμού από διάφορες δραστηριότητες, στις οποίες το άτομο με ειδικές ανάγκες θα μπορούσε να συμμετάσχει. Αυτή η μορφή εκφοβισμού είναι αρκετά δύσκολο να διαγνωστεί και χρήζει ειδικής αντιμετώπισης, εξαιτίας της ιδιαίτερης φύσης της. Επαναλαμβάνεται συχνά και λαμβάνει



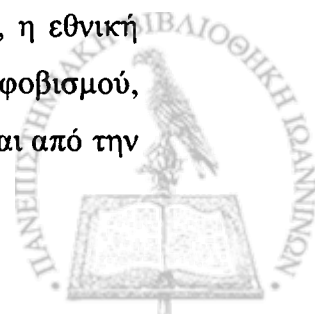
χώρα σε ένα τέτοιου είδους κοινωνικό πλαίσιο, όπου ο θύτης προσπαθεί να αποκτήσει εξουσία απέναντι στο θύμα (Rigby, 2002).

Μια σημαντική αιτία πρόκλησης εκφοβισμού, πάνω σε παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, είναι το κατά πόσο είναι εμφανής η ειδική ανάγκη. Παρατηρήθηκε μέσα από έρευνες, πως παιδιά με εμφανείς διαφοροποιήσεις, στην εξωτερική τους εμφάνιση (δυσμορφίες, ασυνήθιστο περπάτημα, αναπηρίες), είχαν περισσότερες πιθανότητες θυματοποίησης, στο σχολείο, από τα υπόλοιπα (Rigby, 2002). Βέβαια, οι έρευνες, που έχουν διεξαχθεί, μέχρι σήμερα, είναι σχετικά περιορισμένες, οπότε χρειάζεται περισσότερη εμπειρική υποστήριξη προκειμένου να καταλήξουμε με ασφάλεια σε κάποιο αποτέλεσμα.

### 2.2.2 Ρατσιστικός εκφοβισμός ή φυλετική παρενόχληση

Στο πλαίσιο της διάκρισης του εκφοβισμού με αναφορά στις ιδιαιτερότητες των ομάδων των θυμάτων ιδιαίτερη θέση κατέχει ο ρατσιστικός εκφοβισμός ή φυλετική παρενόχληση. Αυτό συμβαίνει, όταν η αρνητική συμπεριφορά του θύτη απευθύνεται προς ένα άτομο διαφορετικής εθνικότητας. Προκειμένου να επαληθευτεί, ότι πρόκειται για έναν τέτοιου είδους εκφοβισμό, κρίνεται αναγκαίο, οι φυλετικές διαφορές, μεταξύ θύτη και θύματος, να είναι αυτές, που οδήγησαν στον εκφοβισμό. Αυτό, τις περισσότερες φορές, όμως, είναι αρκετά δύσκολο να εντοπιστεί. Σε έναν ορισμό φυλετικής παρενόχλησης συμπεριλαμβάνονται «όλες οι πράξεις και οι συμπεριφορές οι οποίες εσκεμμένα, ή με άλλο τρόπο, κάνουν διακρίσεις εναντίον κάποιου ή τον κάνουν να νιώθει ανεπιθύμητος ή περιθωριοποιημένος, εξαιτίας της φυλετικής του ταυτότητας» (Rigby, 2002: 51).

Δεν υπάρχει μια σαφής εικόνα για την εμπλοκή παιδιών στον εκφοβισμό, σε σχέση με την φυλετική τους καταγωγή, όπως το ίδιο συμβαίνει και με την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση. Υπάρχει η πιθανότητα ο θύτης να εκφοβίζει ένα άτομο μιας φυλετικής ομάδας και συγχρόνως να είναι φίλος με κάποιο άλλο άτομο της ίδιας φυλετικής ομάδας. Αυτός είναι και ένας από τους λόγους, που είναι δύσκολο να αποδείξουμε τη συγκεκριμένη μορφή εκφοβισμού. Έχει σημασία να γνωρίζει κανείς τα κίνητρα του δράστη, που τον οδηγούν στο να εκφοβίσει κάποιον, που ανήκει σε διαφορετική φυλή. Γενικά, η εθνική ομάδα κατά την οποία στρέφεται το μεγαλύτερο μέρος του φυλετικού εκφοβισμού, αποτελεί μια μικρή μειοψηφία στην κοινότητα. Συνήθως, λοιπόν, οι δράστες είναι από την



ομάδα της πλειοψηφίας. Αυτό όμως δεν είναι απαραίτητο να συμβαίνει, καθώς έχει παρατηρηθεί και το αντίστροφο. Επίσης, είναι δύσκολο να εντοπιστεί αν όλες οι μειονοτικές ομάδες εκφοβίζονται το ίδιο, σε όλες τις χώρες (Rigby, 2002).

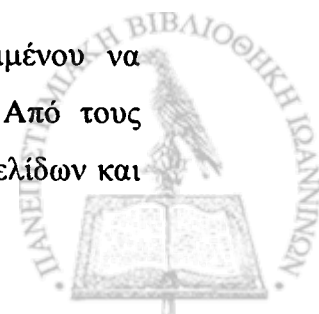
Οι έρευνες, που έχουν διεξαχθεί μέχρι σήμερα, αποδίδουν αντιφατικά αποτελέσματα εξαιτίας, ίσως, των διαφορετικών ψυχολογικών χαρακτηριστικών των κοινωνικών τάξεων, που διαφέρουν από χώρα σε χώρα (Rigby, 2002).

### **2.3 Κυβερνοεκφοβισμός (Cyberbullying)**

Τα τελευταία χρόνια, με την ραγδαία εξάπλωση του διαδικτύου και την επέκταση του κυβερνοχώρου, εμφανίστηκε και μια σύγχρονη μορφή εκφοβισμού, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός ή κυβερνοεκφοβισμός. Ο κυβερνοεκφοβισμός ορίζεται ως η επαναλαμβανόμενη και με πρόθεση άσκηση βίας, μέσω των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας, από ένα άτομο ή από ομάδα ατόμων προς ένα θύμα, το οποίο δεν μπορεί εύκολα να υπερασπισθεί τον εαυτό του. Πραγματοποιείται μέσω κινητών τηλεφώνων, άμεσων ηλεκτρονικών μηνυμάτων, forums, chat, ηλεκτρονικών παιχνιδιών, ηλεκτρονικής αλληλογραφίας, κοινωνικών δικτύων, ιστοσελίδων καταχώρισης φωτογραφιών κλπ. (Toshack & Colmar, 2012).

Πρόκειται για μια νέα μορφή εκφοβισμού, η οποία μπορεί δύσκολα να διαγνωστεί, καθώς το θύμα δεν έρχεται, συνήθως, σε άμεση επαφή με το θύτη. Οι τρόποι, που ο θύτης έχει στη διάθεσή του ώστε να επιτεθεί στο θύμα, σε αυτή τη μορφή εκφοβισμού, ποικίλουν. Συχνά επιλέγονται οι απειλές και οι ύβρεις μέσω ηλεκτρονικών μηνυμάτων ή δημοσιεύσεων και η διάχυση κακόβουλων φημών. Ανώνυμες κλήσεις και άμεσα μηνύματα στοχεύουν στην πρόκληση φόβου και άγχους στο θύμα. Ακόμη πιο επιθετικές δράσεις υιοθετούν τη δημοσίευση άσεμνων φωτογραφιών ή βίντεο του θύματος και τη δημιουργία ενός θέματος, μιας ομάδας ή μιας σελίδας εναντίον ενός συμμαθητή σε ένα κοινωνικό δίκτυο. Τέλος, πιο απαιτητικές κι επικίνδυνες μέθοδοι αφορούν την υποκλοπή της ψηφιακής ταυτότητας του θύματος, μέσω της οποίας μπορούν να γίνουν ενέργειες ώστε να εκτεθεί ηθικά ή ακόμη και νομικά (Toshack & Colmar, 2012).

Οι γονείς πρέπει να αφιερώνουν αρκετό χρόνο στα παιδιά τους, προκειμένου να παρατηρούν τις διακυμάνσεις, που πιθανά να έχουν ψυχοσυναισθηματικά. Από τους ειδικούς συνιστάται η διακριτική παρακολούθηση, από τους γονείς, των ιστοσελίδων και



των forum κοινωνικής δικτύωσης, που επισκέπτονται τα παιδιά τους, προκειμένου να προληφθούν τέτοια φαινόμενα (Toshack & Colmar, 2012). Ενδεικτικό της σημασίας και της εξάπλωσης του φαινομένου του κυβερνοεκφοβισμού, τα τελευταία χρόνια, είναι η σημαντική ανάπτυξη, που παρατηρείται, διεθνώς, στην αγορά λογισμικού γονικού ελέγχου (parental control software), που βοηθά στην πρόληψη και την αντιμετώπισή του.

## 2.4 Μέρη που λαμβάνει χώρα το φαινόμενο του εκφοβισμού

Ο εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί σε διάφορους χώρους. Φαίνεται πως υπάρχουν ορισμένοι χώροι, που είναι πιο πρόσφοροι για εκφοβισμό. Μέσα στο χώρο του σχολείου εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί στις τουαλέτες, στους διαδρόμους, στις αίθουσες αλλά και στην αυλή του σχολείου. Πιο συχνά, εμφανίζεται στις τουαλέτες και στις αίθουσες, όταν δεν υπάρχει επίβλεψη από τους εκπαιδευτικούς. Γενικότερα, έχει παρατηρηθεί, πως η απουσία επιτήρησης βοηθά στην ενίσχυση του εκφοβισμού.

Οι μαθητές, συχνά, δηλώνουν ότι ο εκφοβισμός δεν εκδηλώνεται μέσα στο σχολικό χώρο, αλλά κυρίως στο δρόμο από και προς το σχολείο. Όμως, σε έρευνα του Olweus παρατηρήθηκε το αντίθετο. Ότι, δηλαδή, οι μαθητές έπεφταν θύματα εκφοβισμού, πιο συχνά, μέσα στο σχολικό χώρο από ότι αν βρίσκονταν έξω από αυτόν. Επίσης, οι μαθητές οι οποίοι εκφοβίζονταν έξω από το σχολείο είχαν την τάση να θυματοποιούνται και εντός του (Olweus, 2009). Και ο Rigby υποστηρίζει, πως το μεγαλύτερο ποσοστό του εκφοβισμού πραγματοποιείται στο διάλειμμα. Αυτό μπορεί να οφείλεται στην ελλιπή επίβλεψη, στην ύπαρξη πιο πολλών ευάλωτων παιδιών στο διάλειμμα και στην έλλειψη ενδιαφερόντων κατά τη διάρκεια του διαλείμματος (Rigby, 2002).

Το σίγουρο είναι, πως ο εκφοβισμός υπάρχει, και ο χώρος, που πραγματοποιούνται, αναμφίβολα, οι πράξεις του εκφοβισμού, είναι το σχολείο. Ο λόγος που το φαινόμενο του εκφοβισμού εμφανίζεται κατά κύριο λόγο στο σχολείο και σε χώρους γύρω από αυτό, είναι το γεγονός ότι τα παιδιά περνούν τις περισσότερες ώρες της ημέρας μέσα σε αυτό. Ακόμη, ένα άλλο στοιχείο, που παρατηρήθηκε είναι πως είτε οι μαθητές ζουν σε μεγάλες πόλεις είτε σε μικρότερες, ο εκφοβισμός υπάρχει παντού. Η μόνη διαφορά είναι, ότι, στις πόλεις, το φαινόμενο αυτό μπορεί να υποδεικνύεται πιο εύκολα και υπάρχει μεγαλύτερη επίγνωση των προβλημάτων (Olweus, 2009).



Τέλος, το μέγεθος της τάξης φαίνεται να μην επηρεάζει τη συχνότητα του εκφοβισμού μέσα στο σχολικό χώρο (Olweus, 2009).

Είναι σημαντική η επισήμανση του Πανούση ότι η σχολική βία αφορά κατηγορίες εγκλημάτων, οι οποίες διαπράττονται μέσα στο σχολείο και δεν θα πρέπει να συγχέονται με εγκληματικές ενέργειες, των μαθητών, οι οποίες συμβαίνουν εκτός του σχολείου (Σπυρόπουλος, 2011: 64).

Ο εκφοβισμός, συχνά, λαμβάνει χώρα μπροστά σε ενήλικους, οι οποίοι αγνοούν την έκταση και τη σημασία του προβλήματος, αλλά και ενώπιον άλλων παιδιών, που θέλουν να βοηθήσουν, αλλά δεν γνωρίζουν με ποιον τρόπο (Σπυρόπουλος, 2011: 64).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΟΙ ΡΟΛΟΙ ΤΩΝ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΩΝ ΣΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ

Στον σχολικό εκφοβισμό, φαίνεται ότι τα αγόρια έχουν τα πρωτεία, σε σχέση με τα κορίτσια. Τα αγόρια χρησιμοποιούν, συνήθως, πιο άμεσες μορφές εκφοβισμού, ενώ τα κορίτσια τις έμμεσες και για αυτό το λόγο γίνονται πιο δύσκολα αντιληπτές. Οι ρόλοι, όσων συμμετέχουν σε φαινόμενα εκφοβισμού, όπως έχουν γίνει διακριτοί, μέσα από τις έρευνες, είναι οι εξής: το θύμα, ο θύτης (ενεργητικός και παθητικός), ο παρατηρητής και ο θύτης-θύμα.

### 3.1 Τα θύματα

Ο Olweus χωρίζει τα θύματα σε τυπικά-παθητικά και προκλητικά. Τα τυπικά θύματα χαρακτηρίζονται από περισσότερο άγχος και ανασφάλεια. Είναι πολύ επιφυλακτικά και έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση. Είναι ήσυχα και αρκετά ευαίσθητα. Τις περισσότερες φορές, δεν έχουν φίλους και είναι ιδιαίτερα εσωστρεφείς. Δεν προκαλούν και έχουν σχηματίσει αρνητική εικόνα για τον εαυτό τους. Συνήθως, είναι πιο αδύναμα από το μέσο όρο και νιώθουν αποστροφή προς οποιαδήποτε χρήση βίας (Olweus, 1994). Επίσης, έχει παρατηρηθεί να αναστατώνονται και να κλαίνε ευκολότερα. Σπάνια, τα θύματα αναφέρουν φαινόμενα εκφοβισμού. Δεν νιώθουν ελκυστικά, έχουν χαμηλή αίσθηση του χιούμορ και αρκετοί υποστηρίζουν ότι έχουν κατάθλιψη. Αυτό μπορεί να οφείλεται στην προσπάθεια, που κάνουν να περνούν απαρατήρητα, μέσα στο σχολείο, προκειμένου να μην προκαλέσουν εξαιτίας και της παθητικότητάς τους (Harris & Petrie, 2003). Δεν πρόκειται ποτέ να ανταποδώσουν την επίθεση και, συνήθως, χαρακτηρίζονται και από σωματική αδυναμία. Οι μαθητές – θύματα παρατηρήθηκε να έχουν στενό δεσμό και θετικές σχέσεις με τους γονείς τους και ιδιαίτερα με τη μητέρα τους. Σύμφωνα με τον Olweus, τέτοιου είδους τάσεις υπερπροστασίας αποτελούν ένα επιπλέον αίτιο, αλλά και συνέπεια του εκφοβισμού (Olweus, 2009).

Υπάρχουν, όμως, και τα προκλητικά θύματα, τα οποία συνδυάζουν το άγχος με την προκλητική συμπεριφορά. Συνήθως ενοχλούν τους γύρω τους και τους δημιουργούν έντονο εκνευρισμό. Πολλές φορές, μπορεί να είναι και υπερκινητικοί προκαλώντας ένταση και αρνητικές αντιδράσεις στους παρευρισκομένους (Olweus, 1994). Νιώθουν περισσότερη αυτοπεποίθηση και αντιδρούν περισσότερο συναισθηματικά. Όταν τους





προκαλούν οι θύτες, τα προκλητικά θύματα φαίνεται να αντιδρούν (Harris & Petrie, 2003). Ο Olweus τα περιγράφει ως τα λιγότερο δημοφιλή παιδιά στην τάξη, καθώς η συμπεριφορά τους είναι πολλές φορές τόσο ενοχλητική, που επιδρά αρνητικά απέναντί τους. Αυτά τα θύματα, σπανιότερα, εμφανίζουν κατάθλιψη. (Olweus, 1994).

Το άγχος, λοιπόν, είναι καταλυτικός παράγοντας στη θυματοποίηση και των δύο μορφών, που αναφέρονται παραπάνω. Έχει παρατηρηθεί αύξηση του άγχους των μαθητών, με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά, καθώς δεν αναγνωρίζονται εύκολα και δεν γίνονται αποδεκτές οι πολιτισμικές τους διαφορές. Στις περιπτώσεις αυτές, αναπτύσσονται μεγαλύτερες κοινωνικές ανισότητες και αυτό έχει ως αποτέλεσμα, οι μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά, να έχουν μειωμένες ακαδημαϊκές επιδόσεις, σε σχέση με τους γηγενείς συνομηλικούς τους (Aguado, Ballesteros, & Malik, 2003).

### 3.1.1 Οι συνέπειες της θυματοποίησης

Ο τρόπος αντίδρασης των μαθητών, σε φαινόμενα εκφοβισμού, δείχνει και το βαθμό επίδρασης και επιρροής, που μπορεί να έχει το συγκεκριμένο φαινόμενο στην ψυχοσύνθεσή τους. Παιδιά, που εκφράζουν το θυμό τους, όταν βιώνουν τον εκφοβισμό, έχουν μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, σε σχέση με τα παιδιά, που όταν αισθάνονται λύπη, βιώνουν αυτήν την κατάσταση μόνα τους, οπότε και έχουν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση (Κατσιγιάννη, 2006).

Φαίνεται, πως και στις δύο περιπτώσεις θυματοποίησης, οι μαθητές, κατά την ενηλικίωση τους, εξελίχθηκαν φυσιολογικά. Όμως, υπήρχαν και ορισμένες περιπτώσεις, που οδηγήθηκαν σε φαινόμενα κατάθλιψης και χαμηλής αυτοεκτίμησης (Olweus, 2009). Έχει παρατηρηθεί, πως η μακροχρόνια έκθεση σε φαινόμενα θυματοποίησης μπορεί να οδηγήσει ακόμη και στην αυτοκτονία. Τις περισσότερες φορές, τα θύματα νιώθουν λιγότερο ικανοποιημένα και ευτυχημένα, στο σχολείο, από τους συνομηλικούς τους. Η πιο συχνή συνέπεια της συναισθηματικής απογοήτευσης των θυμάτων είναι οι χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις τους. (Harris & Petrie, 2003). Σε περιπτώσεις, που το θύμα υποστεί μια αρκετά δυσάρεστη εμπειρία, όπως ο εκφοβισμός, για μεγάλο χρονικό διάστημα, το ψυχικό τραύμα και η συναισθηματική οδύνη είναι πολύ μεγάλη και συνήθως έχει αρνητικές συνέπειες στη φυσιολογική ανάπτυξή του παιδιού (Boulton, 2001). Ο εκφοβισμός μπορεί να οδηγήσει σε κοινωνική απομόνωση, ελλειμματική προσοχή,



προβλήματα στον ύπνο, ευερεθιστικότητα και εκρήξεις θυμού. Ακόμη, ορισμένοι μαθητές οδηγούνται και στην εκδήλωση επιθυμίας εγκατάλειψης του σχολείου. Τα θύματα κατηγορούν τον εαυτό τους για τον θυμό και τη λύπη, που νιώθουν, εξαιτίας του εκφοβισμού και μπορεί να προκύψουν και σωματικά συμπτώματα, που συνδέονται με παθολογικά αίτια (Harris & Petric, 2003). Υπάρχουν και περιπτώσεις, που μαθητές, εξαιτίας της θυματοποίησής τους, στερούνται κοινωνικές δεξιότητες και δεν μπορούν να διαχειριστούν με επιτυχία τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την κοινωνική απομόνωση και τη δυσκολία απόκτησης φίλων (Boulton, 2001).

### 3.2 Οι θύτες

Οι θύτες χαρακτηρίζονται από έντονη επιθετικότητα απέναντι, όχι μόνο στους συμμαθητές τους, αλλά και σε ενήλικες. Έχουν θετική στάση απέναντι στη βία, ευερεθιστικότητα και χαμηλή ενσυναίσθηση. Τονίζεται πως υπάρχει αντικοινωνική συμπεριφορά, η οποία επηρεάζεται από κοινωνικούς παράγοντες, που οδηγούν σε επιθετική συμπεριφορά (Fandrem, Ertesvag, Strohmeier, & Roland, 2010). Ορισμένοι ερευνητές θεωρούν, πως χαρακτηρίζονται και αυτοί από άγχος και χαμηλή αυτοεκτίμηση, θέση με την οποία διαφωνεί ο Olweus, ο οποίος βλέπει να έχουν μια θετική εικόνα για τον εαυτό τους. Συνήθως, υπερτερούν σε δύναμη και έχουν αυξημένη δημοτικότητα, μεταξύ των συμμαθητών τους.

Διακρίνονται, ακόμη, οι παθητικοί θύτες, οι οποίοι συμμετέχουν στον εκφοβισμό, χωρίς να ξεκινούν οι ίδιοι, πρώτοι, τα περιστατικά. Αυτή η ομάδα μπορεί να χαρακτηρίζεται και από κάποιου είδους ανασφάλεια, ίσως και άγχος.

Γενικά, οι θύτες έχουν μεγάλη ανάγκη να κυριαρχούν και να υποτάσσουν άλλους μαθητές, μέσω της δύναμής τους. Δυσκολεύονται να συμμορφωθούν σε κανόνες και να ανεχθούν αντιπαλότητες ή καθυστερήσεις στο παιχνίδι τους. Είναι αρκετά αντιδραστικοί και ανυπάκουοι. Υπάρχει η πιθανότητα εμπλοκής τους, από μικρή ηλικία, σε αντικοινωνικές συμπεριφορές, όπως κλοπές, βανδαλισμούς ή μέθη. Οι σχολικές τους επιδόσεις είναι μάλλον χαμηλές. Συχνά οι θύτες περιβάλλονται από μια μικρή ομάδα δύο ή τριών ατόμων, που τους υποστηρίζουν (Olweus, 2009).

Τα αίτια αυτού του είδους της συμπεριφοράς μπορεί να οφείλονται σε διάφορους ψυχολογικούς παράγοντες, που επηρεάζονται από ορισμένα αλληλοσχετιζόμενα κίνητρα



(Olweus, 2009). Αρχικά, οι θύτες έχουν την ανάγκη απόκτησης δύναμης και κυριαρχίας στο χώρο που κινούνται. Τους αρέσει να νιώθουν κυρίαρχοι έναντι όλων των υπόλοιπων μαθητών.

Πολλές φορές, η ανάπτυξη της εχθρικότητας μπορεί να οφείλεται και στο περιβάλλον, που μεγάλωσαν και ανατράφηκαν. Συχνά ανήκουν σε οικογένειες, που ένας τουλάχιστον από το στενό τους οικογενειακό περιβάλλον χρησιμοποιούσε τη σωματική τιμωρία ως μέθοδο επιβολής. Η σχέση μεταξύ παιδιού και γονιού ή κηδεμόνα είναι φτωχή αν όχι ανύπαρκτη, εξαιτίας της επιθετικότητας, που επικρατεί μέσα στην οικογένεια (Harris & Petrie, 2003).

Ο παράγοντας «όφελος» φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά. Οι θύτες πολλές φορές χρησιμοποιούν τον εκφοβισμό προκειμένου να αποσπάσουν από τα θύματα διάφορα αγαθά, όπως πολύτιμα αντικείμενα, χρήματα, τσιγάρα ή αλκοόλ (Olweus, 2009). Η επιθετική συμπεριφορά σε αρκετές περιπτώσεις ανταμείβεται με τη μορφή γοήτρου.

Στα κορίτσια - θύτες φαίνεται ότι η σωματική δύναμη δεν επηρεάζει την τάση προς εκφοβισμό. Αξίζει να σημειωθεί, ότι ο εκφοβισμός, που γίνεται από κορίτσια είναι πιο δύσκολος να εντοπιστεί. Τα κορίτσια - θύτες χρησιμοποιούν λιγότερο ορατούς τρόπους παρενόχλησης, όπως τη λεκτική μορφή βίας ή τον κοινωνικό αποκλεισμό. Η έρευνα γύρω από τα κορίτσια θύτες είναι σχετικά περιορισμένη.

Η επιθετική συμπεριφορά έχει αρνητικές επιπτώσεις και για τους θύτες, αφού παρατηρήθηκαν φαινόμενα κατάθλιψης, κατά την ενηλικίωσή τους. Οι θύτες φαίνεται να εγκαταλείπουν το σχολείο, να εμπλέκονται σε εγκληματικές πράξεις και να κάνουν χρήση παράνομων ουσιών και υπερβολική κατανάλωση αλκοόλ, σε υψηλότερα ποσοστά από παιδιά, που δεν εμπλέκονται σε φαινόμενα εκφοβισμού (Harris & Petrie, 2003).

### **3.3 Οι παρατηρητές**

Οι παρατηρητές φαίνεται να συμπονούν το θύμα, όχι όμως μπροστά στο δράστη. Μένουν κυρίως αμέτοχοι, όταν λαμβάνει χώρα το φαινόμενο του εκφοβισμού. Έχουν αναμεμιγμένα συναισθήματα όπως φόβο, λύπη, θυμό. Σε αρκετές περιπτώσεις παρατηρητών απουσιάζει η ενσυναίσθηση. Αρκετές φορές, όμως, έχει σημειωθεί ότι νιώθουν ενοχές, που δεν μπορούν να βοηθήσουν το θύμα και συγχρόνως φόβο για το τι μπορεί να συμβεί και στους ίδιους. Φοβούνται να αντιδράσουν τη στιγμή, που λαμβάνει



χώρα το φαινόμενο του εκφοβισμού, μήπως προκαλέσουν περισσότερα προβλήματα (Harris & Petrie, 2003).

Ορισμένες φορές, θύτες και παρατηρητές αντιδρούν ψυχολογικά με παρόμοιο τρόπο. Συνήθως, και οι παρατηρητές έρχονται σε επαφή με τη βία στο σχολικό ή το οικογενειακό τους περιβάλλον, για μια ορισμένη χρονική περίοδο, προτού εμφανισθούν ως παρατηρητές (Harris & Petrie, 2003).

Αξίζει να σημειωθεί πως οι εκπαιδευτικοί, που βρίσκονται μπροστά σε κάποιο περιστατικό εκφοβισμού, βοηθούν το θύμα και τιμωρούν το θύτη, αλλά αγνοούν τους παρατηρητές (Harris & Petrie, 2003).

### **3.4 Οι θύτες - θύματα**

Η περίπτωση των παιδιών, που είναι θύτες-θύματα είναι σχετικά περιορισμένη. Στην ομάδα αυτή ανήκουν λίγοι μαθητές, με χαμηλή αυτοεκτίμηση, που από τη μία κατάσταση μεταπηδούν στην άλλη. Συνήθως, παραδέχονται ότι έχουν εμπλακεί σε καταστάσεις θυματοποίησης, για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, από ότι οι υπόλοιπες ομάδες (Harris & Petrie, 2003). Οι θύτες θύματα προκαλούν συχνά αρνητικά συναισθήματα στους συνομηλίκους τους, είναι υπερβολικά αγχώδεις, αντιδραστικοί και προκαλούν έντονο εκνευρισμό στον περίγυρό τους. Δεν συμμετέχουν εύκολα σε δραστηριότητες και έχουν χαμηλές κοινωνικές δεξιότητες. Έχουν οξύθυμο χαρακτήρα και δεν υπακούουν εύκολα σε κανόνες, εξαιτίας της μειωμένης υπομονής και του παρορμητικού τους χαρακτήρα. Ένα ακόμη χαρακτηριστικό τους είναι ότι σε οποιαδήποτε μορφή αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους τους έχουν μια εχθρική και επιθετική πρόθεση. Μπορεί να εμφανίσουν προβλήματα ψυχοκοινωνικής προσαρμογής, όπως παραβατική συμπεριφορά, μειωμένες ακαδημαϊκές επιδόσεις και αδικαιολόγητη απουσία από το σχολείο (Βλάχου, 2011).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΕΜΦΑΝΙΣΗΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

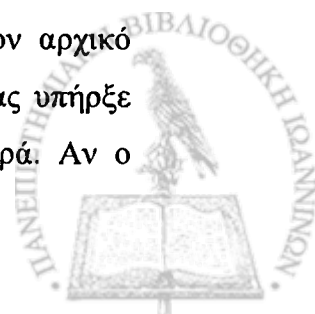
Οι σύγχρονες κοινωνίες παρουσιάζουν πολλά προβλήματα. Πιο συγκεκριμένα, κατακλύζονται από την ανεργία και την αβεβαιότητα, ανησυχούν για την υποβάθμιση του περιβάλλοντος και την εξάπλωση της διαφθοράς, μικρές και μεγάλες επιχειρήσεις κλείνουν, όλο και περισσότεροι άνθρωποι ζουν κάτω από το όριο της φτώχειας. Ο κοινωνικός αποκλεισμός αποτελεί ένα φαινόμενο, που συνδέεται όχι μόνο με όλα τα παραπάνω, αλλά και με τις συνθήκες στέγασης, το μορφωτικό επίπεδο, την υγεία, τις προοπτικές του μέλλοντος και όλων των ειδών τις διακρίσεις (Πανούσης, 2009:24).

Οι παράγοντες, που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς στο σχολείο είναι ενδογενείς (ατομικοί) αλλά και επίκτητοι (περιβαλλοντικοί), οι οποίοι συχνά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους (Οίweis, 2009). Καταλυτική σημασία για την εκδήλωση, τη διατήρηση, την επιδείνωση ή τη μείωση παρόμοιων μορφών συμπεριφοράς αναγνωρίζεται ότι έχει το κοινωνικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο οι μαθητές κοινωνικοποιούνται. Με τον όρο κοινωνικό πλαίσιο εννοείται το οικογενειακό και το σχολικό περιβάλλον μέσα στο οποίο οι μαθητές μεγαλώνουν, αναπτύσσουν δεξιότητες, καλλιεργούν και διαμορφώνουν την προσωπικότητά τους (Πανούσης, 2009).

### 4.1 Οι παράγοντες, που συντελούν στην εμφάνιση του εκφοβισμού κατά τον Οίweis

Ο Οίweis, μέσα από τις έρευνές του, καταδεικνύει, τέσσερις βασικούς παράγοντες εμφάνισης του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, εκ των οποίων τρεις επίκτητοι και ένας ενδογενής. Ο πρώτος είναι η συναισθηματική στάση των γονέων προς τα παιδιά τους και, κατά κύριο λόγο, η στάση της μητέρας, στα πρώτα χρόνια της ζωής των παιδιών, που είναι και η αρχική κηδεμόνας-τροφός. Μια ενδεχόμενη αρνητική στάση, η οποία θα χαρακτηρίζεται από έλλειψη τρυφερότητας και εμπλοκής στην ανάπτυξη του παιδιού, φαίνεται να αυξάνει τον κίνδυνο εμφάνισης επιθετικής συμπεριφοράς (Οίweis, 2009:59).

Ως δεύτερος παράγοντας είναι η ανοχή στην επιθετική συμπεριφορά από τον αρχικό κηδεμόνα. Πρόκειται, δηλαδή, για την έκταση στην οποία ο αρχικός κηδεμόνας υπήρξε ανεκτικός και επέτρεπε στο παιδί σε μικρή ηλικία την επιθετική συμπεριφορά. Αν ο



ενήλικας κηδεμόνας δε θέσει σαφή όρια στην επιθετική συμπεριφορά προς τους συνομήλικους, τα αδέρφια και τους ενήλικες, τότε υπάρχουν αυξημένες πιθανότητες, τα παιδιά αυτά να εμφανίσουν την ίδια ή και πιο αυξημένη επιθετική συμπεριφορά, όταν μεγαλώσουν (Olweus, 2009:60).

Συνήθως, η επιθετικότητα διαμορφώνεται μέσα από τη μίμηση προτύπων – ο τρίτος παράγοντας κατά τον Olweus. Οπότε, εάν ένα παιδί παρατηρεί, συχνά, τους γονείς του να αποδέχονται την επιθετικότητα, να κάνουν χρήση της βίας ή και εκφοβισμού, με σκοπό την επιβολή της πειθαρχίας, τότε το παιδί έχει πολλές πιθανότητες να αντιγράψει αυτή τη συμπεριφορά (Σπυρόπουλος, 2011). Η χρήση βίας, η σωματική τιμωρία και οι δυναμικές μέθοδοι ανατροφής, έχει αποδειχθεί, πως οδηγούν τα παιδιά να υιοθετούν παρόμοιες μεθόδους, προκειμένου να αντιμετωπίσουν διάφορα προβλήματα στο σχολείο. Είναι σημαντική η επιβολή κανόνων στο παιδί χωρίς να απαιτείται η χρήση σωματικής βίας (Olweus, 2009 :59).

Τέλος, ο Olweus αναφέρεται στην ίδια την ιδιοσυγκρασία του παιδιού, ως τον τέταρτο παράγοντα, που διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη επιθετικής συμπεριφοράς. Παιδιά με έντονη και οξύθυμη ιδιοσυγκρασία μπορεί να εξελιχθούν, πιο εύκολα, σε επιθετικά παιδιά από ότι εκείνα με πιο ήπια και ήρεμη ιδιοσυγκρασία (Olweus, 2009:59).

Οι έρευνες του Olweus φαίνεται να «απενοχοποιούν» κάποιους παράγοντες, που ελέγχονται για την επιρροή, που τυχόν ασκούν, στην εμφάνιση του φαινομένου . Αυτοί κυρίως αναφέρονται στο κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας. Σύμφωνα πάντα με τον Olweus το ύψος του εισοδήματος, το εύρος της γονεϊκής μόρφωσης, αλλά και οι συνθήκες κατοικίας δε φαίνεται να επηρεάζουν τα παιδιά για την ανάπτυξη επιθετικών μορφών συμπεριφοράς. Ούτε φαίνεται το χαμηλό ή αντίστοιχα το υψηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας να επηρεάζει τους μαθητές – θύματα. Τα αποτελέσματα των ερευνών του Olweus είναι εντυπωσιακά, αφού αντικρούουν την κοινή αίσθηση, ότι ο εκφοβισμός επηρεάζεται από αυτούς τους παράγοντες. Είναι, πάντως, ένα πεδίο που επιδέχεται συστηματικότερης μελέτης διεθνώς, αφού οι Σκανδιναβικές κοινωνίες είναι σχετικά ομοιογενείς, με ήπιες κοινωνικοοικονομικές διαφορές, σε σχέση με άλλες χώρες, που παρουσιάζουν μεγαλύτερες κοινωνικές ανισότητες. Όπως επίσης δε φαίνεται να υπάρχουν στοιχεία, που να εντοπίζουν ότι τα θύματα στερούνται τη φροντίδα ή την αγάπη από την οικογένεια.



Ο εκφοβισμός, πολλές φορές, τροφοδοτείται από τους μηχανισμούς της ομάδας. Υπάρχουν μαθητές, που επηρεάζονται από κάποιον άλλο, που τον θεωρούν «πρότυπο», ο οποίος έχει επιθετική στάση, αντιγράφοντας τη συμπεριφορά του και συμμετέχοντας στην εκδήλωση του φαινομένου. Αυτό συμβαίνει όταν ο παρατηρητής τρέφει μεγάλη εκτίμηση προς το θύτη, τον θεωρεί πρότυπο και όταν νιώθει εξαρτημένος από τον θύτη. Επίσης, παρατηρείται και η εξασθένηση του ελέγχου ή των αναστολών του παρατηρητή απέναντι σε επιθετικές τάσεις ως αποτέλεσμα της «ανταμοιβής» του θύτη. Ως ανταμοιβή θεωρείται η «νίκη» του θύτη επί του θύματος κι η αύξηση του γοήτρου του, γεγονός, που επιτείνεται από τις περιορισμένες αρνητικές συνέπειες, που, συνήθως, έχει ο θύτης. Βέβαια, ο ίδιος μηχανισμός μπορεί να λειτουργήσει και αντίστροφα, ως προς την εμφάνιση του φαινομένου, όταν ο θύτης-πρότυπο αποτυγχάνει και δέχεται τις συνέπειες. Ο τρίτος μηχανισμός της ομάδας που αναμφίβολα επιδρά είναι το μειωμένο αίσθημα της ατομικής ευθύνης, εντός της ομάδας. Πολλοί μαθητές, ενώ ατομικά δεν είναι επιθετικοί, συμμετέχουν, ενίοτε, σε πράξεις εκφοβισμού, όταν σε αυτές συμμετέχουν πολλά άτομα και το αίσθημα ατομικής ευθύνης εξασθενεί (Olweus, 2009).

Όλοι οι παραπάνω μηχανισμοί φαίνεται να συμβάλλουν στην αποδυνάμωση των μηχανισμών ελέγχου των ουδέτερων μαθητών απέναντι στην συμμετοχή τους σε φαινόμενα εκφοβισμού και στη ανοχή τους σε επιθετικές μορφές συμπεριφοράς (Olweus, 2009:63).

Αρκετοί είναι οι μελετητές, που επισημαίνουν και άλλους παράγοντες, που φαίνεται να επηρεάζουν προς την κατεύθυνση της εμφάνισης του εκφοβισμού. Ένας τέτοιος παράγοντας είναι οι εκπομπές με πολλή βία στην τηλεόραση ή ταινίες στον κινηματογράφο, που έχουν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία χαμηλής ενσυναίσθησης για τα θύματα βίας. Υποστηρίζεται ακόμη ότι η προβολή από τα ΜΜΕ, θεμάτων σχετικών με τον εκφοβισμό, βοηθά, ως ένα βαθμό τουλάχιστον, στην αύξησή του (Olweus, 2009).

#### **4.2 Η οικογένεια κι ο ρόλος της στην εμφάνιση του φαινομένου**

Οι λειτουργίες της οικογένειας διαχρονικά έχουν εξελιχθεί. Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά αυτής της εξέλιξης είναι η ανακατανομή των λειτουργιών, μεταξύ οικογένειας και κοινωνίας. Η σύγχρονη οικογένεια αλλάζει, αρχικά, ως προς τη μορφή της. Υπάρχει αύξηση των μονογονεϊκών οικογενειών καθώς και αυτών, που οι σύζυγοι



συμβιώνουν ελεύθερα. Επίσης, η ανακατανομή των ρόλων και των λειτουργιών στο εσωτερικό της ίδιας της οικογένειας, είναι γεγονός, πως επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό, την ανατροφή των παιδιών μέσα από τα γονεϊκά πρότυπα, που αυτά αναγνωρίζουν. Το ίδιο σημαντικά, επιδρούν στη διαμόρφωση του χαρακτήρα και της προσωπικότητας των παιδιών, οι σχέσεις, που αναπτύσσει η οικογένεια με την κοινωνία, το κράτος και το σχολείο (Πανούσης, 2009:25).

Η οικογένεια και ο τρόπος, που είναι δομημένη, καθορίζει σε ένα αρκετά σημαντικό βαθμό τις συμπεριφορές, την ψυχολογική οργάνωση και τα πρότυπα των παιδιών. Επομένως, είναι λογικό πως τα παιδιά των οικογενειών, που αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα, είναι πιο επιρρεπή σε διάφορα παραβατικά φαινόμενα. Υπάρχει, όμως, ένα μεγάλο ποσοστό παιδιών, που καταφέρνει και αποφεύγει την εκδήλωση παραβατικών συμπεριφορών. Συχνά, η βία στην οικογένεια ή οι σκληρές και συχνές τιμωρίες, η συναισθηματική ανασφάλεια, η ελλιπής γονική υποστήριξη και η απουσία γονικού ελέγχου, οι διαταραγμένες σχέσεις στην οικογένεια, αλλά και η μητρική ή η πατρική απόρριψη είναι μερικοί παράγοντες, που μπορεί να οφείλονται στην εμφάνιση εσωτερικευμένων ή εξωτερικευμένων προβλημάτων στα παιδιά. Πολύ συχνά, αυτά μπορεί να εμφανίζονται ως διαταραχές στη συμπεριφορά και να εξελίσσονται σε όλων των ειδών τις παραβατικές μορφές συμπεριφοράς (Πανούσης, 2009:25-26).

Όταν τα παιδιά πλησιάζουν προς την εφηβεία κρίνεται σκόπιμο οι γονείς να επιβλέπουν όλες τις εξωσχολικές τους δραστηριότητες και να ελέγχουν τους φίλους τους. Ο εκφοβισμός και η παραβατική συμπεριφορά συνήθως εκδηλώνονται εν αγνοία των γονέων.

Οι ψυχοκοινωνικές αλλαγές, που συμβαίνουν, κατά την εφηβεία, στο πλαίσιο σοβαρών οικογενειακών προβλημάτων, είναι δυνατόν να προκαλέσουν σοβαρότερα και μεγαλύτερα ενδοψυχικά προβλήματα, και προβλήματα διαπροσωπικών συγκρούσεων (Σπυρόπουλος, 2011).

Οι φιλονικίες και οι αψιμαχίες μέσα στην οικογένεια, μεταξύ των γονέων, παίζουν σημαντικό ρόλο στην εμφάνιση επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών. Για να μην αποβαίνουν οι καταστάσεις αυτές εις βάρος των παιδιών πρέπει οι γονείς να επιλύουν τις διαφορές τους, ιδιαιτέρως, χωρίς την εμπλοκή των παιδιών (Olweus, 2009).





Αναμφίβολα ο σημαντικότερος από τους παράγοντες, που οδηγούν σε φαινόμενα εκφοβισμού, είναι το αρνητικό περιβάλλον στο οποίο ανατρέφονται οι θύτες, βιώνοντας διάφορα προβλήματα, όπως φαινόμενα ενδοοικογενειακής βίας, εγκατάλειψης και άλλα. Καθοριστικό ρόλο στην πρόληψη και τον έλεγχο των περιστατικών του εκφοβισμού, που προκύπτουν, ενέχει η στάση του σχολείου και των εκπαιδευτικών καθώς και ο τρόπος αντιμετώπισης των διαφόρων προβλημάτων, που ανακύπτουν. Απαραίτητη κρίνεται και η θετική στάση των γονιών, αλλά και των μαθητών, ώστε να μπορέσουν να μειωθούν τα διάφορα προβλήματα, που τυχόν θα ανακύψουν (Οίweis, 2009).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΕΘΝΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ

### 5.1 Πολιτισμική Ταυτότητα

Ο πολιτισμός είναι μια ευρεία έννοια, όπου περιλαμβάνει ένα πολύπλοκο και πολυδύναμο σύνολο συστημάτων, που εμπεριέχει γνώσεις, πεποιθήσεις, τέχνες, ηθικούς κανόνες, έθιμα, γλώσσες και μη λεκτική επικοινωνία. Ακόμη, είναι ένας τρόπος και στάση ζωής, όπου διαμορφώνεται κάτω από συγκεκριμένες ιστορικές, κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες. Αποτελείται από κανόνες, μορφές συμπεριφοράς, σύμβολα, αξίες, συνθήκες και άλλους παράγοντες, που καθορίζουν την ομάδα - μέλος της κοινωνίας και την ξεχωρίζουν από τις άλλες κοινωνικές ομάδες, που υπάρχουν. Επομένως, η πολιτισμική ταυτότητα ενός ανθρώπου, είναι προϊόν αυτής της διαδικασίας, που συμβαίνει κάτω από τις προηγούμενες συνθήκες (Νικολάου, 2005: 211).

Υπάρχει δυσκολία στον ορισμό της έννοιας ταυτότητα γιατί είναι μια λέξη αμφίσημη. Η έννοια ταυτότητα μπορεί να σημαίνει την απόλυτη ομοιότητα ή ισότητα μεταξύ ατόμων, ομάδων, απόψεων, πραγμάτων, συμβόλων, που ταυτίζονται το ένα με το άλλο. Επίσης, μπορεί να υποδηλώνει το σύνολο των χαρακτηριστικών, που διαφοροποιούν κάποιον ή κάτι από κάτι άλλο. Η ταυτότητα είναι αναπόσπαστο στοιχείο της προσωπικότητας του ατόμου. Είναι η ταύτιση του εγώ με τον ίδιο τον εαυτό. Η διαμόρφωση της ταυτότητας ξεκινά από την παιδική ηλικία, καθώς ταυτίζεται ο άνθρωπος με πρόσωπα, στοιχεία του άμεσου περιβάλλοντός του και περικλείει διαδικασίες, όπου ο «εαυτός» συγκροτείται με τον «άλλο» (Μπελέση, 2009).

Η ταυτότητα του «εγώ» αποτελεί τη συνισταμένη της προσωπικής και της κοινωνικής ταυτότητας. Συστατικό της κοινωνικής ταυτότητας είναι η πολιτισμική ταυτότητα. Οι ψυχολόγοι ορίζουν την ταυτότητα ως το σύνολο των στοιχείων, που συγκροτούν την υποκειμενικότητα των ατόμων και των ομάδων. Η έννοια της κοινωνικής ταυτότητας παραπέμπει σε κάτι το συλλογικό, δηλαδή, ότι το υποκείμενο ανήκει σε κοινωνικές κατηγορίες και ερευνάται σε επίπεδο ομάδων (Μπελέση, 2009: 71).

Η πολιτισμική ταυτότητα είναι το προϊόν των διαδικασιών πολιτισμοποίησης και κοινωνικοποίησης του ατόμου, κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες. Το άτομο έχει υπαρκτά γνωρίσματα, τα οποία κατέχει από κοινού με άλλους, που ανήκουν σε γενικές κεντρικές κατηγορίες συλλογικών – κοινωνικών ταυτοτήτων. Οι ανθρωπολόγοι ορίζουν την



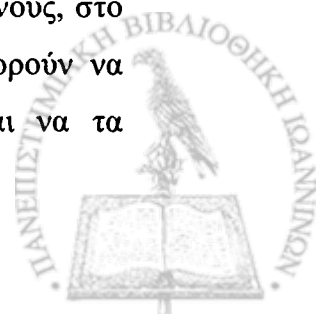
πολιτισμική ταυτότητα, ως το σύνολο των πολιτισμικών χαρακτηριστικών ενός ατόμου ή μιας κοινωνικής ομάδας, που καταγράφει ο ανθρωπολόγος και είναι διαφορετικά από τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και στοιχεία, που συγκροτούν την υποκειμενικότητα του ανθρωπολόγου ερευνητή (Μπελέση, 2009: 71-72). Άρα, δεν αρκεί να γνωρίσει κάποιος κάποιον άλλο ξεκινώντας από μια ιδέα σχετική με την ταυτότητα, αλλά θα πρέπει να μάθει κανείς να αναγνωρίζει τον άλλο. Επομένως, η πολιτισμική ταυτότητα εμφανίζεται πάντα σε συνδυασμό με τις έννοιες της εθνικότητας, εθνότητας, θρησκείας και γλώσσας από όπου και προσδιορίζεται και το περιεχόμενο της αντίστοιχης διαφοράς (Νικολάου, 2005: 212).

Το πολιτισμικό πλαίσιο δεν κληρονομείται, αλλά μεταβιβάζεται από γενιά σε γενιά μέσα από τη διδασκαλία και τη μάθηση. Ο πολιτισμός είναι ένα σύνολο συστημάτων, το οποίο εμπεριέχει γνώσεις, πεποιθήσεις, τέχνες, ηθικούς κανόνες, έθιμα, γλώσσα, μη λεκτική επικοινωνία. Η πολιτισμική ταυτότητα του κάθε ατόμου εξαρτάται άμεσα από την εθνικότητα, την εθνότητα, τη θρησκεία, τη γλώσσα, προσδιορίζοντας ταυτόχρονα και τη διαφορετικότητά του (Νικολάου, 2005).

## 5.2 Εθνική Ταυτότητα

Η εθνική ταυτότητα χρησιμοποιείται για να δείξει την ικανότητα ενός ατόμου να εντάσσει τον εαυτό του, ως μέλος, μέσα σε μια εθνική ομάδα, υιοθετώντας αισθήματα, αξίες και συμπεριφορές που αντικατοπτρίζονται στα μέλη της ομάδας και αναγνωρίζονται ως κοινά. Είναι μια κατηγορία συλλογικής ταυτότητας, όπου ένας παρατηρητής ταξινομεί ένα υποκείμενο. Αποτελεί έναν τρόπο ζωής, που βιώνεται, καθημερινά, στον κόσμο των εθνών – κρατών. Η εθνική ταυτότητα παραπέμπει σε περιεχόμενο το οποίο μοιράζονται τα μέλη ενός έθνους, σε ιδιότητες, που συναντώνται, ως πολιτισμική ταυτότητα. Η πολιτισμική ταυτότητα σχετίζεται με την εθνικότητα, τη θρησκεία και τη γλώσσα (Κηπουροπούλου, 2009).

Για τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας, από κάποιον, εμπλέκεται η έννοια της εθνοτικής ομάδας και του έθνους. Σύμφωνα με τον Smith, το έθνος και η εθνική ταυτότητα έχει δύο διαφορετικές διαστάσεις. Υπάρχει το δυτικό μοντέλο του έθνους, στο οποίο τα έθνη πρέπει να διαθέτουν εδαφική επικράτεια και αγαθά, που μπορούν να απολαμβάνουν μόνο τα μέλη της συγκεκριμένης ομάδας και απαγορεύεται να τα



εκμεταλλεύονται οι ξένοι. Τα μέλη του έθνους μοιράζονται κοινούς νόμους και θεσμούς και μια ενιαία πολιτική βούληση. Παράλληλα, προστατεύονται από τα νομικά και πολιτικά τους δικαιώματα. Αυτό το μοντέλο θεωρεί τα έθνη, ως «πολιτισμικές κοινότητες», που ενώνονται σε μια κοινή κουλτούρα, πολιτική ιδεολογία, μύθους, σύμβολα και παραδόσεις (Κηπουροπούλου, 2009)

Υπάρχει, επίσης, σύμφωνα με τον Smith, το μοντέλο του έθνους, όπου κυριαρχεί η εθνοτική αντίληψη για το έθνος. Δίνεται σημασία στην καταγωγή, στο κοινό παρελθόν και την παραδοσιακή κουλτούρα. Το άτομο, σε αυτήν την περίπτωση, παραμένει μέλος της εθνοτικής του κοινότητας, ακόμη κι αν μεταναστεύει. Καθοριστικά συμβάλλει η κοινή καταγωγή, η γλώσσα, οι παραδόσεις. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο διαμορφώνεται η εθνοτική συνείδηση, η οποία έχει έντονα το λαϊκό στοιχείο, εφόσον δίνεται έμφαση στους δεσμούς συγγένειας και ο λαός δεν αντιμετωπίζεται, ως πολιτική κοινότητα. Οι εθνοτικές ταυτότητες συχνά συσχετίζονται και με τις θρησκευτικές κοινότητες, καθώς διατηρούν ισχυρούς θρησκευτικούς δεσμούς και εμβλήματα. Η εθνοτική και η θρησκευτική ταυτότητα πηγάζουν από κοινά πολιτισμικά κριτήρια, αλλά πρέπει να διαχωρίζονται, ως δύο είδη πολιτισμικής συλλογικής ταυτότητας. Στην έννοια του έθνους εντάσσονται και στοιχεία από είδη συλλογικών ταυτοτήτων και για αυτό μπορεί να συνδυαστεί με άλλες ταυτότητες, όπως η θρησκευτική. Η εθνοτική ταυτότητα αποτελεί τη βάση της εθνικής ταυτότητας, στη διαμόρφωση της οποίας κυριαρχεί η εθνοτική κοινότητα (Κηπουροπούλου, 2009: 20).

Τα περισσότερα σύγχρονα κράτη είναι πολυεθνικά και δημιουργήθηκαν από την επίδραση μιας εθνοτικής κοινότητας, που προσέλκυσε άλλες κοινότητες, στο κράτος, στο οποίο έδωσε το όνομά της και το εφοδίασε με ένα πολιτιστικό πρότυπο. Με βάση τα παραπάνω, το έθνος είναι ένας ανθρώπινος πληθυσμός, που μοιράζεται μια κοινή ιστορική και εδαφική επικράτεια, κοινή κουλτούρα, μύθους, παραδόσεις, οικονομία και κοινά δικαιώματα και υποχρεώσεις για όλα τα μέλη του (Κηπουροπούλου, 2009: 22).

Η διαφορά του έθνους με την εθνοτική κοινότητα έχει να κάνει με την εγκατάσταση των μελών της στο πρώτο πατρίο έδαφος. Τα μέλη μιας εθνοτικής κοινότητας μπορεί και να μην κατοικούν στην πατρική γη ή ακόμη και να μη μοιράζονται κοινές υποχρεώσεις και κουλτούρα, αλλά να βιώνουν την αίσθηση της εθνικής ταυτότητας συμβολικά. Υπάρχει και η περίπτωση να δημιουργηθούν έθνη χωρίς να υπάρχει μια κυρίαρχη εθνοτική ταυτότητα. Σε μια τέτοια περίπτωση, τα κράτη σχηματίζουν έθνη, μέσω του πολιτισμικού



συγκερασμού πολλών κυμάτων μεταναστών ή με την επιβολή μιας κοινής γλώσσας και θρησκείας ή με τη δημιουργία μιας «πολιτικής θρησκείας», που οι μύθοι και τα σύμβολα θα συγκροτήσουν μια καινούργια εθνοτική ταυτότητα και συνείδηση, που θα συνενώσει τις ήδη υπάρχουσες εθνοτικές κοινότητες, ενσωματώνοντας τις κουλτούρες τους (Κηπουροπούλου, 2009: 22).

Με βάση τη νεωτερική προσέγγιση για τη δημιουργία των εθνών, η εθνική ταυτότητα εκφράζει την αντίληψη της πολιτικής ταυτότητας, που αντανάκλα κοινούς θεσμούς και κοινό κώδικα δικαιωμάτων και υποχρεώσεων. Μια ομάδα ανθρώπων γίνεται έθνος όταν αναγνωρίζει για τον καθένα συγκεκριμένα δικαιώματα και υποχρεώσεις, στο όνομα της κοινής ιδιότητας των μελών της ίδιας εθνικής ομάδας (Κηπουροπούλου, 2009: 22).

Ένα άτομο μπορεί να αισθάνεται ενταγμένο σε περισσότερες από μια εθνοτικές κοινότητες με τις οποίες μπορεί να ταυτίζεται, συγχρόνως, σε διαφορετικά επίπεδα (Κηπουροπούλου, 2009: 21). Κάτι παρόμοιο συμβαίνει και με τα παιδιά των μεταναστών και κυρίως με αυτά που γεννιούνται στη χώρα υποδοχής.

### **5.3 Η διαμόρφωση της πολιτισμικής ταυτότητας στους μετανάστες**

Στις σύγχρονες ετερογενείς κοινωνίες, το σχολείο θα πρέπει να βοηθάει τα παιδιά από την προσχολική ηλικία να δομήσουν την ταυτότητά τους. Οι βασικοί παράγοντες κατασκευής και διαμόρφωσης της ταυτότητας είναι η επικράτεια, η εθνική κυρίαρχη ομάδα, οι κοινωνικές δομές, η ιστορία, η κουλτούρα, η γλώσσα, η θρησκεία, το πολιτικό-νομικό σύστημα, η οικονομική ανάπτυξη, η εκπαίδευση, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, η ιδεολογία και η λογοτεχνία (Μπελέση, 2009: 72).

Οι μετανάστες αντιμετωπίζουν μια επιπλέον δυσκολία στη δόμηση της ταυτότητάς τους. Οι άνθρωποι συνειδητοποιούν την ταυτότητά τους, όταν βρίσκονται αντιμέτωποι με την ετερότητα. Το να συνειδητοποιούν τη διαφορετικότητά τους δημιουργεί ένα διαφορετικό αίσθημα, που φαίνεται να δυσκολεύονται να νιώσουν ότι ανήκουν τόσο στην εσωτερική όσο και στην εξωτερική ομάδα. Συχνά δημιουργείται και μια απόσταση ανάμεσα στα άτομα από διαφορετικές ομάδες και η ετερότητα αυτή γίνεται αφορμή για αποκλεισμό ή και περιθωριοποίηση (Μπελέση, 2009).



Επίσης, οι μετανάστες και ιδιαίτερα τα παιδιά υφίστανται αμφισβήτηση της προσωπικής τους αξίας, αλλά και απόρριψη εξαιτίας της αντίφασης, που υπάρχει σε σχέση με τις αξίες της καταγωγής τους και της χώρας υποδοχής. Η απόρριψη αυτή, εξαιτίας της καταγωγής, μπορεί να οδηγήσει στην εξ ολοκλήρου αποκοπή από τις ρίζες τους, με σκοπό την ενσωμάτωση ή και στο ακριβώς αντίθετο, δηλαδή, στην απομόνωση (Νικολάου, 2000).

Είναι πολύ δύσκολο έως και ακατόρθωτο οι μετανάστες να μπορέσουν να βρουν ισορροπία ανάμεσα στο νέο πολιτιστικό περιβάλλον και στην παράδοση της χώρας τους, που αν την αρνηθούν θα νιώθουν σαν να την προδίδουν. Τα παιδιά των μεταναστών βιώνουν όλη αυτήν την κατάσταση πολύ πιο έντονα. Αυτό συμβαίνει, γιατί από τη μια θέλουν να είναι ίδια με τους συμμαθητές τους, ώστε να ενσωματωθούν πλήρως στο σχολείο, αλλά από την άλλη, μπορεί η οικογένειά τους ή οι συγγενείς τους, στη χώρα προέλευσης, να επιβάλουν κάποιο συγκεκριμένο τρόπο ζωής ή και κώδικα συμπεριφοράς (Νικολάου, 2000).

Τα παιδιά των μεταναστών μπορούν να βρουν διάφορους τρόπους, στην προσπάθειά τους να ξεπεράσουν αυτήν την αγχώδη κατάσταση, χωρίς αυτοί να έχουν πάντα το επιθυμητό αποτέλεσμα. Αρχικά, χωρίς να αρνηθούν το παρελθόν τους και την ταυτότητά τους, θα προσπαθήσουν να προσαρμοστούν, ομαλά, στο νέο τρόπο ζωής. Αυτή όμως είναι και η πιο αισιόδοξη αντιμετώπιση και σπανίως συμβαίνει. Σε αρκετές περιπτώσεις, μένουν κλεισμένα στον εαυτό τους και να εγκλωβίζονται ανάμεσα στην κυρίαρχη κουλτούρα, που θα θέλουν να ακολουθήσουν και την κουλτούρα από τη χώρα καταγωγής, που θα διεκδικεί το δικό της μερίδιο. Επομένως, θα μπλοκαριστούν σε μια συγκεχυμένη ταυτότητα, που θα τους δημιουργεί προβλήματα, σε όλη τους τη ζωή. Όμως, ενδέχεται, στην προσπάθειά τους να ενταχθούν, να επιστρέφουν, συνεχώς, στο παρελθόν τους και στις ρίζες τους και κάποια στιγμή, να θέλουν να επιστρέψουν στη χώρα προέλευσής τους, αφού μόνο εκεί θα νιώθουν συναισθηματικά ασφαλείς (Νικολάου, 2000: 49).

Για να οδηγηθούν τα παιδιά σε κάποια από τις παραπάνω εκδοχές υπάρχουν διάφοροι παράγοντες, που επηρεάζουν. Σημαντικό ρόλο παίζει η ηλικία, καθώς παιδιά μικρότερης ηλικίας είναι πιο εύκολο να ενταχθούν ομαλά από ότι έφηβοι, οι οποίοι μπορεί να δεχθούν απόρριψη, πολύ εύκολα, λόγω της προφοράς της γλώσσας. Το βέβαιο είναι ότι κάθε ηλικία έχει τις δικές της δυσκολίες και θέλει τον κατάλληλο χειρισμό για την αντιμετώπιση των προβλημάτων, που θα προκύπτουν (Νικολάου, 2000).



Υπάρχουν και περιπτώσεις, που για να αποφύγουν, οι μετανάστες, την αρνητική συμπεριφορά και την αμφισβήτηση των προσωπικών τους αξιών, χρησιμοποιούν ποικίλες στρατηγικές αντιδράσεων μέσα στο σχολείο. Μπορεί να ορίζουν τον εαυτό τους με τέτοιο τρόπο, που να αποφεύγει τον στιγματισμό (για παράδειγμα, στην Ελλάδα οι Αλβανοί δηλώνουν Βορειοηπειρώτες) ή να αρνούνται ό,τι τους διαφοροποιεί και να οικειοποιούνται τον ξένο πολιτισμό, οδηγούμενοι με αυτόν τον τρόπο στην αφομοίωση. Επίσης, μπορεί τα παιδιά μετανάστες να μην θέλουν να συνειδητοποιήσουν το στιγματισμό τους, να κλείνονται στον εαυτό τους και να ζουν ξεχωριστά από την υπόλοιπη κοινωνία ή ακόμη και να αποκρύπτουν στο ασυνείδητό τους τις διακρίσεις, που υφίστανται. Υπάρχει η πιθανότητα να οδηγούνται με θετικό τρόπο στη δημιουργία μιας ταυτότητας «υπερπολιτισμικής», που υπερβαίνει τις αξιολογήσεις. Υπάρχει και το ενδεχόμενο οι μετανάστες να οδηγούνται σε παραβατικές συμπεριφορές. Να αντιδρούν επιθετικά σε όσους επιχειρούν να τους στιγματίσουν και να υποτιμήσουν την προσωπικότητά τους. Η πιο ιδανική περίπτωση θα ήταν αν μπορούσαν τα παιδιά να είναι δεκτικά σε επιρροές και ορισμένα χαρακτηριστικά της χώρας υποδοχής, αλλά, παράλληλα, να διατηρούν στοιχεία από το δικό τους πολιτισμό, διαμορφώνοντας μια κριτική ταυτότητα, η οποία ευνοεί την ένταξη (Μπελέση, 2009: 73).

#### **5.4 Πολυπολιτισμικότητα και Εθνοπολιτισμική Ετερότητα**

Η πολυπολιτισμικότητα είναι η παραδοχή της ετερότητας μέσα σε μια συλλογικότητα, με πανανθρώπινες αξίες, κριτική επικοινωνία και συναίνεση, χωρίς φόβο και άρνηση για τυχόν κοινωνικές αλλαγές. Δεδομένη πρέπει να θεωρείται η αποδοχή των αρχών της κοινωνικής συνοχής, της ισότητας και της δικαιοσύνης, ως χαρακτηριστικών της συλλογικότητας εκείνης, που αποδέχεται την ετερότητα, ως φυσικό παράγοντα εξέλιξης των ανθρώπινων κοινωνιών κι όχι ως αναγκαίο κακό.

Η έννοια της ετερότητας αποτελεί βασικό στοιχείο για κάθε κοινωνιογνωστικό σύστημα κατηγοριοποιήσεων και αναπαραστάσεων του περιβάλλοντος (Κωνσταντοπούλου, 1999). Με τον όρο ετερότητα εννοείται το σύνολο των στοιχείων, που δηλώνουν τις ανθρώπινες ιδιομορφίες ή διαφορές. Ένα άτομο ή μια ομάδα χαρακτηρίζεται από την καταγωγή, τη φυλή, το χρώμα, τη γλώσσα, τη θρησκεία, τον πολιτισμό και ανάλογα εντάσσεται μέσα σε ένα σύνολο, το οποίο διαφοροποιείται από την πλειοψηφία. Έτσι, η ετερότητα μπορεί να εμφανίζεται και ως εθνοπολιτισμική, γλωσσική, φυλετική ή και θρησκευτική. Πολλές



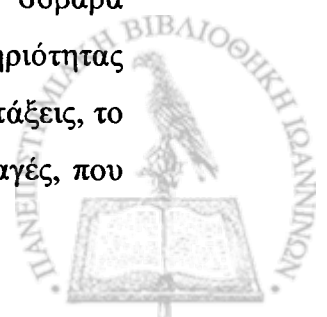
φορές, η ετερότητα προκαλεί αντιδράσεις κοινωνικές όπως αποκλεισμό ή περιθωριοποίηση. Όμως, η ετερότητα είναι δομικός παράγοντας της ταυτότητας, γιατί το γεγονός, ότι διαμορφώνει κάποιος μια ταυτότητα, σημαίνει ότι μοιάζει με κάποιον άλλο, αλλά ταυτόχρονα είναι και διαφορετικός από τους άλλους (Μπελέση, 2009).

Η σύγχρονη έννοια της ετερότητας έχει σχέση με την έννοια του «άλλου», που εμπεριέχει τα χαρακτηριστικά της κυρίαρχης εθνοκεντρικής θεώρησης και την «αυθεντικότητα», την «καθαρότητα» και τη μη επιμειξία ενός πολιτισμού. Η ετερότητα, δηλαδή, μπορεί να σημαίνει είτε εθνική διαφορετικότητα και πολιτισμική ιδιαιτερότητα, είτε κοινωνική έκφραση. Στις μεταμοντέρνες κοινωνίες εμφανίζεται και μια νέα εκδοχή της διαφορετικότητας, όπου χαρακτηρίζει αυτούς, που σκέφτονται διαφορετικά και αμφισβητούν την τεχνολογική πρόοδο ως τη μία και μοναδική «αλήθεια» (Κωνσταντοπούλου, 1999).

Η πολιτισμική διαφορά δηλώνει την ποικιλία, που υπάρχει από πολιτισμό σε πολιτισμό, καθώς, επίσης, και την πολιτισμική ιεραρχία. Υπάρχουν πολιτισμοί, που χαρακτηρίζονται ανώτεροι και άλλοι κατώτεροι. Τα κριτήρια με τα οποία αξιολογούνται προέρχονται από την εκάστοτε κυρίαρχη πολιτισμικά ομάδα. Οι πολιτισμοί, που δεν πληρούν αυτά τα κριτήρια αξιολογούνται αρνητικά. Έτσι, η διαφορά συνδέεται με την κατωτερότητα. Όσοι διαφέρουν από την κυρίαρχη ομάδα χαρακτηρίζονται ως «άλλοι» και η σχέση τους με την κυρίαρχη ομάδα παίζει σημαντικό ρόλο (Μπελέση, 2009: 75). Στη σημερινή εποχή η εγκατάσταση των μεταναστών σε διάφορες χώρες οδήγησε στην παρουσία πολλών διαφορετικών μεταξύ τους πολιτισμικών ομάδων μέσα στην ίδια κοινωνία. Έτσι δημιουργήθηκε πολιτισμική ποικιλία και ανομοιογένεια μέσα στα εθνικά κράτη.

Τα τελευταία χρόνια και εξαιτίας της κατάρτησης των συνόρων και της παγκοσμιοποίησης το θέμα της ετερότητας διαφοροποιείται εννοιολογικά ως προς το φιλολογικό της περιεχόμενο, την παιδευτική της λειτουργία και τον επιστημολογικό προσδιορισμό της. Επομένως, οι πολιτισμικές διαφορές βρίσκονται στο επίκεντρο ενός θεωρητικού διαλόγου, γιατί ο τρόπος κατανόησης του «άλλου» προσδιορίζει την επικοινωνιακή δομή μιας κοινωνίας (Κωνσταντοπούλου, 1999).

Οι δυτικές κοινωνίες γίνονται δέκτες μεταναστών από χώρες με αρκετά σοβαρά κοινωνικοοικονομικά προβλήματα. Όλες οι μορφές ανθρώπινης δραστηριότητας δημιουργούσαν και δημιουργούν κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές ανακατατάξεις, το αποτέλεσμα, των οποίων, ονομάζεται, σήμερα, «πολυπολιτισμικότητα». Οι αλλαγές, που





επέρχονται σε γεωπολιτικό, οικονομικό και πολιτικό επίπεδο, επηρεάζονται από την πολυπολιτισμικότητα και την ετερογένεια, που επικρατεί. Παλιότερα, η νεωτερικότητα περιόριζε ζητήματα ετερογένειας, καθώς προσπαθούσε να διαμορφώσει μια κοινωνία ομοιογενή. Μέσα, όμως, από τα κοινωνικά τους χαρακτηριστικά, όπως, θρησκεία, γλώσσα, πολιτισμός, κουλτούρα, οι εθνοπολιτισμικές ομάδες, αντί να ομογενοποιηθούν, διαφοροποιήθηκαν, δημιουργώντας μειονοτικές ομάδες, η ύπαρξη των οποίων τροφοδότησε διάφορες κοινωνικές ανισότητες. Τα μεταμοντέρνα κράτη παραμέρισαν - χωρίς να λύσουν - το πρόβλημα, αφού, μέσω της εκπαίδευσης, διατήρησαν για μεγάλο χρονικό διάστημα την ομοιογένεια, περιθωριοποιώντας τις μειονοτικές ομάδες, που ζούσαν μέσα στην κοινωνία (Νικολάου, 2005).

Η σύγχρονη σκέψη εστιάζει στην πολιτισμική ετερότητα, στηριζόμενη στις παρακάτω αρχές: (Νικολάου, 2005).

- Η ανθρωπότητα δεν εξελίσσεται μονότονα, ομοιόμορφα, αλλά με μια αφάνταστα μεγάλη ποικιλία κοινωνικών και πολιτιστικών μορφών.
- Κανένας πολιτισμός δεν είναι μόνος του.
- Οι πολιτισμοί διαπλέκονται και αλληλεπιδρούν, εξελίσσονται.
- Κρίνεται απαραίτητη η διατήρηση της πλούσιας ποικιλίας των πολιτισμών, μέσα σε έναν κόσμο, που κινδυνεύει από τη μονοτονία και την ομοιομορφία .
- Η παράλληλη συνύπαρξη και η αρμονική συμβίωση δομείται μόνο επάνω σε ένα πλαίσιο αμοιβαίας ανοχής, κατανόησης και σεβασμού.

Ουσιαστικά, η ετερότητα ενδιαφέρει όταν παράγει σχέσεις εξουσίας, ανάμεσα σε μειονότητες και κράτη, καθώς, επίσης, και σχέσεις ανισότητας ανάμεσα σε γηγενείς και μετανάστες. Στην περίπτωση, που δε δημιουργούνται τέτοιου είδους σχέσεις και κοινωνικές αντιθέσεις, η ετερότητα παραμένει αδιάφορη. Στις σύγχρονες κοινωνίες, το σχολείο αποτελεί το χώρο πολλών και διαφόρων πολιτισμικών συναντήσεων, όπου αναπτύσσονται σχέσεις μεταξύ διαφορετικών γλωσσικά ομάδων, οι οποίες είναι καθοριστικές καθώς διαμορφώνουν μια συγκεκριμένη ταυτότητα, που μπορεί να οδηγήσει στο στιγματισμό του ατόμου (Μπελέση, 2009). Ένας σύγχρονος εκπαιδευτικός θα πρέπει να γνωρίζει τους κατάλληλους τρόπους, ώστε να μπορεί να αντιμετωπίζει τυχόν προβλήματα, που μπορεί να προκύπτουν μέσα σε πολυπολιτισμικές τάξεις, για να μη στιγματίζονται ή περιθωριοποιούνται οι μαθητές.



Όπως συνάγεται από τα παραπάνω, ως εθνοπολιτισμική ετερότητα νοείται η διαφορετικότητα των εθνοπολιτισμικών ταυτοτήτων. Η εθνοπολιτισμική ταυτότητα αποτελεί μέρος της πολιτισμικής ταυτότητας του ατόμου, η οποία έχει βιωματικό χαρακτήρα και διαμορφώνεται μέσα από την αλληλεπίδραση του ατόμου με το άμεσο κοινωνικό, οικονομικό, πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο διαβιώνει (Οικονομίδης & Κοντογιάννη, 2011). Αυτό σημαίνει ότι στις κοινωνίες υποδοχής οι εθνοπολιτισμικά διαφορετικοί δίνουν ένα νέο, υποκειμενικό νόημα στα πολιτισμικά τους σύμβολα, προκειμένου να είναι λειτουργικά στις νέες συνθήκες διαβίωσής τους (Οικονομίδης & Κοντογιάννη, 2011).

Η πολιτισμική ετερότητα δεν είναι κάτι καινούργιο. Είναι προφανές ότι υπήρχε και κατά το παρελθόν. Στη σύγχρονη Ελλάδα, όμως, μας απασχολεί της τελευταίες τρεις δεκαετίες. Από τη δεκαετία του 1990 και μετά, η Ελλάδα αρχίζει να δέχεται ένα μεγάλο μεταναστευτικό κύμα, από τις χώρες, που ανήκαν στο πρώην ανατολικό μπλοκ, αλλά και από χώρες της Ασίας και της Αφρικής. Η πολιτιστική αυτή πολυμορφία αντικατοπτρίζεται και στα σχολεία. Η επιφυλακτικότητα και οι αντιδράσεις, που παρατηρήθηκαν στην ένταξη των αλλοδαπών στην κοινωνία, είναι λογικό, να έκαναν την εμφάνισή τους και στην προσπάθεια ένταξης των αλλοδαπών μαθητών στα σχολεία. Υπάρχουν περιπτώσεις, που τα σχολεία εντείνουν τη διάκριση ανάμεσα σε γηγενείς και αλλοδαπούς, καθώς δημιουργούνται εντός τους διάφορα επεισόδια ξενοφοβίας, ρατσισμού, έλλειψης ισότητας και σεβασμού της διαφορετικότητας (Νικολάου, 2005).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΕΘΝΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΕΜΦΑΝΙΣΗ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ

Θα περίμενε κανείς, να εμφανιστούν εντονότερα τα φαινόμενα του εκφοβισμού και της βίας, προς τις διαφορετικές εθνοπολιτισμικές ομάδες. Ωστόσο, οι έρευνες, που έχουν διεξαχθεί, τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και στον ελλαδικό χώρο, παρουσιάζουν αντιφατικά αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, στην Ελλάδα, από την έρευνα της Κατσιγιάννη, για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, προκύπτει ότι η εκδήλωση εκφοβισμού διαφοροποιείται ανάλογα με την εθνικότητα. Παιδιά αλβανικής καταγωγής παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής σε εκφοβισμό από ότι μαθητές από την πρώην Σοβιετική Ένωση και την Ελλάδα (Κατσιγιάννη, 2006). Στην έρευνα των Ψάλτη και Κωνσταντίνου, όμως, η εθνοπολιτισμική ταυτότητα των μαθητών δε φάνηκε να ασκεί σαφή επίδραση στο φαινόμενο του εκφοβισμού, τουλάχιστον όσον αφορά τους θύτες. Σε σχέση με τα θύματα φαίνεται να συμπίπτουν και οι δύο έρευνες στο γεγονός ότι πιο συχνά θυματοποιούνται αλλοδαποί μαθητές, οι οποίοι δεν δημοσιοποιούν τη θυματοποίηση, που υφίστανται (Κωνσταντίνου & Ψάλτη, 2007). Στην έρευνα της Κατσιγιάννη, υποστηρίζεται ότι οι εθνοτικές μειονότητες διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο θυματοποίησης. Ωστόσο, δεν φαίνεται να υπάρχει συσχετισμός της κοινωνικής θέσης των παιδιών με τα φαινόμενα εκφοβισμού (Βλάχου, 2011).

Ο Μανιάτης, στο άρθρο του για τη σχολική βία και την ετερότητα στην Ελλάδα, αναφέρει, ότι εξαιτίας της συνύπαρξης πολλών διαφορετικών πολιτισμών (πολυπολιτισμικότητα) στο ίδιο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο, οι μαθητές οδηγούνται σε συγκρουσιακές καταστάσεις. Αυτό συμβαίνει, γιατί οι μεταναστευτικές ομάδες διεκδικούν αναγνώριση και παρουσία στο δημόσιο χώρο. Στην περίπτωση, που οι μαθητές, με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, αποτελούν τα θύματα, η επιθετικότητα συσχετίζεται και με το ρατσισμό. Ο ίδιος υποστηρίζει, ακόμη, ότι η ετερότητα μπορεί να προκαλέσει αρνητικές αντιδράσεις, καθώς ο διαφορετικός «άλλος» μπορεί να προκαλέσει φόβο και συναισθήματα απόρριψης. Έτσι και η μορφή του εκφοβισμού έχει πιο έντονο χαρακτήρα. Σημαντικό στοιχείο είναι πως ο εκφοβισμός εξαιτίας εθνικής ή πολιτισμικής ετερότητας δεν αφορά μόνο το άτομο, ως προσωπικότητα, αλλά και ολόκληρη την ομάδα, στην οποία ανήκει (Μανιάτης, Νικολάου, & Παπαδόπουλος, 2009).

Με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία για το αν το μεταναστευτικό ρεύμα, επηρεάζει τη συχνότητα εμφάνισης του φαινομένου, τα αποτελέσματα είναι και σε αυτήν την



περίπτωση αντικρουόμενα. Υπάρχουν έρευνες, που συνδέουν το σχολικό εκφοβισμό με το ρατσισμό και τις στερεοτυπικές προκαταλήψεις, που έχει ο κοινωνικός περίγυρος. Εξαιτίας των στερεοτυπικών αντιλήψεων, παρατηρείται μεροληπτική στάση απέναντι στους αλλοδαπούς συνομήλικους (Cobia & Carney, 2008, Pagani, Robustelli, & Martinelli, 2011). Παρατηρήθηκε, μάλιστα, η απομόνωση των αλλοδαπών μαθητών, αλλά και οι ίδιοι οι αλλοδαποί δήλωσαν πως αισθάνθηκαν εμπάθεια, διάκριση, απειλή και έντονα πειράγματα από γηγενείς συνομήλικους (Pagani, Robustelli, & Martinelli, 2011). Η ιδιότητα του μετανάστη φαίνεται να συνδέεται με διαπροσωπικά προβλήματα, που μπορεί να αυξάνουν τον κίνδυνο για θυματοποίηση (Strohmeier & Karna, 2011). Είναι αρκετά δύσκολο για τα παιδιά μετανάστες να κάνουν φίλους και να γίνουν αποδεκτοί από τους συνομηλικούς τους. Οι τελευταίοι δυσκολεύονται να αποδεχτούν τη διαφορετικότητα και την κουλτούρα του «άλλου» και να την εντάξουν στην δική τους κουλτούρα (Hamarus. & Kaikkonen, 2008).

Η δυσκολία της αναγνώρισης του εκφοβισμού και της θυματοποίησης, διαφορετικών εθνοπολιτισμικά ομάδων, έγκειται ορισμένες φορές και στην άρνηση του σχολείου, ότι εμφανίζονται τέτοιου είδους περιστατικά, που οφείλονται στην εθνοπολιτισμική ετερότητα (Cobia & Carney, 2008). Άλλος ένας λόγος είναι η πληθώρα των εθνοπολιτισμικών παραγόντων (γλώσσα, δημογραφικά δεδομένα, εθνικότητα, εξωτερικά χαρακτηριστικά), που επηρεάζουν και οι πολλές διαφορετικές τους μετρήσεις, αλλά και η υποκειμενικότητα που διακρίνει τους μαθητές (Strohmeier, Spiel & Gradinger, 2008).

Από την άποψη της εθνικότητας, η εθνολογική σύνθεση μιας τάξης ενδεχομένως να σχετίζεται με την εμφάνιση του εκφοβισμού και της θυματοποίησης. Η εθνική ποικιλομορφία, ίσως, είναι προστατευτικός παράγοντας ενάντια στον εκφοβισμό. Κι αυτό, διότι ένα χαρακτηριστικό του εκφοβισμού είναι η ανισορροπία ισχύος μεταξύ των εμπλεκόμενων ομάδων. Στις τάξεις με υψηλή εθνολογική ποικιλομορφία οι ομάδες είναι εξίσου καλά κατανομημένες, η δύναμη των μελών των διαφορετικών ομάδων ισορροπείται, και η περιθωριοποίηση μαθητών, λόγω της εθνικότητάς τους, έχει λιγότερες πιθανότητες να παρουσιαστεί (Stefanek, Strohmeier, Schoot & Spiel, 2011).

Υπάρχουν ισχυρές ενδείξεις ότι η απόρριψη των συνομηλικών προηγείται της θυματοποίησής τους. Το να είσαι διαφορετικός και να συμπεριφέρεσαι διαφορετικά είναι παράγοντες, που οδηγούν στην απόρριψη από τους συνομηλικούς και τη θυματοποίηση, η



οποία, συχνά, σχετίζεται με την κατάσταση των μειονοτήτων σε μια ομάδα (Stefanek, Strohmeier, Schoot & Spiel, 2011).

Ορισμένες μελέτες, έχουν δείξει, ότι οι τάξεις με υψηλό ποσοστό μαθητών από εθνικές μειονότητες μπορεί να διαθέτουν υψηλότερα ποσοστά εκφοβισμού και θυματοποίησης (Vervoort MHM, 2010). Στην Ολλανδία, παραδείγματος χάριν, οι έφηβοι από εθνικές μειονότητες υπόκεινται, σε μεγαλύτερο βαθμό, σε εκφοβισμό μέσα σε τάξεις με υψηλή αναλογία μαθητών από μειονοτικές ομάδες, από ό,τι σε τάξεις με χαμηλή αναλογία (Vervoort MHM, 2010). Μια άλλη ολλανδική μελέτη, η οποία δημοσιεύτηκε από τους (Verkuyten M, 2002), έδειξε ότι οι αυτόχθονες μαθητές εκφοβίζονται συχνότερα σε τάξεις με χαμηλό ποσοστό γηγενών μαθητών, σε σχέση με εκείνες, που έχουν υψηλά ποσοστά γηγενών. Μια άλλη μελέτη στις Ηνωμένες Πολιτείες (Hanish LD, 2000) έδειξε ότι ο κίνδυνος θυματοποίησης σε πολυπολιτισμικά σχολεία, με υψηλή ενσωμάτωση των διαφορετικών εθνικών ομάδων, βρισκόταν σε υψηλότερο επίπεδο μεταξύ λευκών μαθητών, χαμηλότερο σε Αφροαμερικανούς μαθητές και σχεδόν μηδενικό μεταξύ των ισπανόφωνων μαθητών. Συγκεντρωτικά, αυτές οι μελέτες καταδεικνύουν ότι η εθνολογική σύνθεση των τάξεων συσχετίζεται με τη συμπεριφορά εκφοβισμού του κάθε μεμονωμένου μαθητή.

Υπάρχουν βέβαια και μελέτες, που υποδεικνύουν, πως δεν υφίσταται πιο έντονα το φαινόμενο του εκφοβισμού εξαιτίας της ετερότητας και της πολυπολιτισμικότητας ή δεν μπόρεσαν να διαγνώσουν τέτοια συσχέτιση (Larochette, Murphy, & Craig, 2010), Strohmeier, Spiel & Gradinger, 2008). Επίσης, σε αυτές τις έρευνες, η εθνολογική ποικιλομορφία στο επίπεδο της τάξης δεν φάνηκε να αποτέλεσε προστατευτικό παράγοντα έναντι του εκφοβισμού και της θυματοποίησης. Αυτό που θα αποτελούσε μια αξιόλογη εστίαση μελλοντικών μελετών, είναι μια καλύτερη ανάλυση του τρόπου, που αναπτύσσουν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις οι συνομήλικοι σε σχέση με την εθνικότητα. (Stefanek, Strohmeier, Schoot & Spiel, 2011).

Διαπιστώνεται και από τις παραπάνω αναφορές, ότι ο εκφοβισμός σε σχέση με την πολυπολιτισμικότητα είναι ένα σύνθετο κοινωνικά φαινόμενο, γιατί συμπεριλαμβάνει την κουλτούρα και την εθνότητα των αλλοδαπών, αλλά και τη ρατσιστική συμπεριφορά, που πρέπει να αντιμετωπίσουν (Strohmeier, Spiel & Gradinger, 2008). Στα ιδιαίτερα ποικιλόμορφα εθνοπολιτισμικά περιβάλλοντα, που συναντώνται, όλο και πιο συχνά, στα σχολεία των δυτικών χωρών, η διαφορετικότητα αποτελεί τον κανόνα. Έτσι, είναι ένας, εν



δυνάμει, παράγοντας εκδήλωσης του φαινομένου του εκφοβισμού, υπό συνθήκες. Τουλάχιστον αυτό καταδεικνύουν τα αντιφατικά ερευνητικά αποτελέσματα. Προκειμένου, λοιπόν, να οδηγηθεί κανείς σε έγκυρα συμπεράσματα θα πρέπει να εξετάσει όλες τις μεταβλητές - σε κάθε χώρα, που διεξάγονται παρόμοιες έρευνες και οι οποίες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο. Θα πρέπει να ελεγχθούν και να διασαφηνιστούν οι μηχανισμοί οι οποίοι οδηγούν στον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση, να ελεγχθούν οι πληροφορίες για τον αριθμό των μεταναστών και τη σύνθεση των μεταναστευτικών ομάδων καθώς και οι πολιτικές ένταξης των νέων μεταναστών στα εκπαιδευτικά συστήματα (Stefanek, Strohmeier, Schoot & Spiel, 2011).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ: Η ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ

### 7.1 Τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου

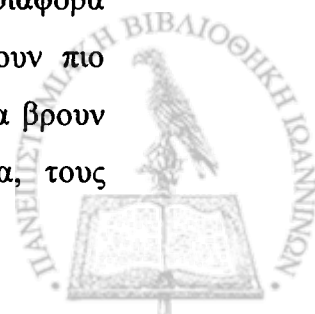
Υπάρχουν αρκετοί εκπαιδευτικοί, οι οποίοι πιστεύουν ότι ο εκφοβισμός, μεταξύ των μαθητών, στο σχολείο, εμφανίζεται με αρκετά μεγάλη συχνότητα. Άλλοι πάλι υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχει εκφοβισμός ή δεν είναι φαινόμενο άξιο σημασίας, ώστε να ασχοληθούν. Υπάρχουν περιπτώσεις ανθρώπων που πιστεύουν ότι μεγιστοποιείται ένα ασήμαντο γεγονός (Rigby, 2002).

Όμως το ενδιαφέρον της κοινής γνώμης για τον εκφοβισμό αυξάνεται, με γοργούς ρυθμούς. Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης έχουν αρχίσει να ενεργοποιούνται και να επικεντρώνουν την προσοχή τους στο συγκεκριμένο φαινόμενο και στους τρόπους αντιμετώπισής τους. Στόχος των μέσων μαζικής ενημέρωσης είναι η εστίαση στις βίαιες μορφές του εκφοβισμού. Επομένως, ο εκφοβισμός αναγνωρίζεται ως μία από τις πιο σημαντικές ανησυχίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά. Ο εκφοβισμός μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικές ψυχολογικές, συναισθηματικές και συμπεριφορικές εκβάσεις (Brown, Low, Smith, & Haggerty, 2011).

Έχουν δημιουργηθεί δύο απόψεις σχετικά με το τι πρέπει να γίνει σχετικά με τον εκφοβισμό. Η πρώτη άποψη ισχυρίζεται ότι πρέπει να προαχθούν οι θετικές συμπεριφορές, με τις οποίες οι άνθρωποι συναναστρέφονται μεταξύ τους (Rigby, 2002). Κρίνεται απαραίτητη η καλλιέργεια του εποικοδομητισμού και η κατανόηση ότι, μόνο μέσω του σεβασμού και της συνεργασίας, θα επιτευχθεί μια ομαλή επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων. Με αυτόν τον τρόπο δε θα χρειάζεται η διαχείριση της συμπεριφοράς μέσω επιβολής κυρώσεων ή κάνοντας χρήση απειλών και τιμωριών (Rigby, 2002).

Η δεύτερη άποψη υποστηρίζει την εξάλειψη της επιθετικής συμπεριφοράς, μέσω της τιμωρίας. Μόνο μέσω της αναγνώρισης και της επιβολής αυστηρών κυρώσεων σταματά η εκφοβιστική συμπεριφορά (Rigby, 2002).

Η ανάγκη ειδικής εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού όπως και η θέσπιση μιας επίσημης πολιτικής, για την πάταξή του, βρίσκουν σύμφωνους όλους όσους ασχολούνται με τον εκφοβισμό (Rigby, 2002). Το Υπουργείο Παιδείας, τα διάφορα σωματεία, οι σύλλογοι γονέων και διάφοροι οργανισμοί οφείλουν να εξετάζουν πιο σοβαρά το φαινόμενο του εκφοβισμού, να ενημερώνονται και να προσπαθούν να βρουν λύσεις για την αντιμετώπιση του συγκεκριμένου προβλήματος. Στα σχολεία, τους



παιδικούς σταθμούς, τα νηπιαγωγεία και τα πανεπιστήμια πρέπει να γίνονται προσπάθειες προσέγγισης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού. Τα σχολεία πρέπει να ενθαρρύνονται να σχεδιάσουν τρόπους αντιμετώπισης του εκφοβισμού, βάσει των ερευνών, που αφορούν την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των οικογενειών, τις διαφορετικές κουλτούρες, που υπάρχουν καθώς και άλλες ιδιαιτερότητες, που μπορεί να ανακύπτουν (Rigby, 2002).

Για την αντιμετώπιση της παραβατικής συμπεριφοράς, σημαντική είναι η πρόληψη. Θα πρέπει αρχικά να επισημανθεί η σημασία της πρόληψης και έπειτα να προταθούν μέτρα. Απαραίτητη, για την αντιμετώπιση του φαινομένου, κρίνεται η πρώιμη παρέμβαση σε καταστάσεις εκφοβισμού (Πανούσης, 2009).

Κύριο χαρακτηριστικό των σύγχρονων κοινωνιών είναι η δυσλειτουργία των κοινωνικοποιητικών θεσμών, γεγονός που δυσκολεύει την ομαλή λειτουργία και του σχολείου. Η σύγχρονη κοινωνικοοικονομική κατάσταση τείνει να αποκλείσει ορισμένες κοινωνικές κατηγορίες από το επαγγελματικό και κοινωνικό κύκλωμα και αυτό θα πρέπει να αντιμετωπιστεί. Πρέπει να μειωθούν και καλύτερα να εξαλειφθούν οι κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες, να ενισχυθεί η αξιοκρατία κατά την επιλογή θέσεων, κυρίως του δημοσίου και να κατοχυρωθούν οι όροι εργασίας από το κράτος, ώστε να αντιμετωπιστούν τα φαινόμενα εκφοβισμού, που πηγάζουν από τα παραπάνω, και η εγκληματικότητα, εν γένει (Πανούσης, 2009: 32).

Στα μέτρα αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού περιλαμβάνεται ο έλεγχος των ΜΜΕ από το κράτος, κυρίως όταν αυτά μπορούν να βλάψουν σοβαρά την ηθική, πνευματική και σωματική ανάπτυξη των παιδιών. Αυτό που θα πρέπει να γίνει σε σχέση με τα ΜΜΕ είναι ο περιορισμός των σκηνών βίας και η αύξηση των εκπαιδευτικών, μορφωτικών και ψυχαγωγικών προγραμμάτων, προσαρμόζοντάς τα στα ωράρια των μαθητών (Πανούσης, 2009).

Σε επίπεδο θεσμικό το κράτος θα πρέπει να λάβει μέτρα αντιμετώπισης της σχολικής παραβατικότητας και του σχολικού εκφοβισμού, δημιουργώντας προγράμματα για την καταπολέμηση της ενδοσχολικής βίας, τη σωστή λειτουργία του Ελληνικού Παρατηρητηρίου, τον ορισμό του Κοινοτικού Διαμεσολαβητή σε κάθε δήμο καθώς και τη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, μέσα από σεμινάρια και ημερίδες, σχετικά με την βία και τον εκφοβισμό (Πανούσης, 2009:33).





## 7.2 Ο ρόλος της οικογένειας

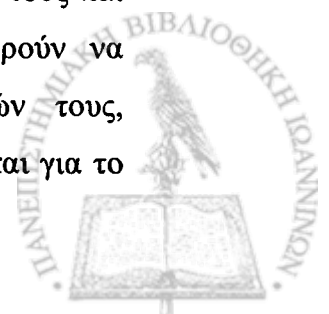
Η οικογένεια μέσα στην οποία αναπτύσσονται τα παιδιά αποτελεί, ίσως, το σημαντικότερο παράγοντα εμφάνισης ή μη επιθετικής συμπεριφοράς από αυτά. Η διαμόρφωση του χαρακτήρα ενός παιδιού εξαρτάται άμεσα από τον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρεται η οικογένεια κατά τη διάρκεια της ανάπτυξής του. Αρχικά, η οικογένεια είναι αυτή, που λειτουργεί ως πρότυπο στο παιδί, το διαπαιδαγωγεί και του καλλιεργεί τις πρώτες κοινωνικές δεξιότητες και τους κατάλληλους τρόπους συμπεριφοράς.

Έχει παρατηρηθεί πως τα παιδιά θύματα μπορούν να προστατευθούν από τη θυματοποίησή τους, μέσα από την ανάπτυξη καλύτερων σχέσεων με τους γονείς. Από τα σημαντικότερα συναισθήματα, που πρέπει να καλλιεργήσουν οι γονείς στα παιδιά τους, είναι η ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης, η εκπαίδευση κοινωνικών δεξιοτήτων και η εκμάθηση τρόπων δράσης υπέρ της κοινωνικοποίησης (Rigby, 2002).

Χαμηλή αυτοεκτίμηση και θυματοποίηση αποτελούν ένα κυκλικό ανατροφοδοτούμενο σύστημα. Όταν κάποιος θυματοποιείται, για ορισμένο χρονικό διάστημα, μειώνεται η αυτοεκτίμησή του. Ταυτόχρονα, έχοντας, κάποιος, χαμηλή αυτοεκτίμηση, καθίσταται πιο επιρρεπής σε φαινόμενα εκφοβισμού. Πιθανότατα, η υψηλή αυτοεκτίμηση να είναι αυτή, που μπορεί να συντελέσει ώστε κάποιος να εκφοβίσει κάποιον άλλο. Να γίνει, δηλαδή, θύτης. Χωρίς αυτό να σημαίνει, ότι κάθε άτομο, με υψηλή αυτοεκτίμηση, θα γίνει δράστης εκφοβισμού.

Η αυτοεκτίμηση κάθε ανθρώπου συνδέεται με τις κοινωνικές δεξιότητες, που αναπτύσσει. Η αυτοεκτίμηση, από μόνη της, δεν είναι μια απλή έννοια και, βέβαια, δεν είναι εύκολα μετρήσιμη. Θα μπορούσαμε να πούμε, ότι το μέτρο του πόσο ισχυρή αυτοεκτίμηση έχει κάποιος, δίνεται από το πόσο καλά αντιδρά σε άσχημες καταστάσεις. Εάν έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση μπορεί ακόμη και η πιο ήπια κριτική να υπονομεύσει το ηθικό του. Γενικά, είναι αποδεκτό, ότι η ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης ενός παιδιού, το βοηθά στην ανάπτυξη της προσαρμοστικότητάς του (Rigby, 2002: 308). Ένα παιδί με ανεπτυγμένες δεξιότητες προσαρμογής, δύσκολα θυματοποιείται.

Σκοπός των γονέων πρέπει να είναι η ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης των παιδιών τους και ενθάρρυνσή τους, ώστε να αποκτήσουν μια ισχυρή αυτοπεποίθηση. Μπορούν να εξυπηρετήσουν αυτό το σκοπό, παρατηρώντας κάθε δράση των παιδιών τους, ενθαρρύνοντας τα, παροτρύνοντάς τα και επαινώντας τα, συστηματικά, ακόμη και για το



πο μικρό επίτευγμα. Αυτό, βέβαια, που οι γονείς θα πρέπει να προσέχουν είναι η απουσία τους ή η αδιαφορία τους για τις δράσεις των παιδιών τους ή ακόμη χειρότερα, ξαφνικά, να πάψουν να επαινούν και να παροτρύνουν, συστηματικά, το παιδί τους. Τότε μπορεί να προκύψουν καταστροφικές συνέπειες για τα παιδιά και την αυτοεκτίμησή τους, που μπορεί να οδηγήσουν ακόμη και σε κατάθλιψη.

Οι γονείς, για να ενισχύσουν τις δεξιότητες των παιδιών τους, προκειμένου να αντιμετωπίσουν φαινόμενα εκφοβισμού, πρέπει να φροντίσουν να αναπτύξουν την κοινωνικότητά τους. Τα παιδιά πρέπει να αποκτήσουν δεξιότητες, ώστε να μπορούν να προσεγγίζουν τους ανθρώπους με ευαισθησία, να επικοινωνούν καλά μεταξύ τους και να συνεργάζονται για την επίλυση προβλημάτων, που, πιθανώς, θα προκύπτουν στις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Αν, λοιπόν, οι γονείς, καλλιεργούν, στα παιδιά τους, παρόμοιες δεξιότητες, τότε τα παιδιά αλληλεπιδρούν, με θετικό τρόπο και με μεγαλύτερο αίσθημα ασφάλειας, με τους συνομηλίκους τους, στο σχολείο. Είναι απαραίτητο, οι γονείς να έχουν αναπτύξει μια καλή σχέση με τα παιδιά τους, να τα ακούνε και να αντιδρούν με ενσυναίσθηση στα προβλήματά τους, όσο μικρά ή μεγάλα αυτά και αν είναι. Είναι, επίσης, σημαντικό, τα παιδιά, να γνωρίζουν, ότι έχουν τη δυνατότητα να στραφούν στον γονέα τους, στην περίπτωση, που τους συμβεί κάτι και ότι εκείνος θα τους ακούσει και θα τους σύμπαρασταθεί (Rigby, 2002).

Ένα πολύ σημαντικό ερώτημα, που δεν έχει απασχολήσει ιδιαίτερα την ερευνητική κοινότητα, είναι το τι μπορούν να κάνουν οι γονείς, στην περίπτωση, που το παιδί τους είναι ο θύτης, οπότε και εκφοβίζει άλλους μαθητές. Αυτό, που θα μπορούσαν οι γονείς να κάνουν είναι να αποφεύγουν να προκαλούν εκνευρισμό και απόγνωση στο παιδί τους, μέσα από τον υπερβολικό έλεγχο και τη συνεχή επιβολή τιμωρίας. Οι γονείς οφείλουν να καλλιεργήσουν, στα παιδιά τους, το σεβασμό απέναντι στους άλλους, έτσι ώστε να μάθουν να συμπεριφέρονται σωστά. Παράλληλα, να τα επαινούν, όταν συμπεριφέρονται με σεβασμό και αντίστοιχα να τα επιπλήττουν, όταν συμπεριφέρονται αδιάφορα ή άσχημα (Rigby, 2002: 310-311).

Η πολιτεία αλλά και το σχολείο πρέπει να ρυθμίσει θέματα της οικογένειας, που αφορούν την προστασία του παιδιού. Το σχολείο σε συνεργασία με την πολιτεία μπορεί από το νηπιαγωγείο να παρακολουθεί τους μαθητές και να συνεργάζεται πιο στενά με τους γονείς. Στις περιπτώσεις, που οι γονείς αρνούνται τη συνεργασία, αδιαφορούν ή δεν



προστατεύουν τα παιδιά τους θα πρέπει με κατάλληλους χειρισμούς να παρεμβαίνει το κράτος, ώστε να παρέχεται σε αυτά τα παιδιά η φροντίδα, που απαιτείται.

### 7.3 Ο ρόλος του σχολείου

Το σχολείο διαδραματίζει ένα πολύ σημαντικό ρόλο για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού και όλων των φαινομένων βίας, που εμφανίζονται, στην προεφηβική κι εφηβική ηλικία. Αυτό συμβαίνει, γιατί το σχολείο προσφέρει ένα πλαίσιο διαχείρισης των συναισθηματικών εντάσεων, των αρνητικών οικογενειακών βιωμάτων, των επιθετικών προτύπων επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης και σχέσεων, που τα παιδιά βιώνουν στο οικογενειακό τους περιβάλλον (Πανούσης, 2009:34).

Το ήθος του σχολείου φαίνεται στον τρόπο, με τον οποίο τα πρόσωπα της σχολικής κοινότητας (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί) συμπεριφέρονται. Ο σεβασμός, η φροντίδα για τους άλλους, όχι ως ηθική υποχρέωση, είναι σημαντικά χαρακτηριστικά τα οποία αν υπάρχουν βοηθούν σημαντικά. Όλα αυτά προωθούνται μέσα από την πνευματική κουλτούρα ή τη φιλοσοφία του εκάστοτε σχολείου. Δυστυχώς, αυτού του είδους οι απόψεις δεν υιοθετούνται από όλα τα σχολεία. Διακρίνονται τεράστιες διαφορές, μεταξύ των σχολείων, ως προς την αντιμετώπιση του φαινομένου του εκφοβισμού. Οι πιο έντονες διαφορές, ως προς τους τρόπους αντιμετώπισης, παρατηρούνται ανάμεσα στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Rigby, 2002). Το ενδιαφέρον της εκπαίδευσης δε θα πρέπει να είναι γνωσιοκεντρικό, να στρέφεται, δηλαδή, προς την μετάδοση στείρας γνώσης, αλλά να δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών. Ιδιαίτερως, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρατηρείται αυτή η γνωσιοκεντρική θεώρηση της εκπαίδευσης, καθώς στόχος της φαίνεται να είναι η εισαγωγή των μαθητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και η βαθμοθηρία. Αποτέλεσμα αυτής είναι να μη λαμβάνονται υπόψη οι πιο αδύναμοι μαθητές, οι οποίοι, εξαιτίας των χαμηλών τους επιδόσεων, νιώθουν παρείσακτοι και περιθωριοποιημένοι, στα σχολεία. Για να έχει ενδιαφέρον η διδακτική διαδικασία πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι δυνατότητες των μαθητών, τα ενδιαφέροντά τους, τα βιώματά τους, η αυτενέργειά τους (Πανούσης, 2009).

Το σχολείο πρέπει να γίνει πιο ανοιχτό προς την κοινωνία. Να δημιουργηθούν κατάλληλα προγράμματα σε συνεργασία με τους δήμους, στόχος των οποίων να είναι η ενημέρωση



εκπαιδευτικών, γονιών και μαθητών για θέματα, που αφορούν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Η ύπαρξη υποστηρικτικών ομάδων, όπως, για παράδειγμα, συμβουλευτικές υπηρεσίες, σχολικοί ψυχολόγοι και ειδικοί παιδαγωγοί, θεωρείται απαραίτητη, εντός του σύγχρονου σχολείου. Οι ειδικές αυτές υποστηρικτικές ομάδες, λόγω της σωστής τους κατάρτιση, πάνω σε θέματα εκφοβισμού και γενικότερα παραβατικών συμπεριφορών, καταφέρνουν και εξομαλύνουν, πολύ ευκολότερα, καταστάσεις, που οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να χειριστούν, εξαιτίας της ελλιπούς επιμόρφωσης, που διαθέτουν. Στην Ελλάδα, τέτοιου είδους δομές στήριξης απουσιάζουν (Πανούσης, 2009). Τα σχολεία πρέπει να προωθούν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον, να δείχνουν κατανόηση, να μην ενθαρρύνουν τη σχολική απόρριψη και να καλλιεργούν ένα θετικό κλίμα μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Για να συμβούν όλα τα παραπάνω, πρέπει να δημιουργηθούν προγράμματα, τα οποία θα είναι εξειδικευμένα και προσαρμοσμένα στις δυνατότητες του συνόλου των μαθητών και να μην υπάρχει διάσταση μεταξύ των στόχων και των διαθέσιμων μέσων. Για την ομαλή συμβίωση των μαθητών, μέσα στο σχολείο, πρέπει να τεθούν κοινές αξίες και όρια, με τα οποία θα συμφωνούν όλοι. Η παροχή ενός σωστά εξοπλισμένου και ελκυστικού περιβάλλοντος, βοηθά στην ανάπτυξη θετικών δραστηριοτήτων από τους μαθητές και σ'αυτά τους αποπροσανατολίζει από φαινόμενα εκφοβισμού (Olweus, 2009).

#### **7.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού**

Σήμερα, οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις τους έχουν μαθητές από διαφορετικές εθνοπολιτισμικές ομάδες. Η ετερότητα για τον εκπαιδευτικό παίρνει πολλές μορφές. Οι περισσότεροι την ετερότητα την εννοούν ως φυλετική, εθνική και πολιτισμική. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να γνωρίζουν με σαφήνεια τη σημασία των εννοιών φυλετικός, εθνότητα, πολιτισμός, προκειμένου να μπορούν να κατανοούν το πολιτισμικό υπόβαθρο όλων των μαθητών και να προσαρμόζουν ανάλογα τη διδασκαλία τους (Costley, 2012).

Ο όρος φυλετικός αναφέρεται σε ανθρώπους με κοινή καταγωγή και φυσικά χαρακτηριστικά τα οποία προέρχονται από μια συγκεκριμένη γεωγραφική θέση.

Ο όρος εθνότητα ισχύει για τους ανθρώπους, που μοιράζονται μια κοινή κουλτούρα και η οποία περιλαμβάνει τη γλώσσα, τα έθιμα και τη θρησκεία.



Ο όρος πολιτισμός αναφέρεται σε οποιαδήποτε ομάδα ατόμων, που μοιράζονται την ίδια γλώσσα, έθιμα και συνήθως την ίδια θρησκεία.

Είναι λογικό, η διδασκαλία να είναι ευκολότερη, όταν οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται με τους γονείς. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί θα αντιμετωπίσουν και γονείς, που δεν είναι στην κουλτούρα τους να δίνουν μεγάλη σημασία στη μάθηση. Εξαιτίας αυτού του γεγονότος, μπορεί, συνειδητά ή υποσυνείδητα, να μεταδώσουν στα παιδιά τους τα ίδια πιστεύω και τις ίδιες αξίες. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει επινοήσουν τρόπους, για να παρακινήσουν αυτά τα παιδιά, προς τη μάθηση, ανεξάρτητα από το αρνητικό περιβάλλον, που επικρατεί στο σπίτι τους. Η φιλοσοφία των εκπαιδευτικών πρέπει να είναι, πως όλα τα παιδιά μπορούν και πρέπει να μάθουν. Ακόμη καλύτερα ότι όλα τα παιδιά θα μάθουν (Costley, 2012).

Οι εκπαιδευτικοί έχουν εφεύρει διάφορα μοντέλα διδασκαλίας και γνωρίζουν ότι όσο περισσότερα ξέρουν για τα παιδιά, τόσο καλύτερα μπορούν να διδάσκουν και να τα προσεγγίζουν σε προσωπικό επίπεδο. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί είναι πλέον πιο ανθρώπινοι. Κατά τη διδασκαλία, μπορούν να διαχειρίζονται την τάξη σωστά, παραμένοντας οι κύριοι ρυθμιστές της.

Σήμερα, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προσπαθούν να γνωρίσουν τις συμπάθειες και αντίπαθειες των μαθητών καθώς και τα προβλήματα, που τυχόν αντιμετωπίζουν. Ο σοφός δάσκαλος βρίσκει τις κατάλληλες πληροφορίες, σχετικά με το παιδί, διακριτικά. Μερικοί δάσκαλοι αντλούν τις πληροφορίες, που επιθυμούν από τους γονείς. Οι γονείς, συνήθως, δίνουν στους εκπαιδευτικούς πληροφορίες σχετικά με το παιδί τους. Καλό θα είναι να χρησιμοποιούν τους γονείς ως ένα πολύτιμο περιουσιακό στοιχείο προκειμένου να γνωρίσουν κάθε μαθητή καλά. Μέσα από μια σωστή προσωπική επαφή των γονιών με τον εκπαιδευτικό, ο τελευταίος μπορεί να οδηγηθεί σε έναν αποτελεσματικότερο σχεδιασμό του μαθήματος και στην ορθότερη αξιολόγηση κάθε παιδιού. Οι γονείς είναι μια πολύτιμη πηγή για τους εκπαιδευτικούς (Costley, 2012).

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι ευέλικτοι και να μένουν συντονισμένοι στον απώτερο στόχο τους. Το πιο σωστό θα είναι να μην έχουν όλες οι πολυπολιτισμικές τάξεις τους ίδιους στόχους, αλλά κάθε φορά να προσαρμόζονται οι σκοποί και οι στόχοι, ανάλογα με τη συνοχή και τις απαιτήσεις της εκάστοτε τάξης. Δεν γίνεται σε διαφορετικές εθνοπολιτισμικές τάξεις να δουλεύουν κάθε χρόνο με τον ίδιο τρόπο, ούτε να βλέπουν τη διαφορετικότητα ως κάτι κακό, που μπορεί να βλάψει το επίπεδο της τάξης.



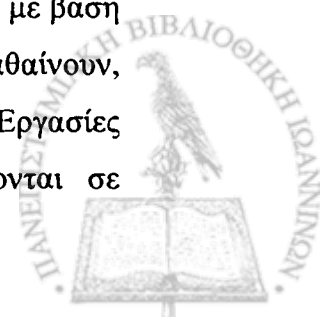
Προσεγγίζοντας θετικά την ετερότητα, διαπιστώνουν ότι είναι μια πρόκληση για την τάξη και όχι ένα πρόβλημα, που πρέπει να εξαλείψουν.

Ένα ζήτημα, το οποίο έχει λάβει λιγότερη προσοχή, αλλά αποτελεί πηγή ανησυχίας για τους εκπαιδευτικούς είναι η διαχείριση της τάξης, όταν σε αυτή λαμβάνουν χώρα φαινόμενα εκφοβισμού. Έρευνες, των τελευταίων δεκαετιών, επιδεικνύουν, με συνέπεια, ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί αισθάνονται απροετοίμαστοι και ότι στερούνται δεξιοτήτων διαχείρισης φαινομένων εκφοβισμού, εντός της τάξης. Συχνά, είναι απροετοίμαστοι να λειτουργήσουν, επιτυχώς, στις σημερινές τάξεις, και από την άποψη των διοικητικών καθηκόντων, του προγράμματος και των προβλημάτων συμπεριφοράς. Η κακή συμπεριφορά των μαθητών αποτελεί έναν παράγοντα, που συμβάλλει στην εξουθένωση των εκπαιδευτικών και στην απόφασή τους ακόμη και να εγκαταλείψουν το επάγγελμα. (Allen, 2010).

Είναι σημαντικό ο εκφοβισμός να γίνει κατανοητός στο πλαίσιο αναφοράς του ατόμου. Ως τέτοιο νοούνται η οικογένεια, οι φίλοι, το σχολείο και η κοινότητα στην οποία ζει και δρα. Αν κάποιος υιοθετήσει αυτή την προοπτική, υποθέτει ότι οι σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές και αυτές ανάμεσα στους μαθητές και τον εκπαιδευτικό, στην τάξη, είναι αμοιβαίες και διαπλεκόμενες. Με άλλα λόγια, οι πράξεις των μελών της τάξης επηρεάζουν τις συμπεριφορές όλων όσων βρίσκονται στο συγκεκριμένο περιβάλλον, δημιουργώντας ένα δυναμικό πλαίσιο αναφοράς και μια δυναμική κουλτούρα (Allen, 2010).

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να μάθουν να διαχειρίζονται, σωστά, την τάξη τους. Πολλοί πιστεύουν, πως με την έννοια διαχείριση της τάξης εννοείται η επιβολή πειθαρχίας και η διαχείριση των κακών συμπεριφορών των μαθητών. Ωστόσο, η επιτυχημένη διδασκαλία απαιτεί αρκετά περισσότερα από τον απλό έλεγχο της συμπεριφοράς των μαθητών. Η σωστή διαχείριση μιας τάξης δεν θα πρέπει να εξαντλείται σε τακτικές πειθαρχίας και παρεμβάσεις στη συμπεριφορά, αλλά να είναι η ολοκληρωμένη δράση των εκπαιδευτικών, όσον αφορά στην οργάνωση του μαθησιακού περιβάλλοντος και στην υποστήριξη και κατασκευή μιας μαθησιακής κοινότητας. Με σωστές στρατηγικές διδασκαλίας και μια σωστή οργανωτική δομή μπορεί η μάθηση να γίνει παραγωγική (Allen, 2010).

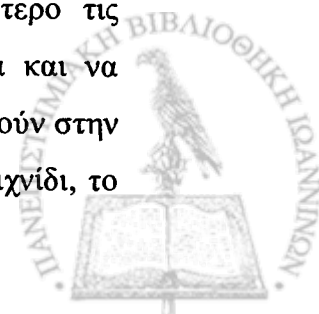
Οι εκπαιδευτικοί καταφέρνουν να επιβάλουν την πειθαρχία, εντός της τάξης τους, με βάση τις υποθέσεις, που κάνουν, για τον τρόπο που μεγαλώνουν, εξελίσσονται και μαθαίνουν, τα παιδιά, στον οικογενειακό τους περίγυρο, από όπου και επηρεάζονται. Εργασίες σχετικά με τη διαχείριση της τάξης προτείνουν στρατηγικές, που βασίζονται σε



φιλοσοφικές προσεγγίσεις του ζητήματος. Η συμπεριφορική προσέγγιση πρεσβεύει την άποψη ότι οι άνθρωποι είναι εκ φύσεως κακοί και έχουν τεράστια ανάγκη για έλεγχο, ενώ η ανθρωπιστική προσέγγιση θεωρεί ότι οι άνθρωποι είναι κατά βάση καλοί και χρειάζονται καθοδήγηση. Οι πεποιθήσεις και οι υποθέσεις των εκπαιδευτικών για τα παιδιά βρίσκονται κάπου ανάμεσα στις δύο αυτές προσεγγίσεις και τελικά αυτές οι φιλοσοφικές υποθέσεις, ενδεχομένως, επηρεάζουν το μοντέλο πειθαρχίας ή τις τακτικές διαχείρισης, που επιλέγει να εφαρμόσει ο εκπαιδευτικός. Στη βάση της ανθρωπιστικής προσέγγισης υπάρχουν τα δημοκρατικά πρότυπα, τα οποία θεωρούν την κακή διαγωγή ως ευκαιρία μάθησης, ενώ, αντίθετα, στο συμπεριφορικό άκρο βρίσκονται στρατηγικές, που χρησιμοποιούν ως μέθοδο εκμάθησης τις τιμωρίες, τον εξαναγκασμό, και τις ανταμοιβές. Επομένως, ο τρόπος με τον οποίο ο κάθε εκπαιδευτικός χειρίζεται τη συμπεριφορά των μαθητών επηρεάζεται από τις υποθέσεις του σχετικά με τα παιδιά, τα πρότυπα που υιοθετεί, και τις στρατηγικές, που αναλογούν στα πρότυπα αυτά (Allen, 2010).

Ο τρόπος, που, αρχικά, προσπαθούν οι νέοι εκπαιδευτικοί να διαχειριστούν την τάξη τους, στηρίζεται κυρίως σε τακτικές, που χρησιμοποιούσαν οι δικοί τους εκπαιδευτικοί και τις οποίες έχουν μάθει όντας οι ίδιοι μαθητές. Αρκετοί, βέβαια, αλλάζουν τρόπους συμπεριφοράς, ανάλογα με τις παρατηρήσεις, που υιοθετούν, όταν πραγματοποιούν τις πράκτικές τους ασκήσεις στα πανεπιστήμια όπου και φοιτούν.

Πολλοί εκπαιδευτικοί διαχειρίζονται τα προβλήματα, που προκύπτουν στην τάξη τους με διάφορες δημιουργικές δραστηριότητες. Σκοπός των δραστηριοτήτων είναι να βοηθήσουν τους μαθητές να συζητούν ελεύθερα τις απόψεις τους και τις εμπειρίες τους, ώστε να επουλώσουν τις πληγές τους. Τα παιχνίδια μπορούν να ενθαρρύνουν την αναπαράσταση των εμπειριών και των παρατηρήσεων των παιδιών, που έχουν βιώσει ένα συμβάν εκφοβισμού και να τα βοηθήσουν να αφομοιώσουν τις εμπειρίες τους. Επίσης, εάν το συμβάν δεν ήταν ιδιαίτερα σοβαρό, μπορούν να εντοπίσουν θετικά στοιχεία, που αποκόμισαν μέσα από την δυσάρεστη εμπειρία, που βίωσαν, όπως, για παράδειγμα, τρόπους διαχείρισης και αντιμετώπισης ανάλογων συμβάντων στο μέλλον. Ακόμη, μέσα από το παιχνίδι οι μαθητές αρχίζουν να αισθάνονται λιγότερο απομονωμένοι και, ίσως, ορισμένοι καταφέρουν να εκφράσουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους. Μαθαίνουν, έτσι, να συνεργάζονται μεταξύ τους, να επικοινωνούν, να αναπτύσσουν περισσότερο τις κοινωνικές τους δεξιότητες, να «νομιμοποιούν» τα συναισθήματά τους, αλλά και να δείχνουν εμπιστοσύνη σε άλλους συμμαθητές τους. Οι δραστηριότητες, που βοηθούν στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη αυτών των συναισθημάτων, είναι το θεατρικό παιχνίδι, το



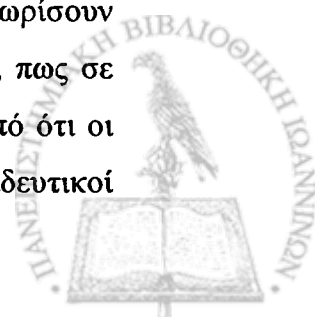
κουκλοθέατρο, διάφορα σκετς, ζωγραφιές με συγκεκριμένη θεματολογία, ομαδικές συζητήσεις, καταγισμός ιδεών, δημιουργία προσωπικών ιστοριών και άλλες, οι οποίες εξαρτώνται από το χρόνο, τη διάθεση και τη γνώση των εκπαιδευτικών (S., J., & S., 2005)

Οι εργαζόμενοι εκπαιδευτικοί εξακολουθούν να μαθαίνουν για το φαινόμενο του εκφοβισμού, τη διάγνωση και την αντιμετώπισή του, παρόλο που οι συντεταγμένες δράσεις από την πολιτεία προς αυτή την κατεύθυνση δεν είναι επαρκείς. Ενδεχομένως, να συμμετέχουν σε σεμινάρια, τα οποία ασχολούνται με τη διαχείριση κρίσεων και ζητήματα συμπεριφοράς, ή ίσως ξεκινούν την εκμάθηση από μόνοι τους, αναζητώντας βιβλία και υλικό, που προσφέρουν πληροφορίες και υποστήριξη για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της τάξης. Ωστόσο, πολλοί είναι αυτοί που συχνά μοιράζονται τις γνώσεις τους και τις απορίες τους συζητώντας με άλλους συναδέλφους.

Η εκμάθηση τοποθετείται σε πλαίσια, και το σχολείο είναι ένα πλαίσιο, όπου οι ενήλικες καθώς και οι μαθητές μαθαίνουν ο ένας από τον άλλον. Συνεπώς, οι πεποιθήσεις, γνώσεις, ιδέες και τακτικές των εκπαιδευτικών, όσον αφορά στη διαχείριση της τάξης, επηρεάζονται από το κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς του σχολείου και από την επαφή των καθηγητών μεταξύ τους (Allen, 2010).

Η αντιμετώπιση, λοιπόν, του εκφοβισμού, στα σχολεία, καθίσταται αρκετά δύσκολη. Είναι σαφές πως όταν υπάρχει εκφοβισμός, στο σχολείο, θα πρέπει να συνδεθεί και με σωστές τακτικές διαχείρισης, μέσα στις τάξεις, από τους εκπαιδευτικούς. Ο εκφοβισμός των μαθητών από μαθητές δεν είναι το μόνο ζήτημα, που αντιμετωπίζουν τα σχολεία. Υπάρχουν αναφορές ότι μαθητές υπόκεινται εκφοβισμό από ενήλικες και αντιστρόφως. Αν ο εκφοβισμός συμβαίνει μεταξύ ενηλίκων, από ενήλικες σε μαθητές και από μαθητές σε ενήλικες, τότε αναπτύσσεται μια κουλτούρα, όπου ενθαρρύνεται και ο εκφοβισμός μεταξύ μαθητών (Allen, 2010). Με άλλα λόγια, αν οι ενήλικες χρησιμοποιούν εκφοβισμό, τότε λογικά μπορούμε να αναμένουμε ότι και οι μαθητές θα πράξουν με τον ίδιο τρόπο.

Για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να αποτρέψουν ή να επέμβουν σε καταστάσεις εκφοβισμού, θα πρέπει πρώτα να βρίσκονται σε θέση να τον αναγνωρίσουν. Φαίνεται ότι πολλοί εκπαιδευτικοί δεν κατέχουν τη γνώση ή τη δεξιότητα να αναγνωρίσουν συμπεριφορές εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών τους. Μάλιστα, έχει αναφερθεί, πως σε αρκετές περιπτώσεις οι μαθητές αναφέρουν μεγαλύτερα ποσοστά εκφοβισμού από ότι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν (Allen, 2010). Άρα είναι πολύ σημαντικό οι εκπαιδευτικοί





να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τον εκφοβισμό, καθώς επίσης και τις πιο ξεκάθαρες προφορικές και σωματικές μορφές του.

Παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν πρόβλημα στο να αναγνωρίζουν τα επιθετικά παιδιά, τα οποία αναστατώνουν την τάξη. Τα παιδιά αυτά συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να διαχειριστούν την αγανάκτησή τους και πολλές φορές έχουν προβλήματα με τους ενήλικες. Επιπλέον, πολλά από αυτά αποτελούσαν συνήθεις στόχους εκφοβισμού. Οι υπερβολικά συναισθηματικές αντιδράσεις τους, όταν υφίσταντο εκφοβισμό, παρείχαν ένα ψυχαγωγικό θέαμα για τους θύτες. Αυτά τα παιδιά αποτελούσαν τους πιο εμφανείς, αλλά όχι απαραίτητως τους πιο βάνανους επιτιθέμενους. Υπάρχουν μαθητές, όπου έχουν εξαιρετική συμπεριφορά μέσα στην τάξη και, γενικά, καλούς τρόπους, ώστε είναι δύσκολο να υποπτευθεί κανείς ότι φέρονται με σκληρό τρόπο στα διαλείμματα (Allen, 2010).

Ακόμη, φαίνεται, πως πολλοί μελλοντικοί εκπαιδευτικοί ανησυχούν για το πρόβλημα του εκφοβισμού, αλλά συχνά έχουν περιορισμένη γνώση για το ζήτημα. Επιθυμούν να μάθουν περισσότερα σχετικά με το φαινόμενο του εκφοβισμού πριν αναλάβουν τον ρόλο τους στην τάξη. Ομοίως, και οι εργαζόμενοι εκπαιδευτικοί ενδεχομένως να χρειάζεται να αποκτήσουν πληροφορίες, οι οποίες αντικατοπτρίζουν την πραγματική φύση και έκταση του προβλήματος του εκφοβισμού στα σχολεία (Allen, 2010).

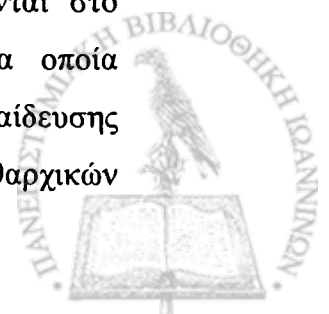
Προκειμένου να αποφευχθούν φαινόμενα εκφοβισμού εντός και εκτός του σχολικού χώρου αρχικά, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενημερωθούν μέσα από ανεπίσημους μηχανισμούς, όπως τα δικά τους βιώματα, την αναζήτηση και την ανάγνωση υλικού για το πρόβλημα, ή τη συμμετοχή σε σεμινάρια και παρουσιάσεις αφιερωμένες στο συγκεκριμένο ζήτημα. Με μια πιο επίσημη ιδιότητα, ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αποκτήσουν γνώσεις μέσω της υιοθέτησης προγραμμάτων αποτροπής εκφοβισμού από τα σχολεία. Τα περισσότερα, αν όχι όλα, από αυτά τα προγράμματα, συνοδεύονται από εκπαίδευση η οποία στοχεύει στο να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς στην κατανόηση των προβλημάτων του εκφοβισμού και της βίας, στο να μάθουν πώς να ανταποκρίνονται σε τέτοια περιστατικά, και να τροποποιήσουν τις αλληλεπιδράσεις τους με τους μαθητές προκειμένου να μειωθεί η βία και ο εκφοβισμός εντός του σχολείου (Allen, 2010). Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διδάξουν στους μαθητές κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες ελαττώνουν την πιθανότητα διαπροσωπικής διαμάχης. Δυστυχώς, τέτοιου είδους προγράμματα στην Ελλάδα έχουν υλοποιηθεί μόνο σε πιλοτικό επίπεδο.



Ο εκφοβισμός φέρνει εκφοβισμό και η εχθρότητα φέρνει εχθρότητα. Όταν ένα παιδί διαταράσσει την τάξη και προκαλεί τον εκπαιδευτικό, ντροπιάζοντάς τον δημοσίως ή ταπεινώνοντάς τον, αυτός ενδεχομένως να αντιδράσει με θυμό, επιθετικότητα, και εξαναγκασμό. Όταν, δηλαδή, δέχονται εκφοβισμό, ορισμένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να δράσουν ομοίως. Σε ορισμένα σχολεία, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αισθάνονται ότι δέχονται επίθεση με παρόμοιο τρόπο από τη διοίκηση ή από τους γονείς. Ταυτοχρόνως, σε πολλά σχολεία υπάρχει σοβαρό πρόβλημα εκφοβισμού από συναδέλφους, το οποίο, ίσως, δεν μπορεί να εντοπιστεί εύκολα, αλλά μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στη σχολική βία και στη δημιουργία αρνητικού σχολικού κλίματος. Ανεξαρτήτως από την προέλευση του εκφοβισμού και την αντικοινωνική ή βίαιη συμπεριφορά, συχνά, η αντίδραση των σχολείων είναι να επιβάλλουν περισσότερους κανόνες, να αυξήσουν τη σοβαρότητα της τιμωρίας για τις παραβιάσεις των κανόνων και να αποβάλλουν περισσότερους μαθητές. Οι τακτικές αυτές επιδεινώνουν το πρόβλημα, το οποίο προσπαθούν να επιλύσουν (Allen, 2010). Αυτά τα προβλήματα μπορούν να παροξυνθούν, επίσης, από τακτικές και παιδαγωγικές μεθόδους οι οποίες δεν εμπεριέχουν την τρέχουσα γνώση για το μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο επικεντρώνεται στη μάθηση, όπου οι μαθητές έχουν περισσότερες πιθανότητες να βιώσουν μεθόδους βελτίωσης των δεξιοτήτων τους. Η επίλυση των προβλημάτων αυτών απαιτεί μια σωστή αντιμετώπιση, όσον αφορά τη σύγκλιση των μεθόδων διαχείρισης της τάξης, τον εκφοβισμό στην τάξη, και τις αποτελεσματικές τακτικές διδασκαλίας. Τέλος, θα πρέπει να συζητηθούν τα ζητήματα αυτά στην εκπαίδευση των μαθητευόμενων, αλλά και των εργαζόμενων εκπαιδευτικών και να χρησιμοποιηθούν τα κατάλληλα προγράμματα παρέμβασης προκειμένου να εξαλειφθούν παρόμοιες συμπεριφορές.

## 7.5 Προγράμματα Παρέμβασης

Πολύ σημαντικά είναι και τα διάφορα προγράμματα αποτροπής του εκφοβισμού, τα οποία υλοποιούνται στο εξωτερικό. Για παράδειγμα, ένα τέτοιου είδους πρόγραμμα συμβαδίζει με το κοινωνικό-οικολογικό πρότυπο του εκφοβισμού, που, με τη σειρά του, θεωρεί ότι η συμπεριφορά των νέων σχηματίζεται από πολλαπλούς παράγοντες, εντός ένθετων επάλληλων συστημάτων. Το πρόγραμμα έχει στο στόχαστρό του πολλαπλά τμήματα του σχολικού περιβάλλοντος, μέσω εργαλείων παρέμβασης, τα οποία απευθύνονται στο σχολείο και στα παιδιά. Υπάρχουν τέτοια εργαλεία για το σχολείο, τα οποία χρησιμοποιούνται στην προαγωγή του θετικού σχολικού κλίματος, μέσω της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, εστιάζοντας στη δημιουργία αποτελεσματικών πειθαρχικών



πολιτικών, στον βελτιωμένο έλεγχο των μαθητών και στις οδηγίες για τον τρόπο παρέμβασης σε μαθητές, οι οποίοι εμπλέκονται σε καταστάσεις εκφοβισμού. Το αναλυτικό πρόγραμμα απευθύνεται στις τρεις μεγαλύτερες τάξεις του σχολείου και επιδιώκει να προωθήσει κοινωνικά αποδεκτούς κανόνες και συμπεριφορές, και να βελτιώσει τις κοινωνικό-συναισθηματικές δεξιότητες. Τα μαθήματα βοηθούν τους μαθητές στο να αναγνωρίζουν τον εκφοβισμό, αυξάνουν την ενσυναίσθηση για τους μαθητές, οι οποίοι υπόκεινται σε αυτόν, δημιουργούν δεξιότητες φιλίας, με σκοπό την αύξηση των προστατευτικών κοινωνικών δεσμών, βελτιώνουν τη δυναμικότητα και τις δεξιότητες επικοινωνίας, ώστε οι μαθητές να αποθαρρύνουν και να αναφέρουν τον εκφοβισμό, και διδάσκουν τις κατάλληλες αντιδράσεις των παρατηρητών φαινομένων εκφοβισμού (Brown et al., 2011).

Βασική θεωρία των περισσότερων προγραμμάτων παρέμβασης είναι ότι οι στάσεις των παιδιών, οι κανόνες και οι συμπεριφορές διαδραματίζουν έναν πολύ σημαντικό ρόλο στον καθορισμό και τη διατήρηση του φαινομένου του εκφοβισμού. Ο εκφοβισμός είναι μια κοινωνική διαδικασία, η οποία επηρεάζεται, εντόνως, από τις αντιδράσεις και τις συμπεριφορές των παιδιών, που συμμετέχουν. Για το λόγο αυτό, τα προγράμματα επιδιώκουν να αλλάξουν τις αντιλήψεις σχετικά με την αποδοχή του εκφοβισμού, χαρακτηρίζοντας, ξεκάθαρα, τέτοιου είδους συμπεριφορές, ως άδικες και λανθασμένες, αυξάνοντας τη ενσυναίσθηση για μαθητές, που τις βιώνουν και ενημερώνοντας τους μαθητές για τις ευθύνες τους, ως παρατηρητές, σε περιπτώσεις εκφοβισμού. Μέσα από προγράμματα παρέμβασης παρατηρήθηκε μείωση του εκφοβισμού, αύξηση θετικών συμπεριφορών, μεγαλύτερη υποστήριξη στους μαθητές, που βιώνουν τον εκφοβισμό καθώς και παρεμβάσεις από τους υπόλοιπους μαθητές, ώστε οι θύτες να σταματήσουν να εκφοβίζουν τα θύματα (Brown et al., 2011).

Υπάρχουν ορισμένα σχολεία τα οποία στην προσπάθειά τους να εκπαιδεύσουν τους μαθητές, ώστε να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, χρησιμοποιούν μεθόδους, που κάνουν τον εκφοβισμό λιγότερο ελκυστικό. Προσπαθούν, δηλαδή, να προάγουν τη συνεργατική μάθηση. Στόχος τους είναι, μέσα από την εποικοδομητική εργασία και τη συνεργασία, να καταφέρουν να ξεπεράσουν ό,τι θετικό βρίσκουν οι μαθητές στην πρόκληση εκφοβισμού, μέσω της επίδειξης δύναμης (Rigby, 2002).

Άλλα σχολεία αναπτύσσουν δεξιότητες, που δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να επιλύουν τις διαφορές τους, με ειρηνικό τρόπο, χωρίς να χρειάζεται να καταφεύγουν στη



βία. Οι δεξιότητες, που καλλιεργούνται είναι αυτές της διαμεσολάβησης και προσπαθούν να εκπαιδεύσουν τους μαθητές μέσα από παιχνίδια ρόλων (Rigby, 2002).

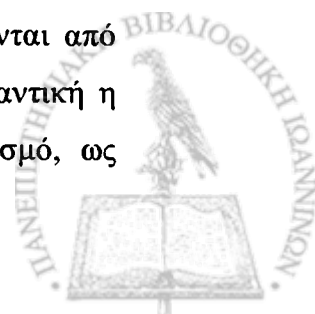
Μερικά σχολεία προσπαθούν να αναπτύξουν δεξιότητες, οι οποίες είναι απαραίτητες για την αποτροπή της θυματοποίησης των παιδιών. Για τα σχολεία, το δύσκολο είναι να βρουν τους πόρους, για να καταφέρουν να παρέχουν εξειδικευμένη βοήθεια, πρωτίστως στα θύματα και έπειτα στους θύτες. Αρκετοί εκπαιδευτικοί πιστεύουν, πως όλοι οι μαθητές μπορούν να βοηθηθούν στο σχολείο και να αναπτύξουν τις κατάλληλες κοινωνικές δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, που θα βοηθήσουν στη μείωση της εμφάνισης του εκφοβισμού. Μέσα από τέτοιου είδους δράσεις, οι μαθητές – θύτες φάνηκε να εγκαταλείπουν τον εκφοβισμό και να αναλαμβάνουν την ευθύνη των πράξεών τους. Αντίστοιχα, και οι μαθητές – θύματα του εκφοβισμού άρχισαν να γίνονται πιο ευπροσάρμοστοι και να θυματοποιούνται λιγότερο (Rigby, 2002: 312-313).

Για την καλύτερη αντιμετώπιση των προβλημάτων του εκφοβισμού καλό θα ήταν να συμπεριληφθούν στα προγράμματα παρέμβασης και οι μαθητές. Θα μπορούσαν οι μαθητές να συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων, σχετικά με την υπαιτιότητα του θύτη και στον καθορισμό των κυρώσεων, που θα πρέπει να του επιβληθούν (Rigby, 2002).

Ένα από τα σημαντικότερα και από τα πρώτα προγράμματα παρέμβασης που δημιουργήθηκαν ήταν του Νορβηγού καθηγητή ψυχολογίας Dan Olweus. Τα μέτρα, που λήφθηκαν στο συγκεκριμένο πρόγραμμα αφορούσαν στο επίπεδο του σχολείου, της τάξης και σε ατομικό επίπεδο (Olweus, 2009).

Σκοπός του συγκεκριμένου προγράμματος ήταν αρχικά, η μείωση και, αν ήταν εφικτό, η εξάλειψη των προβλημάτων του εκφοβισμού και της θυματοποίησης, μέσα, αλλά και έξω από το σχολείο. Δευτερευόντως, η πρόληψη, προκειμένου να μην προκύψουν νέα προβλήματα εκφοβισμού, στα σχολεία (Olweus, 1994).

Ο Olweus έδωσε σημασία και στις δύο μορφές του εκφοβισμού, δηλαδή, την άμεση και την έμμεση. Είναι πολύ σημαντικό τα προγράμματα παρέμβασης να δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην έμμεση μορφή του εκφοβισμού, καθώς αυτή είναι πιο δύσκολο να διαγνωστεί, εφόσον δεν γίνονται ανοιχτές επιθέσεις στους μαθητές. Στις έμμεσες μορφές του εκφοβισμού οι μαθητές – θύματα συνήθως απομονώνονται και απορρίπτονται από τους συνομηλίκους τους. Σε ένα πρόγραμμα παρέμβασης, θεωρείται πολύ σημαντική η συμμετοχή των ενηλίκων, προκειμένου να μην αντιλαμβάνονται τον εκφοβισμό, ως



αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής των παιδιών. Η εφαρμογή του προγράμματος στηρίχθηκε στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, των γονέων και των μαθητών. Περισσότερο εξειδικευμένο προσωπικό, όπως ψυχολόγοι, σύμβουλοι και κοινωνικοί λειτουργοί, χρησιμοποιείται σε περιπτώσεις, που προκύπτουν πολύ σοβαρά προβλήματα εκφοβισμού (Οίweis, 2009).

Δευτερεύοντες στόχοι του προγράμματος ήταν η κατανόηση του προβλήματος, με σκοπό την εξάλειψη ορισμένων μύθων, γύρω από το φαινόμενο και η ενεργή εμπλοκή των εκπαιδευτικών και των γονέων, ώστε να κατανοήσουν, ότι είναι και δική τους ευθύνη ο έλεγχος των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί, από την πλευρά τους, συμβάλλουν με την επαρκή επιτήρηση, στα διαλείμματα και την παρέμβασή τους, όπου είναι απαραίτητο. Οι γονείς, από την άλλη, με το να είναι πιο κοντά στα παιδιά τους και να συνεργάζονται στενότερα με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να γνωρίζουν τι ακριβώς συμβαίνει, μέσα και έξω από το σχολείο. Σημαντικό είναι η δημιουργία ξεκάθαρων κανόνων κατά του εκφοβισμού εντός και εκτός της τάξης. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να κάνει χρήση των κυρώσεων, που θα έχουν οι μαθητές, όταν δεν υπακούουν, άλλα και των επαίνων, όταν οι κανόνες τηρούνται. Τέλος, θα πρέπει να παρέχεται υποστήριξη και προστασία στους μαθητές, που πέφτουν θύματα εκφοβισμού. Οι κανόνες της τάξης, κατά του εκφοβισμού, πρέπει, πρωταρχικά, να υποστηρίζουν τους μαθητές, που θυματοποιούνται, με σκοπό την προβολή τους μέσα στην τάξη και την ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους, ώστε να αποκτήσουν αξία απέναντι στους συμμαθητές τους (Οίweis, 2009).

Τα προγράμματα δεν μπορούν να λειτουργήσουν από μόνα τους αν η πολιτεία και το σχολείο δεν τα υιοθετήσει. Το σχολείο πρέπει να ξαναβρεί την εσωτερική του δημοκρατία (ισότητα, διάλογος, ελευθερία έκφρασης) και να αναπτύξει ένα δίκτυο κοινωνικών υπηρεσιών. Πρέπει να επανέρθουν στο σχολείο νέοι ρόλοι, να αυτονομηθεί, ώστε να μην είναι καταδικασμένο να αναπαράγει τις ήδη υπάρχουσες ανισότητες. Το σημερινό σχολείο φαίνεται ότι δημιουργεί περισσότερα προβλήματα στους μαθητές, μέσω του έντονου ανταγωνισμού. Ακόμη, οι έφηβοι βρίσκονται περικυκλωμένοι από «όχι» και «μη» διαμορφώνοντας, έτσι, μια αντιδραστική επιθετικότητα, ένταση και θυμό. Εξαιτίας όλων των παραπάνω, οι νέοι αμφισβητούν το σχολείο και το απαξιώνουν. Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν να υποβαθμίζεται ο ρόλο τους, από την αντιμετώπιση των μαθητών και των γονιών, χωρίς να μπορούν να κάνουν κάτι για αυτό (Θάνος, 2012). Μέσα από τα προγράμματα και με τις κατάλληλες παρεμβάσεις, έχει αποδειχθεί, ότι ο σχολικός



εκφοβισμός μπορεί να μειωθεί δραματικά, καθώς και όλα τα προβλήματα, που σχετίζονται με τη συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο.



Η έρευνα που παρουσιάζουμε στο παρόν άρθρο αφορά στην εξέταση της επίδρασης των μεταβολών της θερμοκρασίας στην ανάπτυξη των φυτών. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η αύξηση της θερμοκρασίας οδηγεί σε επιτάχυνση της ανάπτυξης, ενώ η μείωση της οδηγεί σε επιβράδυνση. Η μελέτη πραγματοποιήθηκε σε ελεγχόμενες συνθήκες θερμοκρασίας, με τη χρήση θερμοκοιτινών και ψυγείων. Τα φυτά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν της ίδιας ποικιλίας και ηλικίας, με σκοπό να εξομαλυνθούν οι πιθανές παρενέργειες. Τα αποτελέσματα μετρήθηκαν με τη βοήθεια μετρητών ανάπτυξης και βιομάζας. Η έρευνα αυτή αποτελεί σημαντικό βήμα στην κατανόηση της επίδρασης της κλιματικής αλλαγής στην γεωργία.

### ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΡΕΥΝΑ

Η έρευνα που παρουσιάζουμε στο παρόν άρθρο αφορά στην εξέταση της επίδρασης των μεταβολών της θερμοκρασίας στην ανάπτυξη των φυτών. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η αύξηση της θερμοκρασίας οδηγεί σε επιτάχυνση της ανάπτυξης, ενώ η μείωση της οδηγεί σε επιβράδυνση. Η μελέτη πραγματοποιήθηκε σε ελεγχόμενες συνθήκες θερμοκρασίας, με τη χρήση θερμοκοιτινών και ψυγείων. Τα φυτά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν της ίδιας ποικιλίας και ηλικίας, με σκοπό να εξομαλυνθούν οι πιθανές παρενέργειες. Τα αποτελέσματα μετρήθηκαν με τη βοήθεια μετρητών ανάπτυξης και βιομάζας. Η έρευνα αυτή αποτελεί σημαντικό βήμα στην κατανόηση της επίδρασης της κλιματικής αλλαγής στην γεωργία.

Η έρευνα που παρουσιάζουμε στο παρόν άρθρο αφορά στην εξέταση της επίδρασης των μεταβολών της θερμοκρασίας στην ανάπτυξη των φυτών. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η αύξηση της θερμοκρασίας οδηγεί σε επιτάχυνση της ανάπτυξης, ενώ η μείωση της οδηγεί σε επιβράδυνση. Η μελέτη πραγματοποιήθηκε σε ελεγχόμενες συνθήκες θερμοκρασίας, με τη χρήση θερμοκοιτινών και ψυγείων. Τα φυτά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν της ίδιας ποικιλίας και ηλικίας, με σκοπό να εξομαλυνθούν οι πιθανές παρενέργειες. Τα αποτελέσματα μετρήθηκαν με τη βοήθεια μετρητών ανάπτυξης και βιομάζας. Η έρευνα αυτή αποτελεί σημαντικό βήμα στην κατανόηση της επίδρασης της κλιματικής αλλαγής στην γεωργία.

Η έρευνα που παρουσιάζουμε στο παρόν άρθρο αφορά στην εξέταση της επίδρασης των μεταβολών της θερμοκρασίας στην ανάπτυξη των φυτών. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η αύξηση της θερμοκρασίας οδηγεί σε επιτάχυνση της ανάπτυξης, ενώ η μείωση της οδηγεί σε επιβράδυνση. Η μελέτη πραγματοποιήθηκε σε ελεγχόμενες συνθήκες θερμοκρασίας, με τη χρήση θερμοκοιτινών και ψυγείων. Τα φυτά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν της ίδιας ποικιλίας και ηλικίας, με σκοπό να εξομαλυνθούν οι πιθανές παρενέργειες. Τα αποτελέσματα μετρήθηκαν με τη βοήθεια μετρητών ανάπτυξης και βιομάζας. Η έρευνα αυτή αποτελεί σημαντικό βήμα στην κατανόηση της επίδρασης της κλιματικής αλλαγής στην γεωργία.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΩΟ: Η ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 8.1 Η έρευνα σε Πανευρωπαϊκό Επίπεδο

Η έρευνα, που διεξήχθη μέσω του MABE με τη χρηματοδότηση του προγράμματος «Δάφνη III», το οποίο ξεκίνησε το 1997, είχε ως στόχο την καταπολέμηση της βίας. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι μέρος ενός γενικού προγράμματος, με την επωνυμία «Βασικά δικαιώματα και δικαιοσύνη», με σκοπό την προστασία από τη βία καθώς και την προστασία της ψυχικής και της φυσικής υγείας. Μέχρι τώρα, έχουν πραγματοποιηθεί τρία προγράμματα «Δάφνη».

Η έρευνα, που θα μας απασχολήσει, διεξήχθη στην τρίτη φάση του προγράμματος Δάφνη III (2007-2013). Συμμετείχαν το Πανεπιστήμιο των Ιωαννίνων από την Ελλάδα, η πόλη του Φάνο από την Ιταλία, ο Σύνδεσμος Εναλλακτικής Παιδείας από τη Ρουμανία και το Πανεπιστήμιο Ca Foscari, από τη Βενετία.

Οι σκοποί του προγράμματος ήταν η χαρτογράφηση του φαινομένου του εκφοβισμού σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, οι σχεσιακές δυσκολίες, που αντιμετωπίζουν τα παιδιά σε προ-εφηβική και εφηβική ηλικία, σε σχέση με την εθνοπολιτισμική τους ταυτότητα και η διαπίστωση των τυπικών συμπεριφορών του εκφοβισμού. Οι στόχοι ήταν να καταρτιστούν περισσότερο οι δάσκαλοι και οι καθηγητές, ώστε να κατασκευάσουν δραστηριότητες, προκειμένου να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές και οι γονείς, για την αντιμετώπιση και την πρόληψη του εκφοβισμού.

Η διάρκεια του προγράμματος ήταν δύο χρόνια και το δείγμα αποτέλεσαν πάνω από 8000 παιδιά ηλικίας 8-16 ετών, στην Ιταλία, τη Ρουμανία, την Ελλάδα, τη Σλοβενία, τη Γαλλία, την Πορτογαλία, τη Γερμανία, τη Βουλγαρία, την Ισπανία και την Κύπρο.

Στην παρούσα εργασία θα μας απασχολήσουν τα ευρήματα του μέρους της έρευνας, που έλαβε χώρα στην Ελλάδα.

### 8.2 Μεθοδολογική Προσέγγιση

Το μέρος της έρευνας, που διεξήχθη στην Ελλάδα, συμπεριελάμβανε 15 σχολεία, τεσσάρων πόλεων, του ηπειρωτικού τμήματος της χώρας και πιο συγκεκριμένα της Αθήνας, της Θεσσαλονίκης, των Πατρών και των Ιωαννίνων.





Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν δύο διαφορετικά ερωτηματολόγια, ένα για τους γηγενείς και ένα για τους μετανάστες. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα από τα βασικότερα ερευνητικά εργαλεία, ο σχεδιασμός του οποίου στηρίχθηκε σε συγκεκριμένους θεματικούς άξονες.

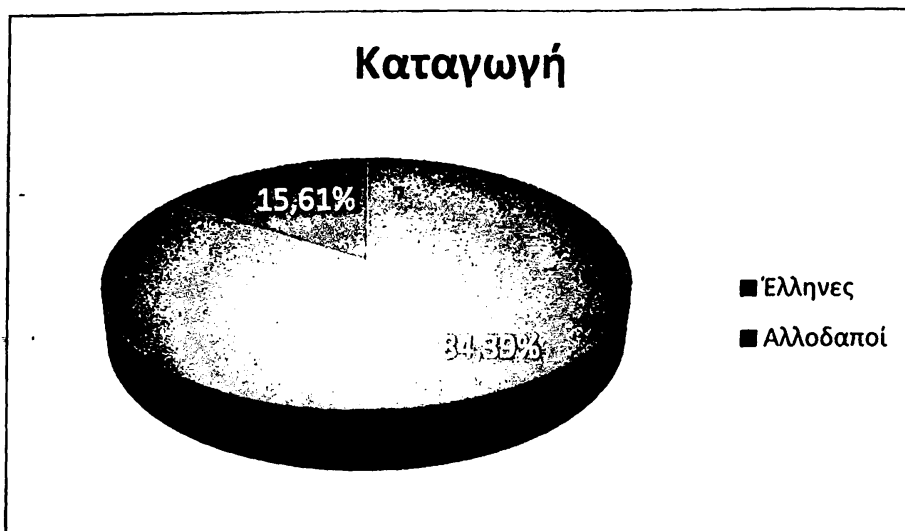
Πιο συγκεκριμένα, τα ερωτηματολόγια χωρίστηκαν σε οκτώ κατηγορίες. Αυτές αναζητούσαν πληροφορίες για τους συμμετέχοντες, σχετικά με την οικογενειακή τους κατάσταση, γενικές προσωπικές πληροφορίες, σε σχέση με τις φίλιες τους, την τάξη τους και τη δημοτικότητα τους στο σχολείο, γενικά προβλήματα, αλλά και τυχόν προβλήματα, που αντιμετωπίζουν λόγω της εθνικότητάς τους και καταστάσεις σύγκρουσης, που βιώνουν. Στα ερωτηματολόγια των αλλοδαπών μαθητών συγκεντρώθηκαν πληροφορίες σχετικά με τη μητρική τους γλώσσα. Όλοι οι συμμετέχοντες, στις καταστάσεις σύγκρουσης ρωτήθηκαν ως παρατηρητές, θύτες και θύματα. Επίσης, συγκεντρώθηκαν απαντήσεις για τις μορφές εκδήλωσης του εκφοβισμού, αλλά και τους τρόπους αντιμετώπισής του.

Παρατίθενται τα αποτελέσματα, που προέκυψαν σχετικά με τις μορφές του εκφοβισμού και γίνεται μια σύγκριση μεταξύ του τρόπου συμπεριφοράς και αντιμετώπισης των καταστάσεων, που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο, από την πλευρά των Ελλήνων μαθητών, των αλλοδαπών μαθητών, που γεννήθηκαν στην Ελλάδα και των αλλοδαπών, που γεννήθηκαν σε κάποια άλλη χώρα του εξωτερικού και έπειτα ήρθαν στην Ελλάδα. Τέλος, γίνεται μια προσπάθεια να διαπιστωθεί ο ρόλος, που διαδραματίζει η οικογενειακή κατάσταση στην εμπλοκή Ελλήνων και αλλοδαπών στο φαινόμενο του εκφοβισμού.

### 8.3 Δείγμα

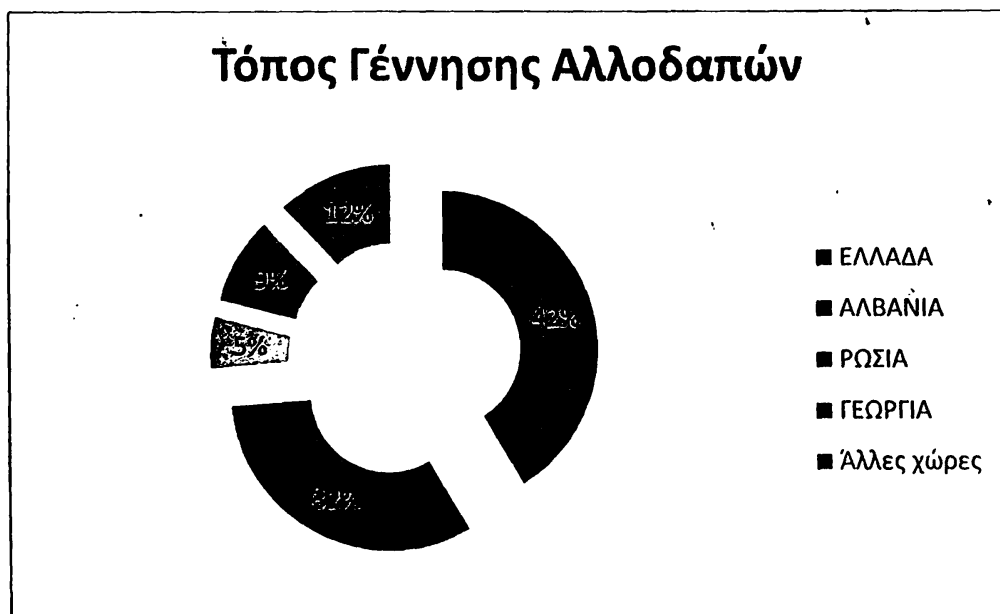
Στην έρευνα έλαβαν μέρος, συνολικά, 852 παιδιά ηλικίας 8 έως 16 ετών, που μαθήτευαν στις τρεις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου και στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου.





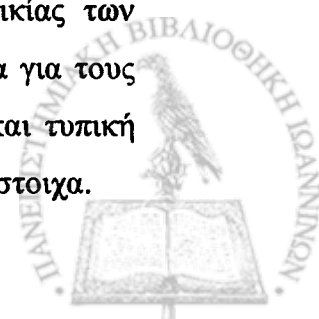
Γράφημα 1: Καταγωγή συμμετεχόντων μαθητών

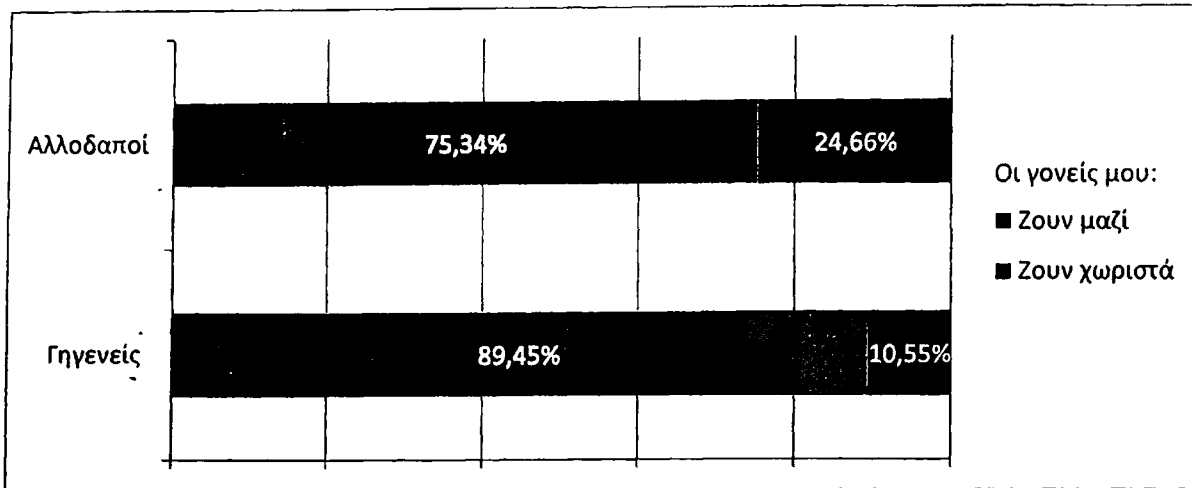
Έλληνες, στην καταγωγή, δήλωσαν 719 συμμετέχοντες μαθητές (ποσοστό 84,39%), ενώ αλλοδαποί δήλωσαν 133 (ποσοστό 15,61%).



Γράφημα 2: Τόπος γέννησης αλλοδαπών μαθητών

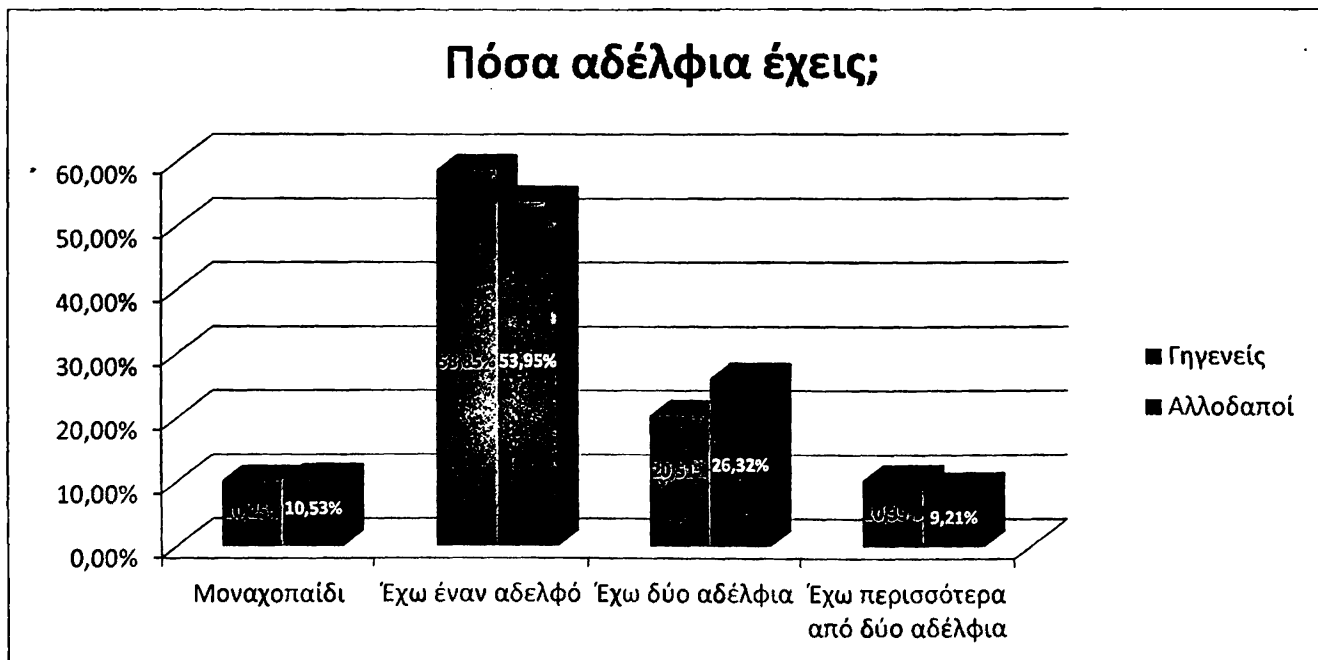
Από τους αλλοδαπούς μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα, 55 γεννήθηκαν στην Ελλάδα και 78 σε διάφορες χώρες του εξωτερικού, με τους περισσότερους να έχουν γεννηθεί στην Αλβανία (43 μαθητές), ενώ ακολουθούν σε αριθμό οι γεννηθέντες στην Γεωργία (12 μαθητές) και τη Ρωσία (7 μαθητές). Ο μέσος όρος της ηλικίας των Ελλήνων μαθητών ήταν 11,97 έτη, με τυπική απόκλιση 1,41 έτη. Ο μέσος όρος ηλικίας των αλλοδαπών μαθητών ήταν 13,01 έτη, με τυπική απόκλιση 1,41 έτη. Ειδικότερα για τους αλλοδαπούς, οι γεννημένοι στην Ελλάδα έχουν μέσο όρο ηλικίας 12,64 έτη και τυπική απόκλιση 1,42 έτη, ενώ οι γεννημένοι στο εξωτερικό 13,27 έτη και 1,35 έτη αντίστοιχα.





Γράφημα 3: Οικογενειακή κατάσταση συμμετεχόντων

Ανάμεσα στους Έλληνες μαθητές, το 10,5% δηλώνει ότι οι γονείς τους δεν ζουν μαζί, για διάφορους λόγους, ενώ το ποσοστό αυτό ανεβαίνει σχεδόν στο 25% όταν πρόκειται για αλλοδαπούς μαθητές. Σχεδόν στο 90% των περιπτώσεων και στις δύο ομάδες οι γονείς είναι διαζευγμένοι ή σε διάσταση.



Γράφημα 4: Αριθμός παιδιών στην οικογένεια

Μοναχοπαίδια είναι το 10,2% των Ελλήνων και το 10,5% των αλλοδαπών μαθητών. Έναν αδερφό δηλώνουν ότι έχουν το 58,9% των Ελλήνων και το 54% των αλλοδαπών μαθητών ενώ δυο αδέρφια έχουν το 20,5% και το 26,3% αντίστοιχα. Μέλη πολύτεκνων οικογενειών (πάνω από τρία παιδιά) δηλώνουν ότι είναι το 10,4 των Ελλήνων και το 9,2% των αλλοδαπών μαθητών.



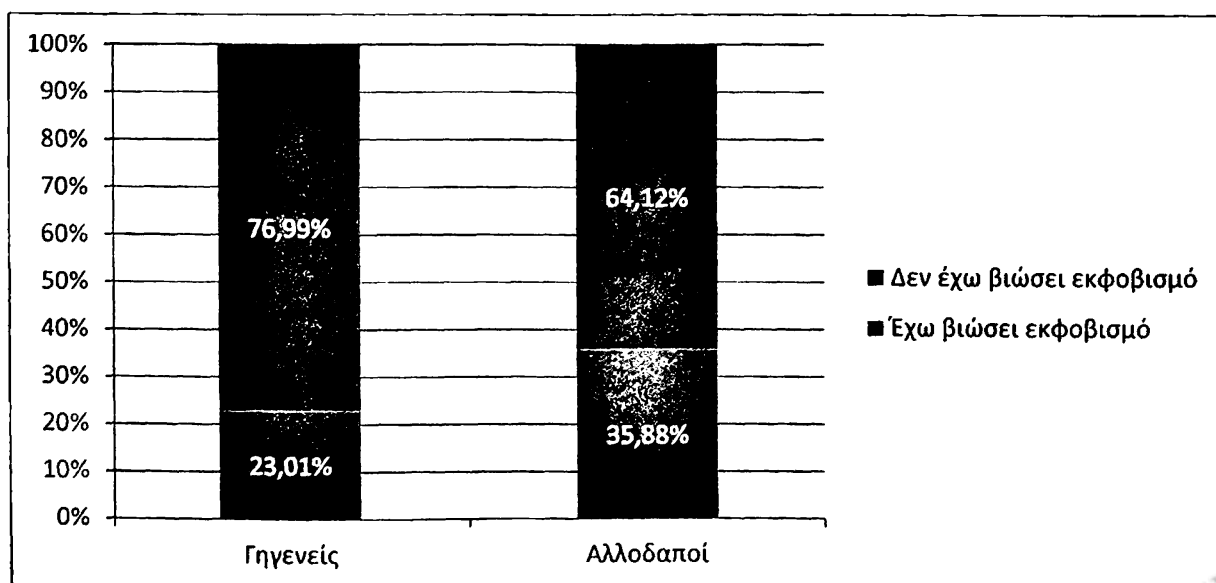


## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΝΑΤΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 9.1 Γενικές Παρατηρήσεις

Γενικώς, τα παιδιά δηλώνουν ευχαριστημένα από τους συμμαθητές τους, στην ίδια τάξη (84,1% των Ελλήνων, 86,6% των αλλοδαπών), ενώ τα ποσοστά αυτά μειώνονται, ελαφρώς, όταν η ερώτηση αναφέρεται στα υπόλοιπα παιδιά του σχολείου (69,5% των Ελλήνων, 84,7% των αλλοδαπών). Η μείωση αυτή δεν είναι ιδιαίτερα σημαντική κι εξηγείται από τις φυσιολογικές, ανταγωνιστικές συμπεριφορές, μεταξύ παιδιών διαφορετικών τάξεων, του ίδιου σχολείου.

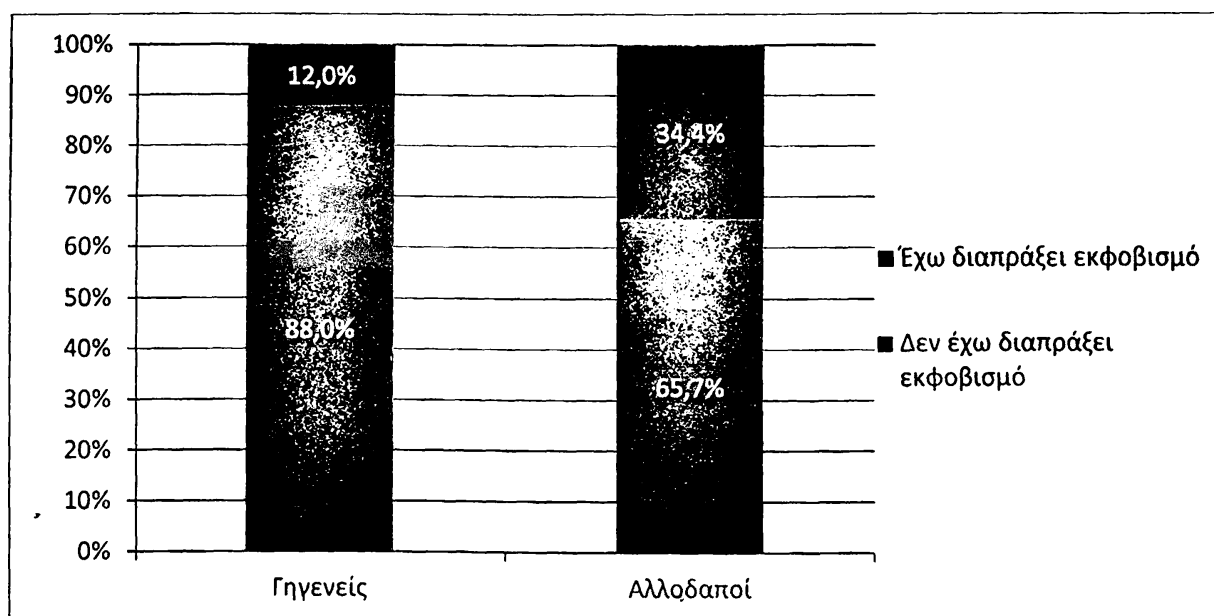
Περίπου, το 42% των Ελλήνων μαθητών δηλώνουν ότι, ανάμεσα στους καλύτερους φίλους τους, υπάρχει τουλάχιστον ένας από άλλη χώρα. Αντίστοιχα, το ποσοστό των αλλοδαπών, που δηλώνει ότι, ανάμεσα στους καλύτερους φίλους τους υπάρχει τουλάχιστον ένας Έλληνας, αγγίζει το 86%. Η διαφορά στα ποσοστά μοιάζει, σε πρώτη ανάγνωση, εντυπωσιακή. Εάν, όμως, συγκρίνουμε τους πληθυσμούς των Ελλήνων και των αλλοδαπών μαθητών στα ελληνικά σχολεία – τα στοιχεία της έρευνας δείχνουν ότι περίπου το 15% των μαθητών στα ελληνικά σχολεία είναι αλλοδαποί - διαπιστώνουμε ότι είναι πιθανότερη η συναναστροφή των αλλοδαπών μαθητών με Έλληνες. Η σημαντική διάπιστωση, προκύπτει από το υψηλό ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών, που δηλώνουν ότι έχουν Έλληνες φίλους, γεγονός που καταδεικνύει την ενσωμάτωσή του σε σημαντικό βαθμό.



Γράφημα 5: Ουματοποίηση Ελλήνων/Αλλοδαπών



Οι Έλληνες συμμετέχοντες ρωτήθηκαν για το αν έχουν βιώσει ή βιώνουν εκφοβισμό από αλλοδαπούς και σε τι συχνότητα. Αντίστοιχα, στους αλλοδαπούς τέθηκε το ερώτημα αν έχουν βιώσει ή βιώνουν εκφοβισμό από Έλληνες και σε τι συχνότητα. Ανάμεσα στους αλλοδαπούς, που απάντησαν (ποσοστό 99,2%) το 35,9% δηλώνουν ότι έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού, από Έλληνες, τουλάχιστον μία φορά, ενώ ανάμεσα στους Έλληνες, που απάντησαν (ποσοστό 92,5%), το 23% δηλώνουν ότι έχουν θυματοποιηθεί, από αλλοδαπούς, τουλάχιστον μία φορά.



Γράφημα 6: Θύτες εκφοβισμού

Αντίστοιχα, ρωτήθηκαν οι συμμετέχοντες για το αν έχουν διαπράξει ή διαπράττουν εκφοβισμό και με τι συχνότητα. Από τους Έλληνες το 12% όσων απάντησαν (93% του συνόλου) παραδέχθηκαν ότι έχουν εκφοβίσει αλλοδαπούς, τουλάχιστον μία φορά. Το ποσοστό των αλλοδαπών, που παραδέχθηκαν ότι έχουν εκφοβίσει Έλληνες, τουλάχιστον μία φορά, φτάνει το 34,4%.

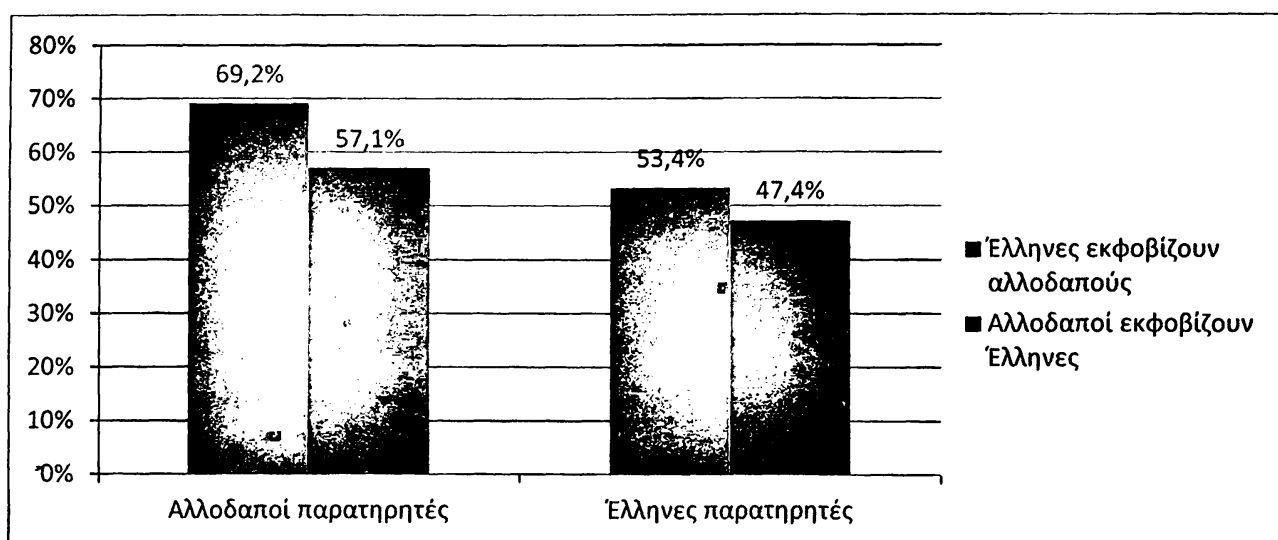
Αναφορικά με τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών προς τους Έλληνες και αλλοδαπούς μαθητές, η αντίληψη των παιδιών, και των δύο ομάδων, σε ποσοστό της τάξης του 80%, είναι ότι βοηθούν όλα τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο. Εστιάζοντας, ειδικότερα, στους αλλοδαπούς μαθητές, όσοι εξ αυτών έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα, έχουν την παραπάνω άποψη σε ποσοστό 82%, ενώ όσοι έχουν γεννηθεί στο εξωτερικό, σε ποσοστό 71,5%. Οι υπόλοιποι μαθητές κατανέμονται σχεδόν ισομερώς, ανά περίπτωση, μεταξύ των απόψεων



ότι ο εκπαιδευτικός βοηθά περισσότερο α) τους Έλληνες μαθητές και β) τους μαθητές από άλλες χώρες.

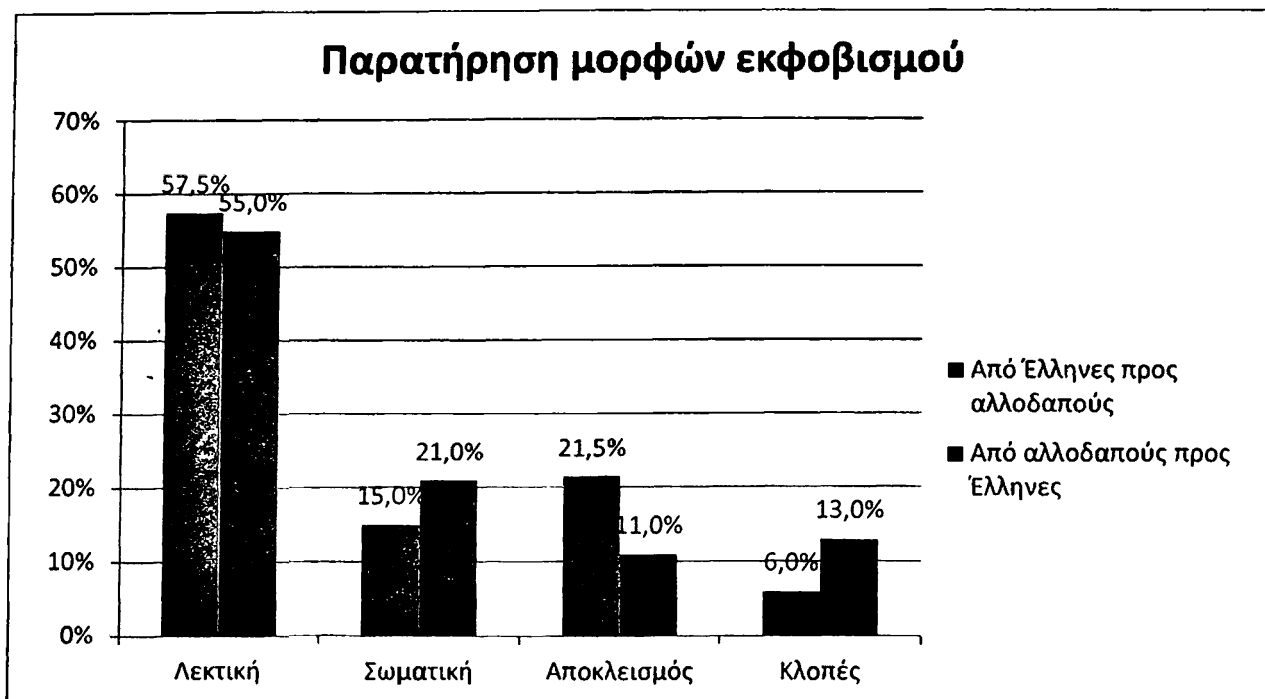
## 9.2 Παρατήρηση καταστάσεων σύγκρουσης

Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα μαθητές ρωτήθηκαν ως παρατηρητές εκδήλωσης φαινομένων εκφοβισμού στην τάξη ή το σχολείο τους. Κλήθηκαν να δώσουν απαντήσεις σε μια ομάδα ερωτήσεων για το πώς δρουν οι θύτες, τις μορφές, που λαμβάνει το φαινόμενο, τους χώρους, που εκδηλώνεται και το πώς αντιδρούν όσοι το αντιλαμβάνονται.



Γράφημα 7: Παρατήρηση του εκφοβισμού από Έλληνες και αλλοδαπούς συμμετέχοντες

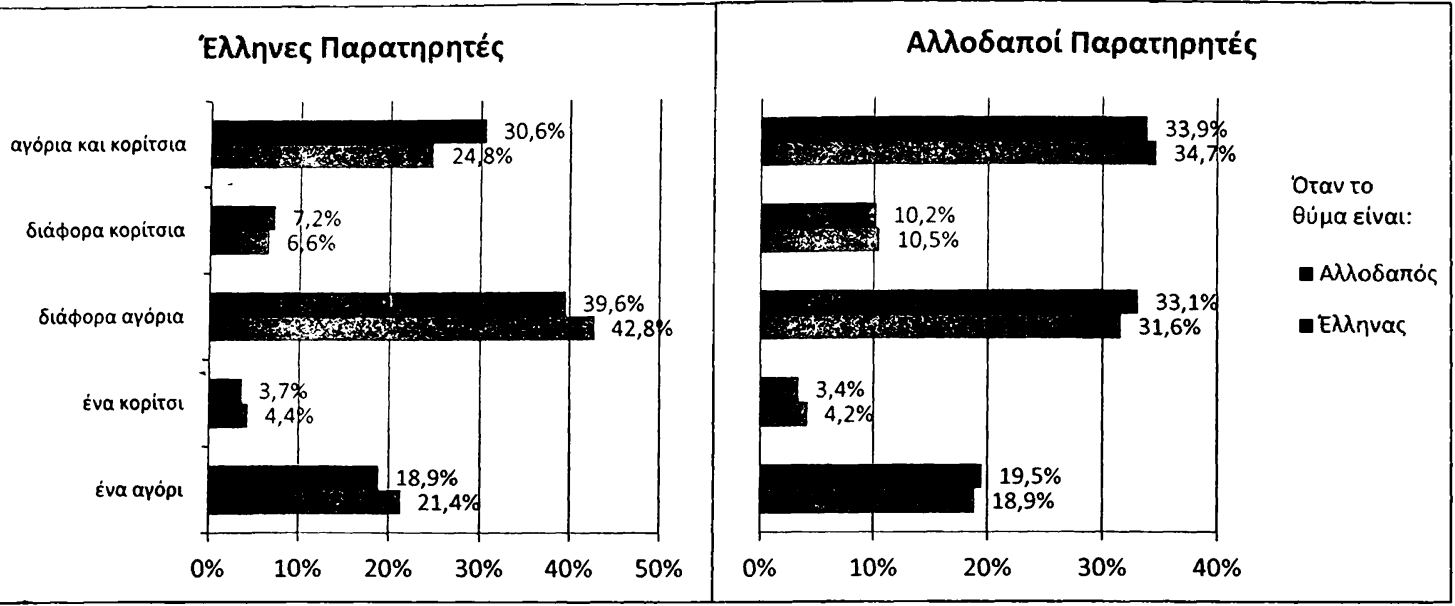
Οι αλλοδαποί μαθητές παρατηρούν εκφοβισμό α) από Έλληνες μαθητές προς αλλοδαπούς, σε ποσοστό 69% και β) από αλλοδαπούς προς Έλληνες, σε ποσοστό 57%. Αντίστοιχα, οι Έλληνες μαθητές παρατηρούν εκφοβισμό α) από Έλληνες μαθητές προς αλλοδαπούς, σε ποσοστό 53% και β) από αλλοδαπούς, προς Έλληνες σε ποσοστό 47%. Γίνεται αντιληπτό ότι οι αλλοδαποί μαθητές διακρίνουν ευκολότερα, ίσως και με μεγαλύτερη ευαισθησία, φαινόμενα εκφοβισμού, απ' όπου κι αν προέρχονται.



Γράφημα 8: Εμφάνιση των μορφών εκφοβισμού όπως αναφέρονται από τους παρατηρητές.

Στις περιπτώσεις εκφοβισμού από Έλληνες μαθητές προς αλλοδαπούς και σε σχέση με τις μορφές, που αυτός λαμβάνει, τόσο οι Έλληνες όσο κι οι αλλοδαποί παρατηρητές, που τις αναφέρουν, κατατάσσουν την λεκτική βία υψηλότερα, με ποσοστό μεταξύ 55%-60% κι έπονται ο αποκλεισμός, με ποσοστό 20%-23%, η σωματική βία, με ποσοστό της τάξης του 15% και τέλος οι κλοπές, σε ποσοστό της τάξης του 6%. Επίσης, και στις μορφές εκφοβισμού από αλλοδαπούς μαθητές προς Έλληνες, οι παρατηρήσεις των Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών – παρατηρητών συμπίπτουν. Κι εδώ η λεκτική βία υπερισχύει με ποσοστό 55%, η σωματική βία κατατάσσεται δεύτερη, με ποσοστό αυξημένο στο 21%, έπονται, σημαντικά αυξημένες, οι κλοπές, σε ποσοστό 13% και ο αποκλεισμός, μειωμένος κατά το ήμισυ, κοντά στο 11%.



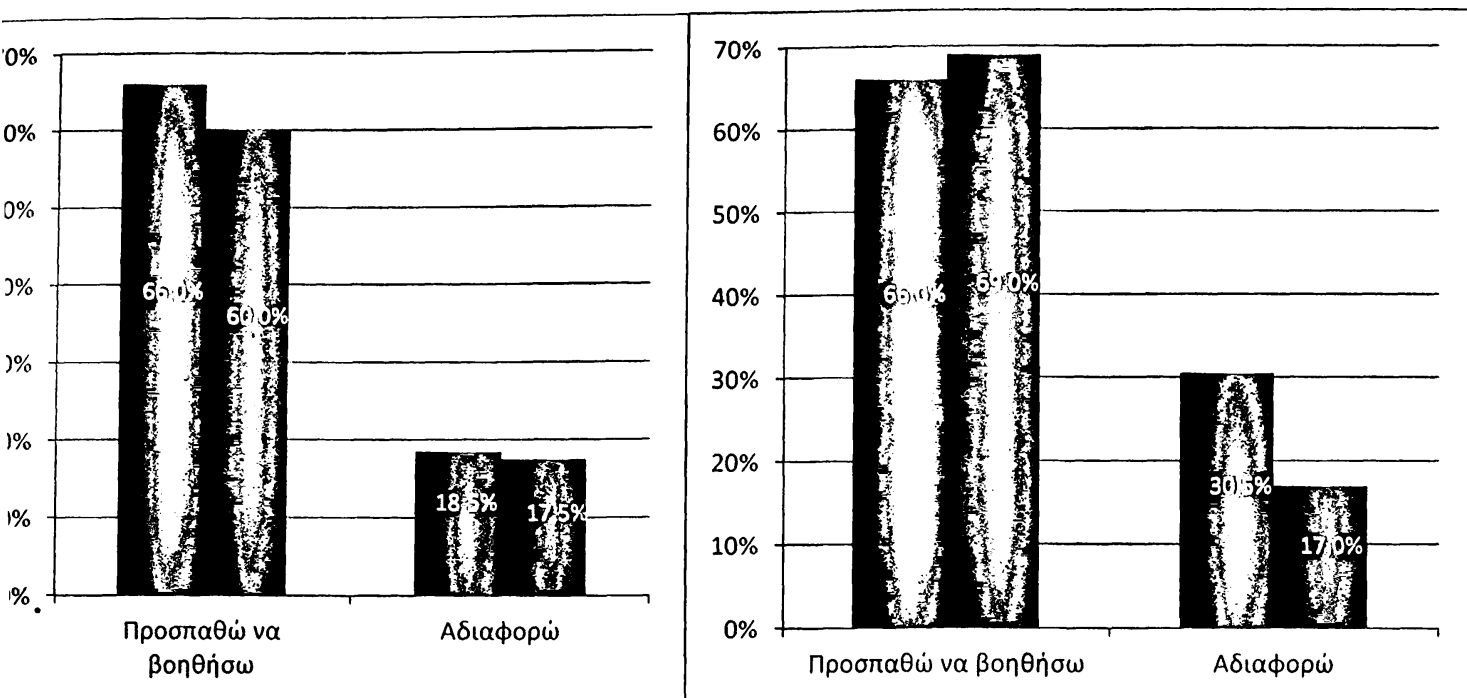


Γράφημα 9: Πώς δρουν οι θύτες

Τα στοιχεία της έρευνας δείχνουν, ανεξάρτητα από την εθνικότητα των θυμάτων και των παρατηρητών, ότι οι θύτες του εκφοβισμού δρουν, κατά κύριο λόγο, σε ομάδες. Έτσι, οι περιπτώσεις ομάδων αγοριών και μεικτών ομάδων (αγόρια και κορίτσια) αθροίζονται σε ποσοστά κοντά στο 70%. Μια διαφοροποίηση, που αφορά τους παρατηρητές, είναι ότι οι Έλληνες μαθητές αναφέρουν ως κυρίαρχους θύτες, τις ομάδες αγοριών (40%-43% των αναφορών), έναντι των μεικτών ομάδων (25%-30% των αναφορών), ενώ οι αλλοδαποί μαθητές παρατηρούν μια ελάχιστη υπεροχή των μεικτών ομάδων (35%-40% των αναφορών) έναντι των ομάδων αγοριών (31%-33% των αναφορών). Οι ομάδες κοριτσιών αναφέρονται αρκετά πιο αραιά, ως θύτες, με ποσοστό 7%-10% των αναφορών. Τέλος, για τον εκφοβισμό με θύτη ένα άτομο, τα αγόρια-θύτες εμφανίζονται στο 20% του συνόλου των περιπτώσεων, ενώ τα κορίτσια-θύτες μόλις στο 4%.

Οι παρατηρητές, ανεξάρτητα από την καταγωγή τους, αλλά και την καταγωγή του θύτη και του θύματος, αναφέρουν, ως θύματα, πρωτίστως, παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας, από αυτούς, σε ποσοστό περίξ του 65%-68%, των ερωτηθέντων και δευτερευόντως παιδιά στην ηλικία τους από άλλη τάξη, σε ποσοστό 43%-45%, των ερωτηθέντων. Αντίστοιχα, ως θύτες, αναφέρουν παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας από αυτούς σε ποσοστό 61%, των ερωτηθέντων και παιδιά ίδιας ηλικίας, από άλλη τάξη, σε ποσοστό 50%, των ερωτηθέντων.





■ Έλληνες παρατηρητές  
 ■ Αλλοδαποί παρατηρητές

Γράφημα 10: Πώς αντιδρούν οι παρατηρητές;

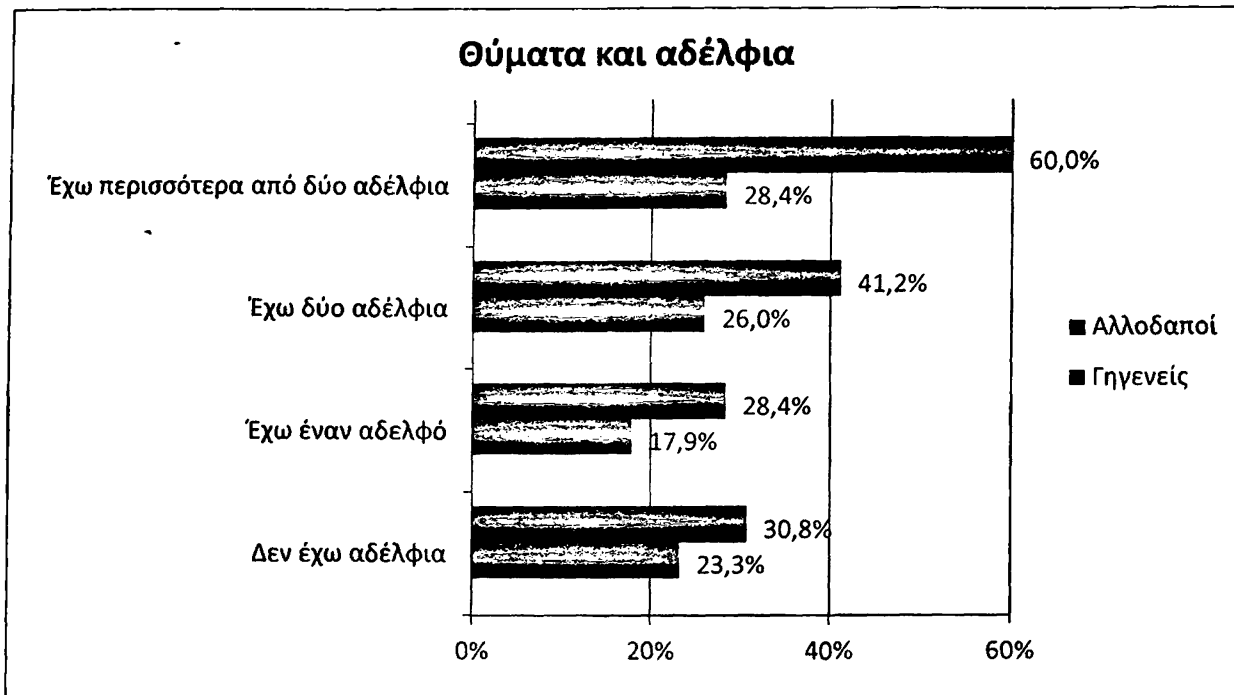
Ανεξάρτητα από την καταγωγή του θύματος, το 65%-69% των ερωτηθέντων δηλώνουν ότι προσπαθούν να βοηθήσουν, όταν τα πράγματα ηρεμήσουν. Οι Έλληνες μαθητές δηλώνουν ότι αδιαφορούν ή υποκρίνονται ότι δεν καταλαβαίνουν, σε ποσοστό περίπου 30%, όταν το θύμα είναι από άλλη χώρα, ενώ το ποσοστό αυτό πέφτει στο 18%, όταν το θύμα είναι Έλληνας. Αντίστοιχα, οι αλλοδαποί μαθητές δηλώνουν ότι αδιαφορούν ή υποκρίνονται ότι δεν καταλαβαίνουν, σε ποσοστό περίπου 17%, ανεξάρτητα από την καταγωγή του θύματος. Παρόλο που το ποσοστό όσων προστρέχουν σε βοήθεια των θυμάτων είναι ικανοποιητικό, το ποσοστό όσων αδιαφορούν δηλώνει ότι υπάρχει περιθώριο και ανάγκη για μια προσπάθεια ευαισθητοποίησης για τον εκφοβισμό, στο σχολείο.

### 9.3 Δέκτες εκφοβισμού – Θύματα

Οι Έλληνες μαθητές δηλώνουν ότι δεν έχουν πέσει ποτέ θύματα εκφοβισμού, από αλλοδαπούς μαθητές, σε ποσοστό 77%, όσων απάντησαν. Τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα εκφοβίζονται από αλλοδαπούς το 6% των Ελλήνων, που απάντησαν. Αντίστοιχα, οι αλλοδαποί μαθητές δηλώνουν ότι δεν έχουν πέσει ποτέ θύματα εκφοβισμού, από Έλληνες μαθητές, σε ποσοστό 64%. Τουλάχιστον μία φορά την

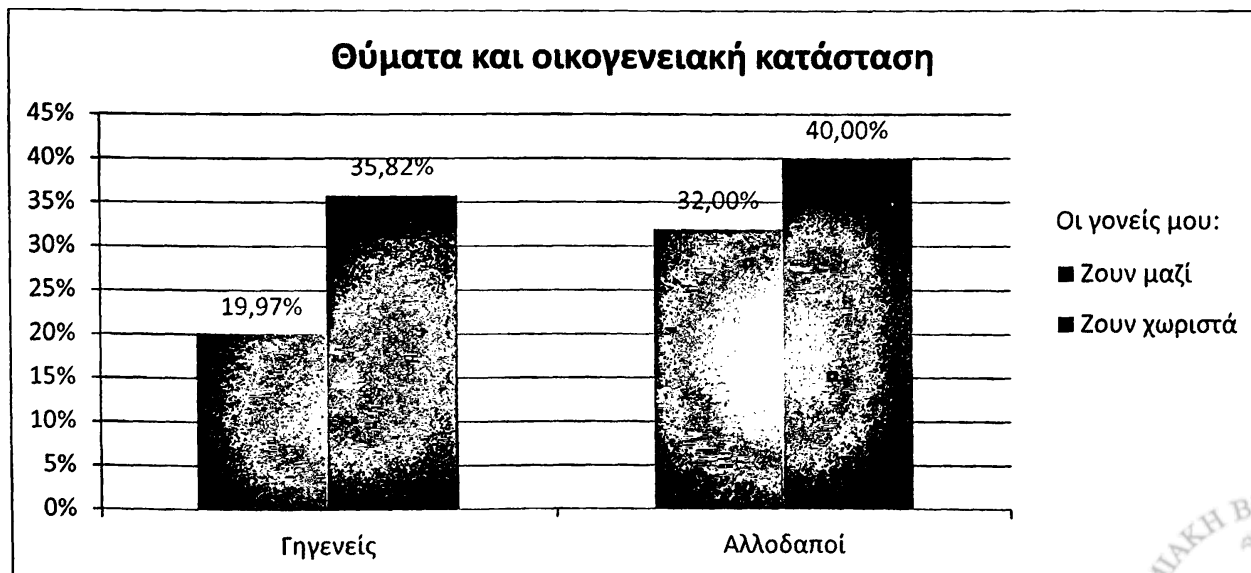


εβδομάδα, δηλώνει ότι εκφοβίζεται, από Έλληνες μαθητές, το 8% των αλλοδαπών και περισσότερες από μία φορές την εβδομάδα, το 6%.

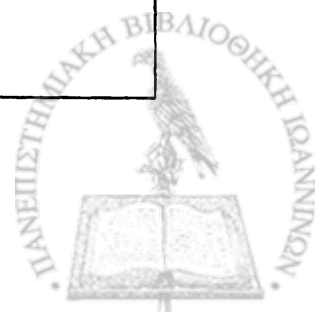


Γράφημα 11: Ο ρόλος των αδελφών στη θυματοποίηση

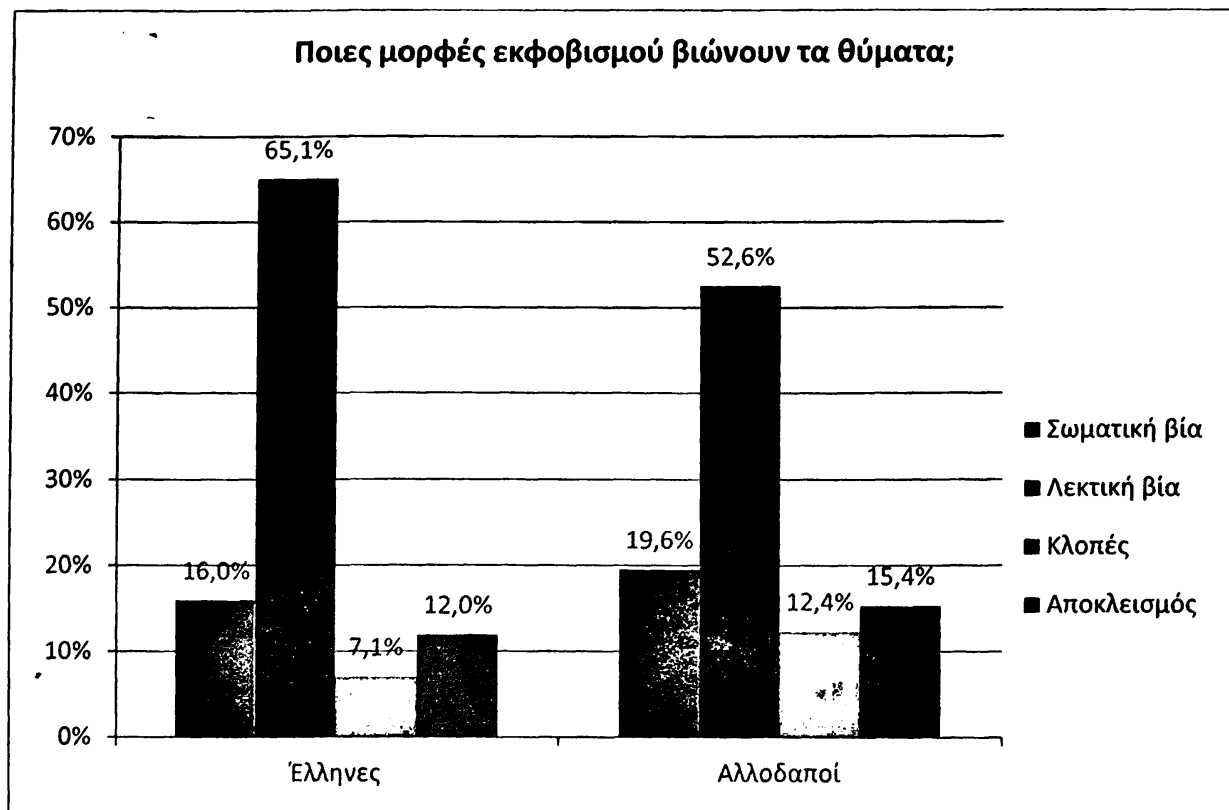
Ανάμεσα στους Έλληνες μαθητές, θύματα δηλώνουν το 23,3% όσων είναι μοναχοπαίδια, τό 17,9% όσων έχουν έναν αδελφό, το 26% όσων έχουν δύο αδέρφια και το 28,4% όσων είναι μέλη πολύτεκνων οικογενειών. Αντίστοιχα, ανάμεσα στους αλλοδαπούς μαθητές, δηλώνουν θύματα το 30,8% όσων είναι μοναχοπαίδια, το 28,4% όσων έχουν έναν αδελφό, το 41,2% όσων έχουν δύο αδέρφια και το 60% όσων έχουν πάνω από δύο αδέρφια.



Γράφημα 12: Θυματοποίηση σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση

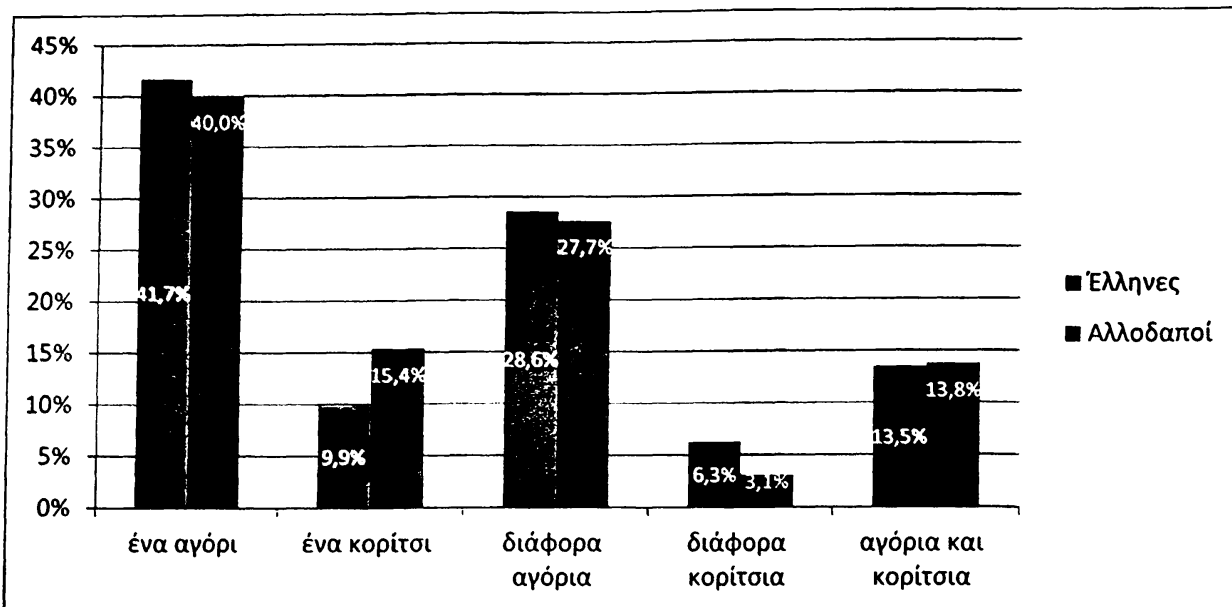


Ανάμεσα στα παιδιά, που δεν ζουν και με τους δύο γονείς, για οποιοδήποτε λόγο, θύματα δηλώνουν το 35,8% των Ελλήνων και το 40% των αλλοδαπών. Αντίθετα, ανάμεσα σε όσους ζουν και με τους δύο γονείς θύματα δηλώνουν το 20% των Ελλήνων και το 32% των αλλοδαπών.



Γράφημα 13: Οι μορφές του εκφοβισμού όπως τις βιώνουν τα θύματα

Σε σχέση με τις μορφές εκφοβισμού, που βιώνουν τα θύματα, στην πρώτη θέση έρχεται η λεκτική βία με ποσοστό 65% για τους Έλληνες και 53% για τους αλλοδαπούς. Ακολουθεί η σωματική βία, την οποία οι αλλοδαποί βιώνουν σε ποσοστό 20%, έναντι του 16% των Ελλήνων. Ο αποκλεισμός πλήττει το 12% των Ελλήνων θυμάτων και το 15% των αλλοδαπών, ενώ οι κλοπές αναφέρονται με μεγαλύτερη συχνότητα από τους αλλοδαπούς (12%), έναντι των Ελλήνων (7%).



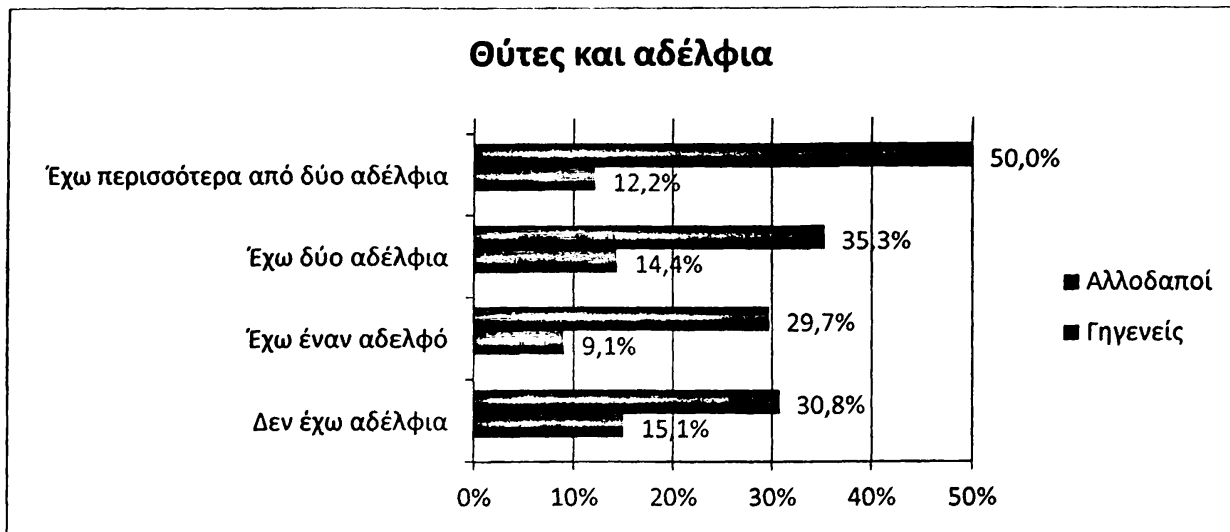
Γράφημα 14: Τα θύματα αναφέρουν πώς δρουν οι θύτες.

Ανεξάρτητα από την καταγωγή των θυμάτων, μιας και εμφανίζεται σχετική ταύτιση στις αναφορές τους, τα αγόρια εμφανίζονται ως θύτες, κατά κύριο λόγο. Αναλυτικότερα, ως θύτη ένα αγόρι αναφέρουν το 55% των θυμάτων και ομάδες αγοριών το 38%. Ακολουθούν οι μικτές ομάδες (αγόρια και κορίτσια) θυτών, με ποσοστό 18%-19%. Διαφοροποίηση παρατηρείται στις αναφορές των θυμάτων όταν οι θύτες είναι κορίτσια. Οι αλλοδαποί μαθητές – θύματα αναφέρουν ως θύτη ένα κορίτσι σε ποσοστό 21%, ενώ ομάδες κοριτσιών μόλις στο 4%. Αντίστοιχα, οι Έλληνες μαθητές – θύματα αναφέρουν ως θύτη ένα κορίτσι σε ποσοστό 13% και ομάδες κοριτσιών σε ποσοστό 8%. Συμπεραίνουμε ότι ενώ για τους παρατηρητές, όπως αναφέρεται παραπάνω, οι θύτες δρουν συχνότερα σε ομάδες, για τα θύματα, δρουν συχνότερα ατομικά.

Οι Έλληνες μαθητές-θύματα, που αναφέρουν ότι έχουν δεχθεί εκφοβισμό από αλλοδαπούς, δηλώνουν ότι αυτοί είναι συνομήλικοί τους σε ποσοστό 48%, μεγαλύτεροί τους σε ποσοστό 46% και μικρότεροί τους σε ποσοστό 6%. Αντίστοιχα, οι αλλοδαποί μαθητές - θύματα δηλώνουν ότι έχουν δεχθεί εκφοβισμό από παιδιά, που δεν είναι από την Ελλάδα, σε ποσοστό 22%. Οι Έλληνες μαθητές-θύτες είναι, σε ποσοστό 63%, της ίδιας ηλικίας με το θύμα, σε ποσοστό 29%, μεγαλύτερης ηλικίας και μικρότεροι, σε ποσοστό 8%.

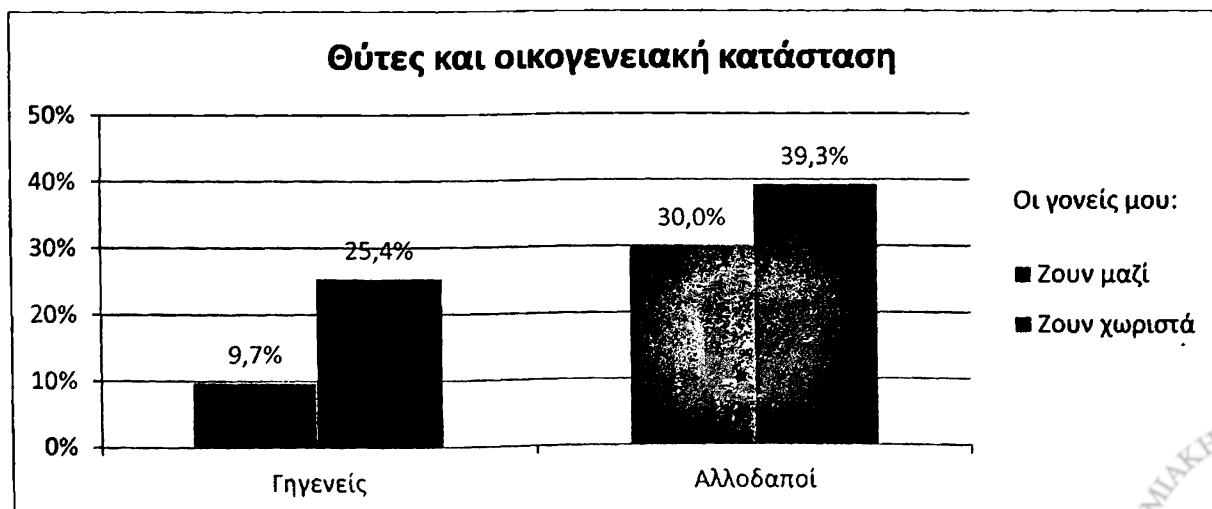
#### 9.4 Πράξεις εκφοβισμού – Θύτες

Το 88% των Ελλήνων μαθητών δηλώνει ότι δεν έχουν εκφοβίσει ποτέ παιδιά από άλλες χώρες. Τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα δηλώνει ότι διαπράττει εκφοβισμό εναντίων αλλοδαπών μαθητών το 3,5% των Ελλήνων μαθητών. Οι αλλοδαποί μαθητές δηλώνουν ότι δεν έχουν εκφοβίσει ποτέ Έλληνες μαθητές, σε ποσοστό 65%, ενώ 10% αυτών δηλώνουν ότι εκφοβίζουν Έλληνες μαθητές, τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα.



Γράφημα 15: Ο ρόλος των αδελφών στη διάπραξη εκφοβισμού

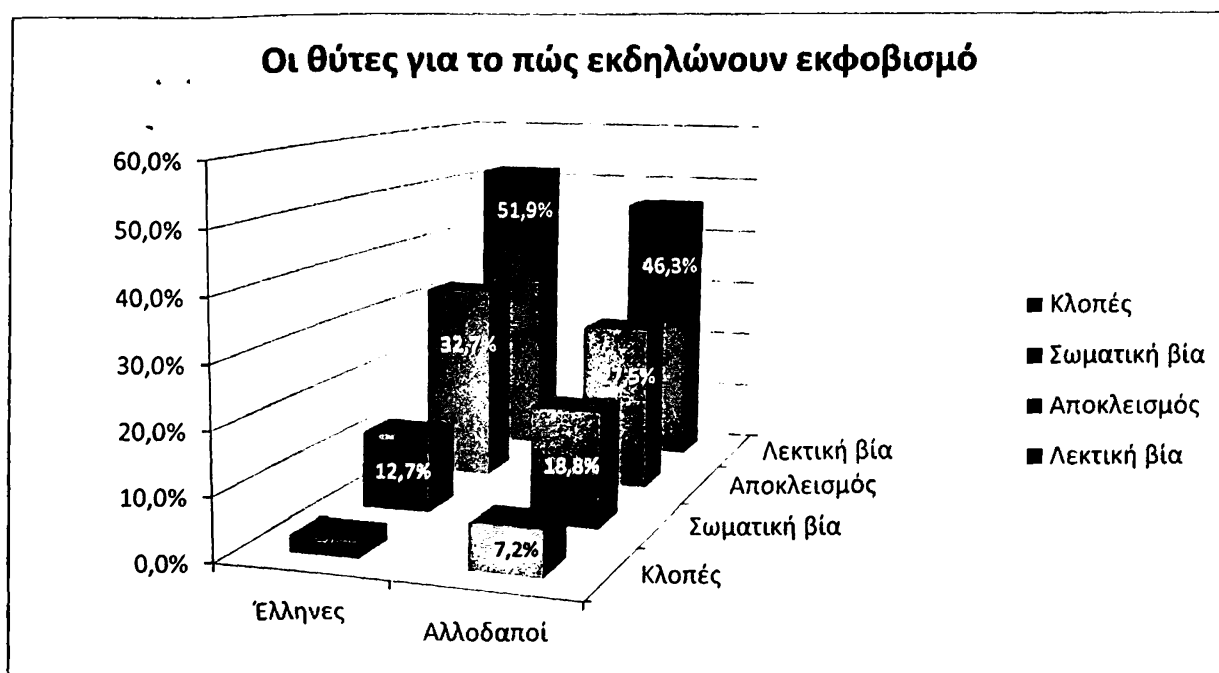
Ανάμεσα στους Έλληνες μαθητές, θύτες δηλώνουν το 15% όσων είναι μοναχοπαίδια, το 9% όσων έχουν έναν αδελφό, το 14,4% όσων έχουν δύο αδέρφια και το 12,2% όσων είναι μέλη πολύτεκνων οικογενειών. Αντίστοιχα, ανάμεσα στους αλλοδαπούς μαθητές, δηλώνουν θύτες το 30,8% όσων είναι μοναχοπαίδια, το 29,7% όσων έχουν έναν αδελφό, το 35,3% όσων έχουν δύο αδέρφια και το 50% όσων έχουν πάνω από δύο αδέρφια.



Γράφημα 16: Ο ρόλος της οικογενειακής κατάστασης στη διάπραξη εκφοβισμού.



Ανάμεσα στα παιδιά που δεν ζουν και με τους δύο γονείς, για οποιοδήποτε λόγο, θύτες δηλώνουν το 25,4% των Ελλήνων και το 39,3% των αλλοδαπών. Αντίθετα, ανάμεσα σε όσους ζουν και με τους δύο γονείς θύτες δηλώνουν το 9,7% των Ελλήνων και το 30% των αλλοδαπών.



Γράφημα 17: Οι θύτες δηλώνουν ποιες μορφές εκφοβισμού ασκούν.

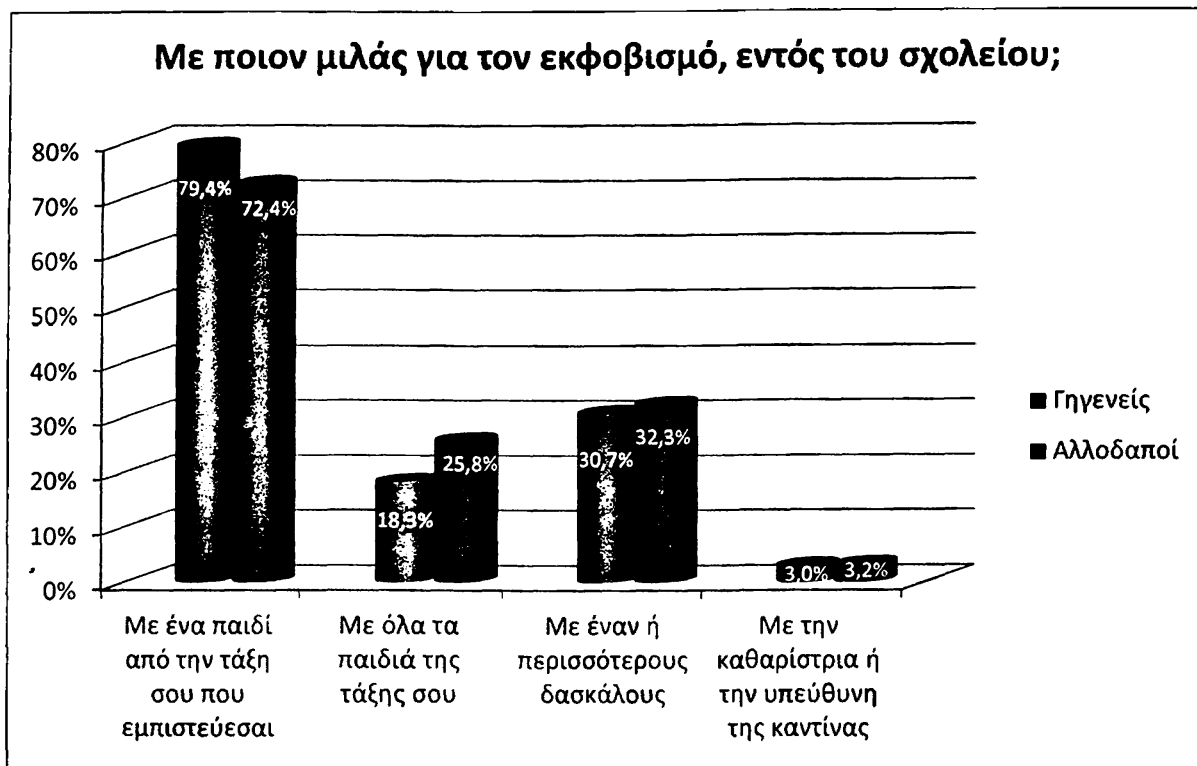
Οι θύτες, Έλληνες και αλλοδαποί, ασκούν λεκτική βία στα θύματά τους σε ποσοστό 52% και 46%, αντίστοιχα. Ακολουθούν ο αποκλεισμός, σε ποσοστό 33% και 28% αντίστοιχα, η σωματική βία, σε ποσοστό 13% και 19%, αντίστοιχα και τέλος η κλοπή σε ποσοστό 3% και 7%, αντίστοιχα. Η λεκτική βία είναι η κυρίαρχη μορφή, που ο εκφοβισμός λαμβάνει με βάση τις αναφορές των θυτών. Ακολουθεί ο αποκλεισμός και έπεται αρκετά η σωματική βία, ενώ οι κλοπές είναι σημαντικά περιορισμένες. Φαίνεται ότι οι Έλληνες θύτες σε σχέση με τους αλλοδαπούς χρησιμοποιούν περισσότερο τη λεκτική βία και τον αποκλεισμό, ενώ οι τελευταίοι χρησιμοποιούν περισσότερο τη σωματική βία και τις κλοπές, σε σχέση με τους Έλληνες.

Οι Έλληνες θύτες, που έχουν εκφοβίσει αλλοδαπούς μαθητές, αναφέρουν ότι αυτοί ήταν συνομήλικοι, σε ποσοστό 78%, μεγαλύτερης ηλικίας, σε ποσοστό 29% και μικρότερης, σε ποσοστό 19%. Αντίστοιχα, οι αλλοδαποί θύτες εκφοβίζουν Έλληνες μαθητές συνομηλίκους, σε ποσοστό 75%, μεγαλύτερους σε ποσοστό 27% και μικρότερους, σε ποσοστό 4,5%. Αξίζει να σημειωθεί, πως το 22% των αλλοδαπών θυτών εκφοβίζει αλλοδαπούς μαθητές.



## 9.5 Ποιοι μπορούν να βοηθήσουν;

Οι αλλοδαποί μαθητές φαίνονται περισσότερο πρόθυμοι (ποσοστό 70%), να συζητήσουν, εντός του σχολείου, τα φαινόμενα εκφοβισμού, που παρατηρούν ή βιώνουν σε σχέση με τους Έλληνες συμμαθητές τους (ποσοστό 60%). Μάλιστα, όσοι απάντησαν ότι το κάνουν, ανεξάρτητα καταγωγής, προτιμούν έναν συμμαθητή που εμπιστεύονται, σε ποσοστό που προσεγγίζει το 75% - 80%. Πολύ λιγότεροι, ποσοστό κοντά στο 30% - 32%, δηλώνουν ότι συζητούν, για το θέμα, με έναν ή περισσότερους δασκάλους.

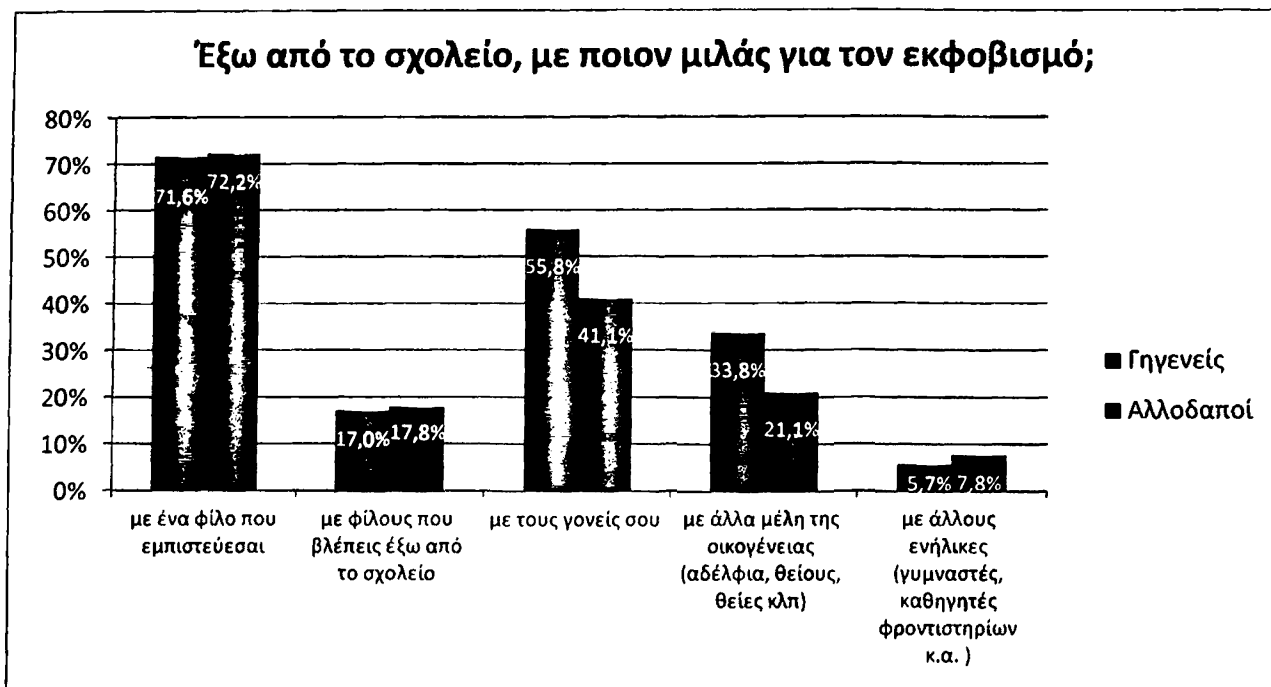


Γράφημα 18: Εάν οι συμμετέχοντες μιλούν για τον εκφοβισμό με κάποιον εντός του σχολείου, ποιός είναι αυτός;

Εκτός σχολείου, δηλώνουν ότι συζητούν για φαινόμενα εκφοβισμού, που γνωρίζουν, τα 2/3 των μαθητών, ανεξαρτήτου καταγωγής. Όσοι το πράττουν δηλώνουν, σε ποσοστό 72%, ότι προτιμούν έναν φίλο. Διαφοροποίηση παρατηρείται μεταξύ Ελλήνων και αλλοδαπών μαθητών ως προς το μέρος αυτών που εμπιστεύονται τους γονείς και τα άλλα μέλη της οικογένειας. Οι Έλληνες μιλούν πολύ περισσότερο στους γονείς τους (56%) και στα άλλα μέλη της οικογένειάς τους (34%) σε σχέση με τους αλλοδαπούς συμμαθητές τους (41% και 21% αντίστοιχα).

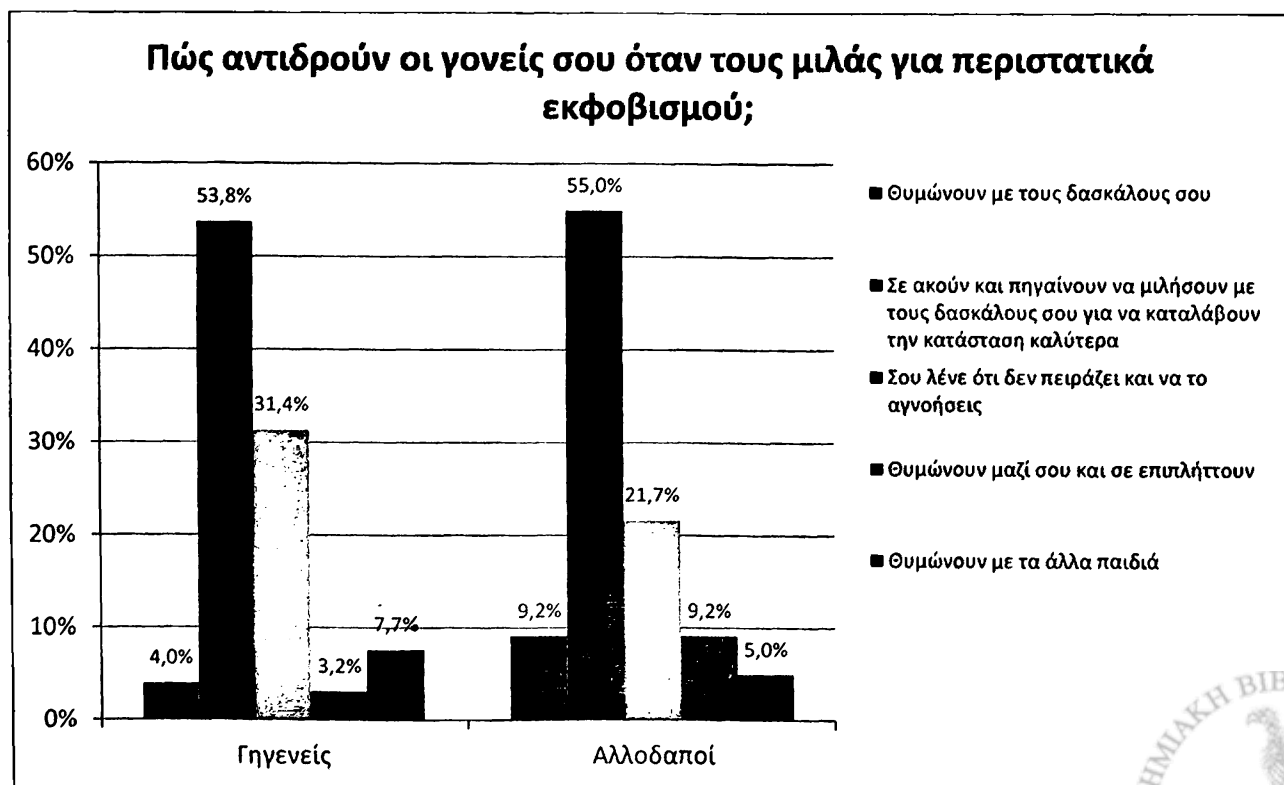






Γράφημα 19: Εάν οι συμμετέχοντες μιλούν για τον εκφοβισμό σε κάποιον εκτός σχολείου, ποιος είναι αυτός;

Το ποσοστό των Ελλήνων μαθητών, που δηλώνουν ότι οι γονείς τους αντιλαμβάνονται πώς αισθάνονται, σε ικανοποιητικό βαθμό, προσεγγίζει το 90%, ενώ το αντίστοιχο των αλλοδαπών είναι κοντά στο 78%.



Γράφημα 20: Οι αντιδράσεις των γονιών όταν τα παιδιά τους μιλούν για περιστατικά εκφοβισμού.

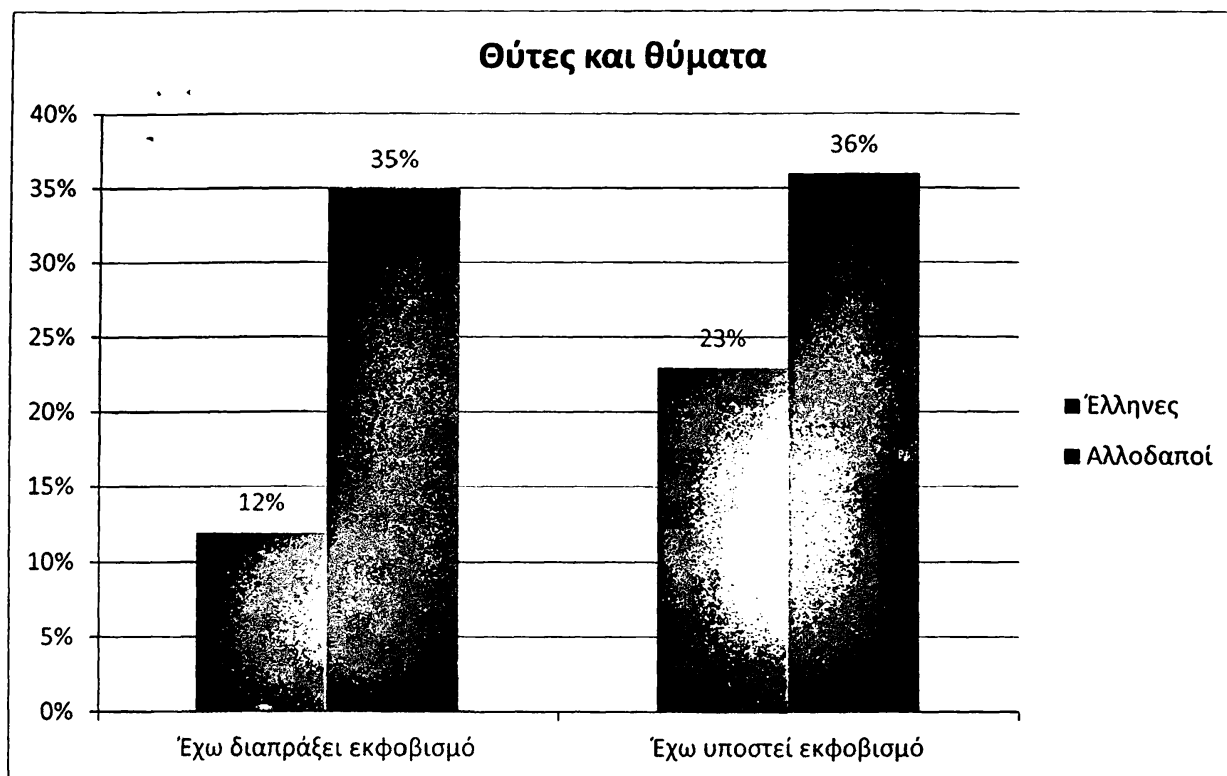


Αναφορικά με τις αντιδράσεις των γονιών στις αναφορές των παιδιών τους για περιστατικά εκφοβισμού, το 55% των μαθητών, ανεξαρτήτως καταγωγής, δηλώνει ότι οι γονείς τους, αφού τους ακούσουν, πηγαίνουν να συζητήσουν το θέμα με τους δασκάλους τους, ώστε να αντιληφθούν καλύτερα την κατάσταση. Σε αδιαφορία προτρέπουν τα παιδιά τους το 31% των γονέων των Ελλήνων μαθητών και το 22% των γονέων των αλλοδαπών.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΚΑΤΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ

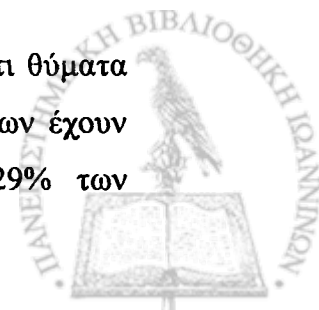
Θύματα εκφοβισμού δηλώνουν το 36% των αλλοδαπών μαθητών και το 23% των Ελλήνων. Αντίστοιχα, θύτες δηλώνουν το 35% των αλλοδαπών και το 12% των Ελλήνων.



Γράφημα 21: Θύτες και θύματα εκφοβισμού.

Τα στοιχεία αυτά αναδεικνύουν τους αλλοδαπούς μαθητές ως πιο επιρρεπείς τόσο στην πρόκληση εκφοβισμού εναντίον Ελλήνων όσο και στη θυματοποίησή τους από Έλληνες. Μάλιστα, τα ποσοστά όσων έχουν διαπράξει εκφοβισμό κι όσων έχουν πέσει θύματα είναι παραπλήσια και σημαντικά, αφού πάνω από 1 στους 3 αλλοδαπούς μαθητές εμπλέκονται σε καταστάσεις σύγκρουσης με Έλληνες μαθητές, είτε ως θύτες είτε ως θύματα. Το ποσοστό των Ελλήνων μαθητών, που παραδέχονται ότι έχουν διαπράξει εκφοβισμό εναντίον αλλοδαπών είναι σχετικά περιορισμένο αν και όχι αμελητέο. Σχεδόν διπλάσιο αυτού είναι το ποσοστό των Ελλήνων μαθητών, που δηλώνουν ότι έχουν δεχθεί εκφοβισμό από αλλοδαπούς. Σε κάθε περίπτωση, η εμπλοκή των Ελλήνων στο φαινόμενο είναι μικρότερη, ως ποσοστό επί του συνόλου των πληθυσμών Ελλήνων και αλλοδαπών, που συμμετείχαν στην έρευνα.

Από τους αλλοδαπούς μαθητές, που συμμετείχαν στην έρευνα, παρατηρείται ότι θύματα εκφοβισμού έχουν πέσει 29% όσων έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα και 39% όσων έχουν γεννηθεί στο εξωτερικό. Αντίστοιχα, θύτες εκφοβισμού δηλώνουν το 29% των

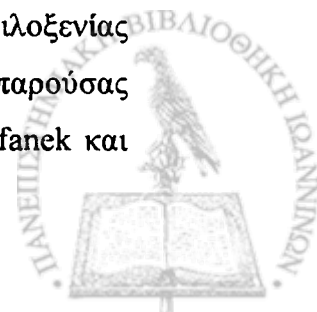


αλλοδαπών μαθητών, που γεννήθηκαν στην Ελλάδα και το 36% όσων γεννήθηκαν στο εξωτερικό.



Γράφημα 22: Η συμμετοχή των αλλοδαπών σε φαινόμενα εκφοβισμού σε σχέση με το αν γεννήθηκαν στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό.

Ως θύτες – θύματα εντοπίζονται από τα στοιχεία της έρευνας το 6% των Ελλήνων μαθητών και το 23% των αλλοδαπών. Ειδικότερα για τους τελευταίους, η μετάβαση από τη μία κατάσταση στην άλλη συμβαίνει στο 27% όσων έχουν γεννηθεί στο εξωτερικό και στο 16% όσων έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα. Συμπεραίνουμε, ότι οι αλλοδαποί μαθητές, που γεννήθηκαν στο εξωτερικό, συγκεντρώνουν υψηλότερες πιθανότητες εμπλοκής σε φαινόμενα εκφοβισμού τόσο ως θύτες όσο κι ως θύματα. Αυτό συμπίπτει με ευρήματα άλλων ερευνών, που έχουν διεξαχθεί σε Σκανδιναβικές χώρες. Σε αυτές συμπεραίνεται ότι οι μετανάστες, που γεννήθηκαν σε κάποια άλλη χώρα, γίνονται πιο εύκολος στόχος ρατσιστικής θυματοποίησης από τους γηγενείς και τους μετανάστες, που γεννήθηκαν στη χώρα φιλοξενίας (Strohmeier & Karna, 2011). Η επιθετική συμπεριφορά των αλλοδαπών μαθητών σχετίζεται με την αποδοχή τους από το σχολικό περιβάλλον και κυρίως από τους συνομηλίκους τους. Φαίνεται πως οι μετανάστες, που ήρθαν από άλλη χώρα, έχουν αυξημένη επιθετικότητα καθώς στόχος τους είναι η αποδοχή από φίλους. Γεγονός, το οποίο δεν παρατηρήθηκε για τους μετανάστες, που γεννήθηκαν στη χώρα φιλοξενίας (Strohmeier, Fandren, Stefanek & Spiel, 2011). Το ανωτέρω συμπέρασμα της παρούσας έρευνας έρχεται, σε αντίθεση με τα αποτελέσματα μιας άλλης έρευνας των Stefanek και



Strohmeier, που διεξήχθη στην Αυστρία, η οποία δείχνει ότι η μετανάστευση δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα εμφάνισης φαινομένων εκφοβισμού. Μάλιστα, εκεί παρατηρήθηκε, πως οι μετανάστες είχαν χαμηλότερα ποσοστά θυματοποίησης από ότι οι γηγενείς. Για αυτούς φαίνεται ότι η εθνοπολιτισμική ετερότητα δεν συνδέεται με τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση. Η ποικιλομορφία των πολιτισμών μέσα στην Αυστριακή τάξη δεν αποτελεί κίνδυνο, αλλά ευκαιρία ομαλής συνεργασίας (Stefanek, Strohmeier, Schoot, & Spiel, 2011).

Εξετάζοντας την ηλικία όσων έχουν δηλώσει ότι έχουν συμμετάσχει σε φαινόμενα εκφοβισμού διαπιστώνεται ότι ο μέσος όρος ηλικίας των Ελλήνων μαθητών, που έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού, από αλλοδαπούς, είναι 12,13 έτη (τυπική απόκλιση 1,51 έτη), ενώ αυτός των αλλοδαπών θυτών εκφοβισμού εναντίων Ελλήνων είναι 13,16 έτη (τυπική απόκλιση 1,17 έτη). Αντίστροφα, ο μέσος όρος ηλικίας των αλλοδαπών θυμάτων εκφοβισμού από Έλληνες είναι 12,93 έτη (τυπική απόκλιση 1,08 έτη), ενώ αυτός των Ελλήνων θυτών είναι 12,34 έτη (τυπική απόκλιση 1,36 έτη). Συμπεραίνεται, λοιπόν, ότι το φαινόμενο λαμβάνει χώρα ως επί το πλείστον μεταξύ συνομηλίκων ή συμμαθητών αφού οι αλλοδαποί μαθητές είναι, κατά μέσο όρο, ηλικιακά μεγαλύτεροι από τους Έλληνες συμμαθητές τους, περίπου ένα έτος.

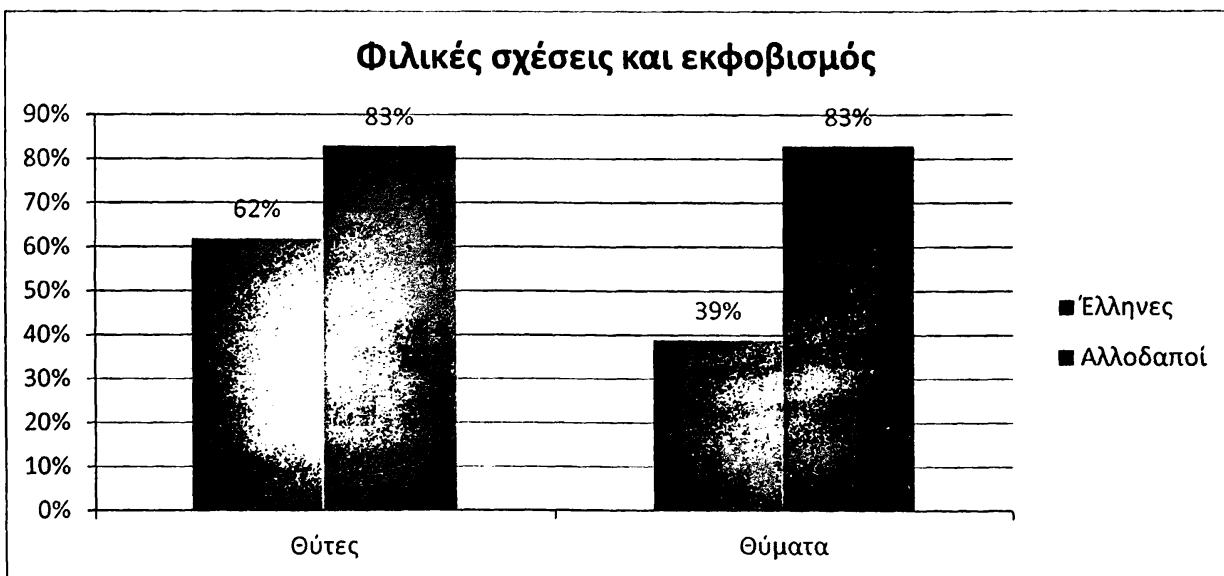
Για τους αλλοδαπούς μαθητές, τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι οι πιθανότητες να είναι κάποιος θύτης ή θύμα εκφοβισμού αυξάνονται όσο αυξάνεται ο αριθμός των παιδιών στην οικογένεια. Έτσι, από τα επίπεδα του 30% συμμετοχής σε φαινόμενα εκφοβισμού, ανεξαρτήτως ρόλου, όσων είναι μοναχοπαίδια ή έχουν έναν αδελφό, φτάνουμε στα επίπεδα του 40% για τα μέλη τρίτεκνων οικογενειών και 50%-60% για τα μέλη των πολύτεκνων οικογενειών. Η παρατήρηση δεν ισχύει για τους ελληνικής καταγωγής μαθητές. Στην κατηγορία αυτή, διαπιστώνουμε μικρότερη συμμετοχή σε φαινόμενα εκφοβισμού, ανεξαρτήτως ρόλου, για την ομάδα των μαθητών, που έχουν έναν αδελφό, ενώ τα ποσοστά συμμετοχής στο φαινόμενο είναι της ίδιας τάξης, στις άλλες τρεις ομάδες.

Η οικογενειακή κατάσταση αποδεικνύεται, από τα στοιχεία της έρευνας, ως σημαντικός παράγοντας για τη συμμετοχή σε φαινόμενα εκφοβισμού. Οι μαθητές, που ζουν και με τους δύο γονείς συμμετέχουν λιγότερο στο φαινόμενο και η παρατήρηση γίνεται περισσότερο διακριτή, όταν εστιάζουμε στους Έλληνες. Η αύξηση των ποσοστών συμμετοχής σε φαινόμενα εκφοβισμού, για τα παιδιά που δεν ζουν και με τους δύο γονείς



τους, είναι 15-16 ποσοστιαίες μονάδες, μεταξύ των Ελλήνων και 8-9 ποσοστιαίες μονάδες μεταξύ των αλλοδαπών.

Ευχαριστημένοι, τόσο με τα παιδιά της τάξης τους όσο και με τα παιδιά του σχολείου τους, εμφανίζονται, σε ποσοστό πάνω από 80%, οι αλλοδαποί μαθητές, που είναι θύματα εκφοβισμού, από Έλληνες. Τα ποσοστά αυτά είναι ίδια και για τους αλλοδαπούς θύτες εκφοβισμού, έναντιον Ελλήνων. Ένα άξιο παρατήρησης στοιχείο, για τις δύο αυτές ομάδες παιδιών, είναι ότι έχουν έναν, τουλάχιστον, Έλληνα, ανάμεσα στους καλύτερους τους φίλους, σε ποσοστό 83%. Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι η συναναστροφή με Έλληνες δεν προστατεύει από τη θυματοποίηση τους αλλοδαπούς μαθητές, ούτε τους αποτρέπει από δράσης εκφοβισμού έναντιον Ελλήνων. Οι Έλληνες μαθητές, που εμπλέκονται σε φαινόμενα εκφοβισμού με αλλοδαπούς είτε ως θύματα είτε ως θύτες, δηλώνουν ευχαριστημένοι από τα παιδιά της τάξης τους σε ποσοστό 76% και από τα παιδιά του σχολείου τους σε ποσοστό 67%. Παρατηρούμε ότι οι Έλληνες μαθητές είναι λιγότερο ευχαριστημένοι από τους αλλοδαπούς, με σημαντικότερη διαφορά αυτή, που αφορά τα παιδιά, εκτός της τάξης τους. Όμως, μια άλλη σημαντική παρατήρηση, είναι ότι ο ρόλος (θύτης ή θύμα), που τα παιδιά διαδραματίζουν σε φαινόμενα εκφοβισμού δεν επηρεάζει το επίπεδο ευχαρίστησής τους από τα παιδιά της τάξης ή του σχολείου τους.



Γράφημα 23: Έλληνες με τουλάχιστον έναν αλλοδαπό φίλο και αλλοδαποί με τουλάχιστον έναν Έλληνα φίλο.

Άξιο αναφοράς εύρημα είναι ότι οι Έλληνες μαθητές, που είναι θύματα εκφοβισμού, από αλλοδαπούς, δηλώνουν ότι έχουν έναν τουλάχιστον αλλοδαπό, ανάμεσα στους καλύτερους φίλους τους, σε ποσοστό 39%, ενώ το ποσοστό αυτό είναι εντυπωσιακά μεγαλύτερο, πλησιάζοντας το 62%, για τους Έλληνες θύτες εκφοβισμού έναντιον αλλοδαπών.



Οι Έλληνες θύματα είναι, λοιπόν, πιο επιφυλακτικοί από τους Έλληνες θύτες στο να συναναστραφούν αλλοδαπούς, γεγονός που είναι αναμενόμενο, αφού τα βιώματά τους από τη συνύπαρξή τους με τους αλλοδαπούς είναι αρνητικά.

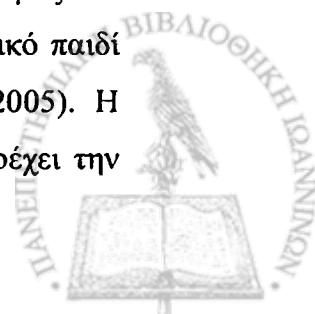
Από τα στοιχεία της έρευνας καταδεικνύεται ότι τα θύματα βιώνουν τον εκφοβισμό κατά τον ίδιο τρόπο με τον οποίο οι θύτες τον εκδηλώνουν, σε σχέση με τις μορφές, που αυτός λαμβάνει και τη συχνότητα εμφάνισής τους. Στα ίδια συμπεράσματα μας οδηγούν και οι αναφορές των παρατηρητών του φαινομένου. Έτσι ως κυρίαρχη μορφή εκφοβισμού αναδεικνύεται η λεκτική βία με μεγάλη διαφορά από τις υπόλοιπες. Αξίζει να αναφέρουμε τη διαφοροποίηση που παρατηρείται στις αναφορές για τη μορφή του αποκλεισμού. Οι θύτες, τόσο οι Έλληνες όσο και οι αλλοδαποί, δηλώνουν ότι τον ασκούν πολύ περισσότερο από ότι τα θύματα τον βιώνουν και οι παρατηρητές τον παρατηρούν.

Οι παρατηρητές στη συγκεκριμένη έρευνα φαίνεται να προσπαθούν βοηθήσουν σε ικανοποιητικό βαθμό, ανεξάρτητα από την καταγωγή τους. Πράγμα το οποίο δε συμβαίνει σε άλλες έρευνες, καθώς προκύπτει πως ενώ δεν αποδέχονται τη βία, δεν την αποδοκιμάζουν (Strohmeier, Fandrem, Stefanek, & Spiel, 2011).

Μία αντίφαση, που εντοπίζουμε στα στοιχεία της έρευνας, είναι η δήλωση των θυτών ότι εκφοβίζουν μεγαλύτερους σε ηλικία μαθητές, σε σημαντικά υψηλότερα ποσοστά από αυτά, που τα θύματα κι οι παρατηρητές δηλώνουν.

Σημαντικό κριτήριο για τη μείωση του εκφοβισμού και της θυματοποίησης είναι η ανάπτυξη και βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των συνομηλίκων. Για να υπάρχει θετικό κλίμα στις τάξεις πρέπει οι μαθητές να έχουν αναπτύξει μια θετική σχέση μεταξύ τους (Stefanek, Strohmeier, Schoot, & Spiel, 2011, Strohmeier & Karna, 2011).

Παρόλο, που στο παρόν άρθρο δεν εξετάζεται αναλυτικά ο ρόλος του εκπαιδευτικού, αξίζει να σημειωθεί πως η καλή συνεργασία μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών βοηθά στη μείωση του εκφοβισμού και της θυματοποίησης. Μέσα από τα ευρήματα της έρευνας καταδεικνύεται, πως σε ικανοποιητικό ποσοστό, οι μαθητές, ανεξαρτήτως καταγωγής, φαίνεται να μην αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα στις σχέσεις τους με τους εκπαιδευτικούς. Σε όλες τις περιπτώσεις ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολύτιμος και καθοριστικός, καθώς αυτός είναι που μπορεί και οφείλει να βοηθήσει το επιθετικό παιδί μέσω της ενσυναίσθησης, δηλαδή της κατανόησης των άλλων (Νικολάου, 2005). Η συνεργασία και η κατανόηση του εκπαιδευτικού είναι απαραίτητη, ώστε να παρέχει την



κατάλληλη βοήθεια στο παιδί. Χρειάζεται βεβαίως και την ενεργή συμμετοχή όλων των ενηλίκων, που εμπλέκονται. Από τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές μέχρι το σχολικό σύμβουλο.

Το εκπαιδευτικό σύστημα με τη μορφή που έχει σήμερα αδυνατεί να αντιμετωπίσει και να χειριστεί αποτελεσματικά όλες τις καταστάσεις που προκύπτουν. Από την ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στα σχολεία μέχρι την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων βίας και εκφοβισμού. Προκειμένου να αναπτυχθεί μια σωστή εκπαιδευτική πολιτική, με διαπολιτισμικό χαρακτήρα, βασισμένη στις αρχές της ισοτιμίας, ισονομίας, χρησιμοποιώντας, με σωστό τρόπο, τις ικανότητες και τις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή και θέτοντας σωστές βάσεις για ένα πιο ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα, χρειάζεται περεταίρω και διεξοδικότερη διερεύνηση όλων των φαινομένων που πλήττουν το εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε να επιλυθούν και να εξαλειφθούν όλα τα προβλήματα.

Η βία στο σχολείο εμπεριέχει και στοιχεία εξουσίας, πειθαναγκασμού αλλά και ανομίας. Εξαιτίας αυτών υποστηρίζεται πως η απόσταση μεταξύ των παιδιών, που ανήκουν στα λαϊκά στρώματα κι εκείνων, που ανήκουν στα μεσαία και αστικά, δημιουργεί δυσάρεστες καταστάσεις. Σύμφωνα με τη θεωρία του «παραβατικού υποπολιτισμού» του A. Cohen, η παραβατικότητα των ανηλίκων εμφανίζεται ως αντίδραση στις αξίες της μεσαίας τάξης, που υιοθετούνται από το σχολείο, οι οποίες προβάλλουν ως εμπόδιο στις καλές σχολικές επιδόσεις και ως παράγοντας έλλειψης αυτοεκτίμησης και κοινωνικού status. Αντιμαχόμενοι τις κρατούσες μεσοαστικές αξίες, μέσω της εκδήλωσης παραβατικών συμπεριφορών, οι ανήλικοι παύουν να αισθάνονται απόρριψη (Σπυρόπουλος, 2011: 30-31).

Παρατηρείται αύξηση των φαινομένων της βίας και του εκφοβισμού φτάνοντας ορισμένες φορές και σε ακραίες καταστάσεις. Η κοινωνική σύνθεση έχει αλλάξει. Είναι δεδομένο ότι ζούμε σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μέσα στο οποίο προσπαθούν να ενταχθούν ομαλά και οι διάφορες μεταναστευτικές ομάδες. Εν όψει της οικονομικής κρίσης και της εξαθλίωσης μεγάλων ομάδων πληθυσμού τα προβλήματα διογκώνονται και πολλοί, λανθασμένα, επιρρίπτουν ευθύνες στην εγκατάσταση των μεταναστών, αλλά, κυρίως, των παράνομων μεταναστών. Είναι λογικό, η συνολική κοινωνική αποδιοργάνωση να αντικατοπτρίζεται μέσα στην καθημερινότητα του σχολείου. Αυτό έχει ως συνέπεια την αποστροφή προς τις αξίες και τα ιδεώδη, που πρεσβεύει το σχολείο.





Έγινε μια προσπάθεια μελέτης του φαινομένου του εκφοβισμού και της σχέσης που πιθανόν να έχει με την εθνοπολιτισμική ετερότητα των μαθητών που υπάρχουν στα σχολεία. Παρατηρήθηκε ότι το συγκεκριμένο ζήτημα είναι αρκετά περίπλοκο και δεν μπορούμε να καταλήξουμε εύκολα σε ασφαλή συμπεράσματα. Φάνηκε, όμως, ότι υπάρχει συνάρτηση της ετερότητας με τον εκφοβισμό. Αυτό το γεγονός μας οδηγεί στο συμπέρασμα, πως θα πρέπει να δώσουμε ιδιαίτερη έμφαση και σημασία σε προγράμματα παρέμβασης, κατάλληλα διαμορφωμένα, όχι μόνο για τον εκφοβισμό, αλλά και για την απομάκρυνση από το σχολείο των ρατσιστικών διακρίσεων. Τη σημερινή εποχή δεν δικαιολογείται να καλλιεργούνται στερεότυπα και προκαταλήψεις. Εξαιτίας, όμως, των προβλημάτων, που αντιμετωπίζει η ελληνική κοινωνία, το σχολείο υποβαθμίζεται και χάνει την αξία του.

Είναι επιτακτική ανάγκη το σχολείο να αντισταθεί σε φαινόμενα ρατσισμού, ξενοφοβίας, φοβίας του διαφορετικού, εν γένει, που αποδεικνύονται γενεσιουργά αίτια εκφοβισμού στους κόλπους του, αλλά και βίας εκτός αυτού. Παράλληλα, η πολιτεία πρέπει να αναγνωρίσει το πρόβλημα και να παράσχει κατάλληλα εργαλεία στους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές, που θα τους βοηθήσουν, ώστε να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τα συγκεκριμένα προβλήματα. Η ευαισθητοποίηση, η επιμόρφωση και η επιστημονική στήριξη των εκπαιδευτικών αποτελούν αναγκαίες προϋποθέσεις. Επιπλέον, η οικογένεια αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες και έχει μεγάλο μερίδιο ευθύνης, για την εξάλειψη στερεοτυπικών αντιλήψεων και τη στήριξη της σωστής λειτουργίας των σχολείων.

Απέναντι στη βία και στον εκφοβισμό στο σχολείο, πρέπει κανείς να στέκεται κριτικά και με ψυχραιμία και να μη καταφεύγει σε γρήγορα συμπεράσματα. Αρχικά, γιατί η βία στο σχολείο, σήμερα, εκδηλώνεται με τη μορφή μιας, μάλλον, ήπιας σύγκρουσης και έπειτα, γιατί το σχολείο αποτελεί, ίσως, το μοναδικό χώρο, που οι χαμένοι μπορούν να δείξουν τη δύναμή τους και οι πιο ευάλωτοι την αντίστασή τους (Σπυρόπουλος, 2011: 32). Δεν πρέπει να ξεχνά κανείς, πως, ως ένα βαθμό, η επιθετικότητα και οι συγκρούσεις αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα της ζωής και της διαδικασίας ανάπτυξης και ωρίμανσης του παιδιού. Αυτό δε σημαίνει, φυσικά, ότι το παιδί θα οδηγηθεί σε παραβατική ή εγκληματική συμπεριφορά. Οι λόγοι και οι παράγοντες, που οδηγούν τους μαθητές σε παρόμοιες συμπεριφορές, μέσα στο σχολείο ποικίλουν, αλλά πρέπει να εντοπιστούν και να αποδυναμωθούν.



Το σχολείο, μέσα από την κοινωνικοποιητική του λειτουργία, μπορεί και πρέπει να παρεμβαίνει με διάφορες εξωδιδασκτικές δραστηριότητες. Αυτό επιτυγχάνεται δημιουργώντας ένα κλίμα ασφάλειας και δίνοντας τη δυνατότητα στους μαθητές να δρουν υπεύθυνα και να διαχειρίζονται, επαρκώς, συγκρούσεις και συμπεριφορές. Εν κατακλείδι, είναι σημαντικό να ενεργοποιηθεί η κριτική σκέψη των μαθητών, να καλλιεργηθεί η συλλογικότητα, η ανθρωποκεντρική παιδεία, το δικαίωμα στη διαφορετικότητα, ο σεβασμός στην κουλτούρα του «άλλου», η άρνηση του μίσους και του ρατσισμού και η αντίσταση απέναντι στην κουλτούρα της βίας, του εκφοβισμού και της αποξένωσης.



## Βιβλιογραφία

- Aguado, Teresa, Ballesteros, Belén, & Malik, Beatriz. (2003). Cultural Diversity and School Equity. A Model to Evaluate and Develop Educational Practices in Multicultural Education Contexts. *Equity & Excellence in Education*, 36(1), 50-63.
- Allen, Kathleen. (2010). Classroom Management, Bullying, and Teacher Practices. *The Professional Educator*, 34(1).
- Boulton, M. (2001). Επιθετικότητα και θυματοποίηση ανάμεσα στους μαθητές των ελληνικών δημοτικών σχολείων. *Ψυχολογία*, 1, 12-29.
- Brown, E. , Low, S., Smith, B., & Haggerty, K. (2011). Research Into Practice. *School Psychology Review*, 40(3), 423-443.
- Costley, Kevin (2012). Who Are Today's Students in Diverse Society?
- Fandrem, Hildegunn, Ertesvag, Sigrun K., Strohmeier, Dagmar, & Roland, Erling. (2010). Bullying and affiliation: A study of peer groups in native and immigrant adolescents in Norway. *European Journal of Developmental Psychology*, 7(4), 401-418.
- Hanish LD, Guerra NG (2000). The roles of ethnicity and school context in predicting children's victimization by peers. . *Am J Community Psychol*, 28(201-223).
- Harris, Sandra, & Petrie, Garth. (2003). *Bullying The Bullies, the Victims, the Bystanders*. Lanham, Maryland and Oxford: A Scarecroweducation book.
- Κωνσταντίνου, Κ., & Ψάλτη, Α. (2007). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: η επίδραση φύλου και εθνο-πολιτισμικής προέλευσης *Ψυχολογία*, 14(4), 329-345.
- Larochette, Anne-Claire, Murphy, Ashley Nicole, & Craig, Wendy M. (2010). Racial Bullying and Victimization in Canadian School-Aged Children Individual and School Level Effects. *School Psychology International*, 31, 389-408.
- Olweus, Dan. (1994). Annotation: Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Child Psychol Psychi*, 35(7), 1171-1190.
- Olweus, Dan. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο Σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε* (Ε. Μαρκοζάνε, Trans.). Αθήνα: Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου Ε.Ψ.Π.Ε.
- Pagani, Camilla, Robustelli, Francesco, & Martinelli, Cristina. (2011). School, cultural diversity, multiculturalism, and contact. *Intercultural Education*, 22(4), 337-349.
- Rigby, Ken. (2002). *Σχολικός Εκφοβισμός Σύγχρονες Απόψεις* (Β. Δόμπολα, Trans.). Αθήνα: Τόπος.
- S., Brock, J., Sandoval, & S., Lewis. (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο Εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο* (Χ. Χ & Θ. Ε, Trans.). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Stefanek, Elisabeth, Strohmeier, Dagmar, Schoot, Rens van de, & Spiel, Christiane. (2011). Bullying and Victimization in Ethnically Diverse Schools: Risk and Protective Factors on the Individual and Class Level. *International Journal of Developmental Science*, 5, 1-12.
- Strohmeier, Dagmar, Fandrem, Hildegunn, Stefanek, Elisabeth, & Spiel, Christiane. (2011). Personality and Social Psychology The goal to be accepted by friends as underlying function of overt aggressive behaviour in immigrant adolescents. *Scandinavian Journal of Psychology*
- Strohmeier, Dagmar, & Karna, Antti. (2011). Intrapersonal and Interpersonal Risk Factors for Peer Victimization in Immigrant Youth in Finland. *Developmental Psychology*, 47(1), 248-258.
- Toshack, T, & Colmar, S. (2012). A Cyberbullying Intervention With Primary-Aged Students. *Australian Journal of Guidance and Counselling*
- 22(2), pp.268-278.
- Verkuyten M, Thijs J (2002). Racist victimization among children in The Netherlands: the effect of ethnic group and school. *Ethn Racial Stud*, 25(310-331).



- Vervoort MHM, Scholte RHJ, Overbeek G J (2010). Bullying and victimization among adolescents: the role of ethnicity and ethnic composition of school class. *Youth Adolesc* 39(1-11).
- Αρτινοπούλου, Βάσω. (2001). *Βία στο σχολείο Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.
- Βλάχου, Μ. (2011). *Σχολικός εκφοβισμός – θυματοποίηση σε παιδιά προσχολικής ηλικίας: ενδοπροσωπικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες.*, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας,, Βάση Διατριβών Ε.Κ.Τ.
- Θάνος, Θ. (2012). *Αποκλίνουσα και παραβατική συμπεριφορά μαθητών στο σχολείο*
- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Νηπιαγωγείο - Δημοτικό Σχολείο: Κυριακίδη Αφοι.*
- Κατσιγιάννη, Β. (2006). *Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο Δημοτικό σχολείο*. . Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Βάση Διατριβών Ε.Κ.Τ.
- Κηπουροπούλου, Ε. (2009).
- Μελέτη της εθνικής ταυτότητας και ετερότητας μέσω της παραγωγής λόγου μαθητών και μαθητριών με πολιτισμική ετερότητα: πολυπολιτισμικότητα και πολλαπλές ταυτότητες.* Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ), Ελλάδα.
- Κωνσταντοπούλου, Χ. (1999). *Εμείς και οι Άλλοι: αναφορά στις τάσεις και τα σύμβολα* Αθήνα: Τηπωθήτω.
- Μανιάτης, Π, Νικολάου, Γ, & Παπαδόπουλος, Β. (2009). Σχολική βία και ετερότητα στην Ελλάδα. Η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. *Μέντορας*(12), 118.
- Μπελέση, Δ. (2009). *Πολιτισμική ετερότητα και διαπολιτισμική μάθηση στο σχολείο. Μια πρόταση διαπολιτισμικής διδακτικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Βάση Διατριβών Ε.Κ.Τ Ελλάδα.
- Νικολάου, Γ. (2000). *Ενταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο Από την "ομοιγένεια" στην πολυπολιτισμικότητα* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον Βασικές αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Οικονομίδης, Βασίλης, & Κοντογιάννη, Διονυσία. (2011). Υποβοηθώντας τη μετάβαση από την οικογένεια στο νηπιαγωγείο: Η διαχείριση της εθνοπολιτισμικής ετερότητας μέσα στην τάξη. *Επιστήμες Αγωγής*, 105-124.
- Πανούσης. (2009). *Εωδοσχολική βία: χωρίς όρια και χωρίς ορίζοντα; Στο Θάνος Θ.(Επιστ. Επιμ.), Παιδική παραβατικότητα και σχολείο [Πρακτικά Επιστημονικής Ημερίδας, Ρέθυμνο.*
- Σούλης, Συρίδων-Γεώργιος. (2002). *Παιδαγωγική της Ένταξης Από το "Σχολείο του Διαχωρισμού" σε ένα "Σχολείο για Όλους" Τόμος Α'.* Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Σπυρόπουλος, Φ. (2011). Σχολικός Τραμπουκισμός (bullying στο σχολείο)
- Θεωρητική προσέγγιση και πολιτικές πρόληψης.





## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α': ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

### Α.1 Στοιχεία ταυτότητας δείγματος

Έλληνες		
	Συχνότητα	Ποσοστό
0	4	0,6
ΕΛΛΑΔΑ	696	96,8
ΑΛΒΑΝΙΑ	5	0,7
ΡΩΣΙΑ	1	0,1
ΓΕΡΜΑΝΙΑ	10	1,4
Η.Π.Α.	2	0,3
ΚΥΠΡΟΣ	1	0,1
<b>Σύνολο</b>	<b>719</b>	<b>100</b>

Αλλοδαποί		
	Συχνότητα	Ποσοστό
0	1	0,8
ΕΛΛΑΔΑ	55	41,4
ΑΛΒΑΝΙΑ	43	32,3
ΡΩΣΙΑ	7	5,3
ΓΕΩΡΓΙΑ	12	9
ΡΟΥΜΑΝΙΑ	3	2,3
ΒΟΥΛΓΑΡΙΑ	3	2,3
ΜΟΛΔΑΒΙΑ	3	2,3
ΑΡΜΕΝΙΑ	2	1,5
ΟΥΚΡΑΝΙΑ	2	1,5
ΓΕΡΜΑΝΙΑ	2	1,5
<b>Σύνολο</b>	<b>133</b>	<b>100</b>

Πίνακας 1: Τόπος γέννησης συμμετεχόντων

	Έλληνες		Αλλοδαποί	
	N	M.O.	N	M.O.
Ηλικία	719	11,97	133	13,01
Ηλικία μητέρας	718	34,65	133	32,01
Ηλικία πατέρα	718	37,12	133	33,30

Πίνακας 2: Μέσοι όροι ηλικίας συμμετεχόντων και των γονιών τους.



	Έλληνες		Αλλοδαποί	
Οι γονείς:				
Ζουν μαζί	89,45%		75,34%	
Ζουν χωριστά	10,55%		24,66%	
	Είναι χωρισμένοι ή σε διάσταση	Άλλος λόγος	Είναι χωρισμένοι ή σε διάσταση	Άλλος λόγος
	89,33%	10,67%	89,29%	10,71%

Πίνακας 3: Η κατάσταση των οικογενειών των συμμετεχόντων, ως προς τη συμβίωση ή μη των γονιών τους.

	Έλληνες		Αλλοδαποί	
	Απαντήσεις	Ποσοστό	Απαντήσεις	Ποσοστό
Δεν έχω αδέρφια	73	10,25%	13	10,53%
Έχω έναν αδελφό	419	58,85%	74	53,95%
Έχω δύο αδέρφια	146	20,51%	34	26,32%
Έχω περισσότερα από δύο αδέρφια	74	10,39%	10	9,21%
<b>Σύνολα</b>	<b>712</b>	<b>100,00%</b>	<b>131</b>	<b>100,00%</b>

Πίνακας 4: Αριθμός αδελφών των συμμετεχόντων.

## A.2 Γενικές Παρατηρήσεις

Ερώτηση 1.11: Είσαι ευχαριστημένος/η με τα παιδιά της τάξης σου;

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων
Δεν απάντησαν	47	6,54%		6	4,51%	
<b>ΝΑΙ</b>	<b>565</b>	<b>78,58%</b>	<b>84,08%</b>	<b>110</b>	<b>82,71%</b>	<b>86,61%</b>
<b>ΟΧΙ</b>	<b>107</b>	<b>14,88%</b>	<b>15,92%</b>	<b>17</b>	<b>12,78%</b>	<b>13,39%</b>
<b>Σύνολα</b>	<b>719</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>133</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Πίνακας 5: Το κλίμα εντός της τάξης

Ερώτηση 1.12: Είσαι ευχαριστημένος/η με τα παιδιά που πάνε στο σχολείο σου;

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων
Δεν απάντησαν	50	6,95%		6	5,13%	
<b>ΝΑΙ</b>	<b>465</b>	<b>64,67%</b>	<b>69,51%</b>	<b>94</b>	<b>80,34%</b>	<b>84,68%</b>
<b>ΟΧΙ</b>	<b>204</b>	<b>28,37%</b>	<b>30,49%</b>	<b>33</b>	<b>28,21%</b>	<b>29,73%</b>

Σύνολα	719	100,00%	100,00%	117	113,68%	114,41%
--------	-----	---------	---------	-----	---------	---------

Πίνακας 6: Το κλίμα εντός του σχολείου

Ερώτηση 1.13: Ανάμεσα στους καλύτερούς σου φίλους, υπάρχει κάποιος από άλλη χώρα;

	Έλληνες		
	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων
Δεν απάντησαν	47	6,54%	
ΝΑΙ	284	39,50%	42,26%
ΟΧΙ	388	53,96%	57,74%
Σύνολα	719	100,00%	100,00%

Ερώτηση 1.13: Ανάμεσα στους καλύτερούς σου φίλους, υπάρχει κάποιος από την Ελλάδα;

	Αλλοδαποί		
	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων
Δεν απάντησαν	5	3,76%	
ΝΑΙ	110	82,71%	85,94%
ΟΧΙ	18	13,53%	14,06%
Σύνολα	133	100,00%	100,00%

Πίνακας 7: Φιλία μεταξύ Ελλήνων και αλλοδαπών

### 3.4 Κατά την γνώμη σου ποιους βοηθά πιο πολύ ο δάσκαλος;

	Έλληνες		Αλλοδαποί	
	N	Ποσοστό	N	Ποσοστό
Δεν απάντησαν	47	6,54%	7	5,26%
Τα παιδιά από άλλες χώρες	60	8,34%	11	8,27%
Τα παιδιά από την Ελλάδα	39	5,42%	14	10,53%
Όλα τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο	573	79,69%	101	75,94%
Σύνολα	719	100,00%	133	100,00%

Πίνακας 8: Πώς οι συμμετέχοντες κρίνουν τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών απέναντι σε Έλληνες και αλλοδαπούς μαθητές

## A.3 Παρατήρηση Καταστάσεων Σύγκρουσης

### Παρατήρηση πράξεων εκφοβισμού με κριτήριο την εθνοπολιτισμική ετερότητα

4.1 Κατά τη γνώμη σου, στο σχολείο σου, υπάρχουν παιδιά από την Ελλάδα που συμπεριφέρονται άσχημα στα παιδιά από άλλες χώρες;

	Έλληνες		Αλλοδαποί	
	N	Ποσοστό	N	Ποσοστό
Δεν απάντησαν	60	8,34%	5	3,76%
ΝΑΙ	384	53,41%	92	69,17%

5.1 Κατά τη γνώμη σου υπάρχουν στο σχολείο σου παιδιά από άλλες χώρες που ενοχλούν παιδιά από την Ελλάδα;

	Έλληνες		Αλλοδαποί	
	N	Ποσοστό	N	Ποσοστό
Δεν απάντησαν	48	6,68%	2	1,50%
ΝΑΙ	341	47,43%	76	57,14%



OXI	275	38,25%	36	27,07%
<b>Σύνολα</b>	<b>719</b>	<b>100,00%</b>	<b>133</b>	<b>100,00%</b>

OXI	330	45,90%	55	41,35%
<b>Σύνολα</b>	<b>719</b>	<b>100,00%</b>	<b>133</b>	<b>100,00%</b>

Πίνακας 9: Παρατήρηση εκφοβισμού από Έλληνες προς αλλοδαπούς και αντίστροφα.

### Παρατήρηση μορφών εκφοβισμού εναντίον αλλοδαπών κι Ελλήνων

4.2 Τι είδος εκφοβισμού παρατήρησες εναντίον των παιδιών που κατάγονται από άλλες χώρες τους τελευταίους τρεις μήνες; (Δώστε περισσότερες από μία απαντήσεις)

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
Σπρωξίματα, κτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές (α)	167	14,37%	45,30%	42	15,38%	46,70%
Προσβολές, άσχημη γλώσσα (β)	270	23,24%	73,20%	54	19,78%	60,00%
Κλοπές. Παίρνουν τα πράγματά αυτού του παιδιού χωρίς να το ρωτήσουν (γ)	66	5,68%	17,90%	17	6,23%	18,90%
Άσχημη συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία (δ)	260	22,38%	70,50%	60	21,98%	66,70%
Ποτέ δε μιλούν σ' αυτό το παιδί (ε)	83	7,14%	22,50%	25	9,16%	27,80%
Κάνουν άσχημα σχόλια ή λένε ψέματα γι' αυτό το παιδί (στ).	164	14,11%	44,40%	37	13,55%	41,10%
Αφήνουν αυτό το παιδί έξω από το παιχνίδι (ζ)	152	13,08%	41,20%	38	13,92%	42,20%
<b>Σύνολα</b>	<b>1162</b>	<b>100,00%</b>		<b>273</b>	<b>100,00%</b>	

<b>Σωματική βία (α)</b>	<b>14,4%</b>	<b>15,4%</b>
<b>Λεκτική βία (β)+(δ)+(στ)</b>	<b>59,7%</b>	<b>55,3%</b>
<b>Κλοπές (γ)</b>	<b>5,7%</b>	<b>6,2%</b>
<b>Αποκλεισμός (ε)+(ζ)</b>	<b>20,2%</b>	<b>23,1%</b>

Πίνακας 10: Μορφές εκφοβισμού εναντίον αλλοδαπών



**5.2 Τι είδος εκφοβισμού είδες εναντίον των Ελλήνων συμμαθητών σου από παιδιά που κατάγονται από άλλες χώρες, τους τελευταίους τρεις μήνες; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)**

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
Σπρωξίματα, κτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές (α)	188	21,44%	57,1%	39	21,08%	52,7%
Προσβολές, άσχημη γλώσσα (β)	201	22,92%	61,1%	39	21,08%	52,7%
Κλοπές. Παίρνουν τα πράγματα αυτού του παιδιού χωρίς να το ρωτήσουν (γ)	115	13,11%	35,0%	23	12,43%	31,1%
Άσχημη συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία (δ)	176	20,07%	53,5%	36	19,46%	48,6%
Ποτέ δε μιλούν σ' αυτό το παιδί (ε)	20	2,28%	6,1%	9	4,86%	12,2%
Κάνουν άσχημα σχόλια ή λένε ψέματα γι' αυτό το παιδί (στ).	108	12,31%	32,8%	27	14,59%	36,5%
Αφήνουν αυτό το παιδί έξω από το παιχνίδι (ζ)	69	7,87%	21,0%	12	6,49%	16,2%
<b>Σύνολα</b>	<b>877</b>	<b>100,00%</b>		<b>185</b>	<b>100,00%</b>	

Σωματική βία (α)	21,4%	21,1%
Λεκτική βία (β)+(δ)+(στ)	55,3%	55,1%
Κλοπές (γ)	13,1%	12,4%
Αποκλεισμός (ε)+(ζ)	10,2%	11,4%

Πίνακας 11: Μορφές εκφοβισμού εναντίον Ελλήνων

**Πώς δρουν οι θύτες, σύμφωνα με τους παρατηρητές**

**4.3. Αν ο εκφοβισμός εναντίον ενός ή περισσότερων παιδιών που κατάγονται από άλλες χώρες, γινόταν από: (Περισσότερες από μια απαντήσεις )**

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
ένα αγόρι	103	18,90%	27,30%	23	19,50%	25,30%
ένα κορίτσι	20	3,70%	5,30%	4	3,40%	4,40%
διάφορα αγόρια	216	39,60%	57,30%	39	33,10%	42,90%
διάφορα κορίτσια	39	7,20%	10,30%	12	10,20%	13,20%



αγόρια και κορίτσια	167	30,60%	44,30%	40	33,90%	44,00%
<b>Σύνολα</b>	<b>545</b>	<b>100,00%</b>		<b>118</b>	<b>100,00%</b>	

Πίνακας 12: Πώς δρουν οι θύτες εναντίον αλλοδαπών

5.3. Αν ο εκφοβισμός εναντίον ενός ή περισσότερων παιδιών από την Ελλάδα, γινόταν από: (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
ένα αγόρι	107	21,40%	27,30%	18	18,90%	24,30%
ένα κορίτσι	22	4,40%	5,30%	4	4,20%	5,40%
διάφορα αγόρια	214	42,80%	57,30%	30	31,60%	40,50%
διάφορα κορίτσια	33	6,60%	10,30%	10	10,50%	13,50%
αγόρια και κορίτσια	124	24,80%	44,30%	33	34,70%	44,60%
<b>Σύνολα</b>	<b>500</b>	<b>100,00%</b>		<b>95</b>	<b>100,00%</b>	

Πίνακας 13: Πώς δρουν οι θύτες εναντίον Ελλήνων

### Πού παρατηρούνται φαινόμενα εκφοβισμού;

4.4. Μέσα στο σχολείο σου, πού έχεις δει εκφοβισμό εναντίον των παιδιών από άλλες χώρες; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
Στην τάξη	82	11,30%	22,50%	21	12,30%	23,10%
Στο διάδρομο	113	15,50%	31,00%	22	12,90%	24,20%
Στην αυλή του σχολείου	276	38,00%	75,60%	58	33,90%	63,70%
Στις τουαλέτες	56	7,70%	15,30%	21	12,30%	23,10%
Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι	188	25,90%	51,50%	48	28,10%	52,70%
Στο σχολικό λεωφορείο	12	1,70%	3,30%	1	0,60%	1,10%
<b>Σύνολα</b>	<b>727</b>	<b>100,00%</b>		<b>171</b>	<b>100,00%</b>	

Πίνακας 14: Μέρη όπου παρατηρείται εκφοβισμός εναντίον αλλοδαπών.



**5.4. Μέσα στο σχολείο σου, που έχεις δει εκφοβισμό εναντίον των παιδιών από την Ελλάδα;**  
(Περισσότερες από μια απαντήσεις)

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
Στην τάξη	76	11,50%	23,20%	14	9,90%	18,90%
Στο διάδρομο	114	17,30%	34,80%	24	16,90%	32,40%
Στην αυλή του σχολείου	247	37,50%	75,30%	47	33,10%	63,50%
Στις τουαλέτες	59	9,00%	18,00%	13	9,20%	17,60%
Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι	154	23,40%	47,00%	42	29,60%	56,80%
Στο σχολικό λεωφορείο	9	1,40%	2,70%	2	1,40%	2,70%
<b>Σύνολα</b>	<b>659</b>	<b>100,00%</b>		<b>142</b>	<b>100,00%</b>	

Πίνακας 15: Μέρη όπου παρατηρείται εκφοβισμός εναντίον Ελλήνων.

**Πώς αντιδρούν οι παρατηρητές;**

**4.7 Τι κάνεις εσύ όταν βλέπεις ένα παιδί από άλλη χώρα να δέχεται εκφοβισμό;**

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων
Δεν απάντησαν	349	48,54%		42	31,58%	
Το κοροϊδεύεις λίγο	10	1,39%	2,70%	2	1,50%	2,20%
Πιστεύεις ότι αξίζει αυτή τη συμπεριφορά	4	0,56%	1,08%	1	0,75%	1,10%
Υποκρίνεσαι ότι δεν έγινε κάτι / Κάνεις ότι δεν καταλαβαίνεις	20	2,78%	5,41%	9	6,77%	9,89%
Όταν τα πράγματα ηρεμήσουν προσπαθείς να τον/την βοηθήσεις	243	33,80%	65,68%	62	46,62%	68,13%
Δεν ενδιαφέρεσαι	93	12,93%	25,14%	6	4,51%	6,59%
Άλλο	0	0,00%	0	11	8,27%	12,09%
<b>Σύνολα</b>	<b>719</b>	<b>100,00%</b>		<b>133</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Πίνακας 16: Οι αντιδράσεις των παρατηρητών όταν το θύμα είναι αλλοδαπός



### 5.6 Τι κάνεις εσύ όταν βλέπεις ένα παιδί από την Ελλάδα να δέχεται εκφοβισμό;

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων
Δεν απάντησαν	388	53.96%		59	44.36%	
Το κοροϊδεύεις λίγο	5	0.70%	1,51%	2	1,50%	2,70%
Πιστεύεις ότι αξίζει αυτή τη συμπεριφορά	3	0.42%	0,91%	2	1,50%	2,70%
Υποκρίνεσαι ότι δεν έγινε κάτι / Κάνεις ότι δεν καταλαβαίνεις	24	3.34%	7,25%	1	0,75%	1,35%
Όταν τα πράγματα ηρεμήσουν προσπαθείς να τον/την βοηθήσεις	218	30.32%	65,86%	45	33,83%	60,81%
Δεν ενδιαφέρεσαι	37	5.15%	11,18%	12	9,02%	16,22%
Άλλο	44	6.12%	13,29%	12	9,02%	16,22%
<b>Σύνολα</b>	<b>719</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>133</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Πίνακας 17: Οι αντιδράσεις των παρατηρητών όταν το θύμα είναι Έλληνας

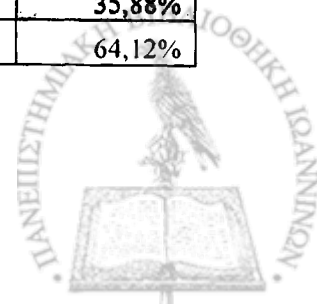
## A.4 Δέκτες εκφοβισμού - Θύματα

### 6.1 Πόσες φορές δέχτηκες εκφοβισμό από παιδιά από άλλες χώρες/από την Ελλάδα στο σχολείο σου τους τελευταίους τρεις μήνες;

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων
Δεν απάντησαν	54	7,51%		2	1,50%	
Πολλές φορές σε μια βδομάδα	21	2,92%	3,16%	8	6,02%	6,11%
Μια φορά τη βδομάδα	21	2,92%	3,16%	2	1,50%	1,53%
Κάποτε	111	15,44%	16,69%	37	27,82%	28,24%
Ποτέ	512	71,21%	76,99%	84	63,16%	64,12%
<b>Σύνολα</b>	<b>719</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>133</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Δέχθηκα εκφοβισμό τουλάχιστον μία φορά			23,01%			35,88%
Ποτέ			76,99%			64,12%

Πίνακας 18: Θυμοποίηση Ελλήνων και αλλοδαπών



**6.2. Ποιες μορφές εκφοβισμού δέχτηκες από παιδιά από άλλες χώρες/από την Ελλάδα τους τελευταίους τρεις μήνες στο σχολείο σου; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)**

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
Σπρωξίματα, κτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές (α)	52	16,00%	35,90%	19	19,60%	42,20%
Προσβολές, άσχημη γλώσσα (β)	82	25,20%	56,60%	19	19,60%	42,20%
Κλοπές. Παίρνουν τα πράγματά μου χωρίς να με ρωτήσουν (γ)	23	7,10%	15,90%	12	12,40%	26,70%
Άσχημη συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία (δ)	78	23,90%	53,80%	18	18,60%	40,00%
Ποτέ δε μου μιλούν (ε)	12	3,70%	8,30%	8	8,20%	17,80%
Κάνουν άσχημα σχόλια ή λένε ψέματα για μένα. (στ)	52	16,00%	35,90%	14	14,40%	31,10%
Με αφήνουν έξω από το παιχνίδι (ζ)	27	8,30%	18,60%	7	7,20%	15,60%
<b>Σύνολα</b>	<b>326</b>	<b>100,00%</b>		<b>97</b>	<b>100,00%</b>	

Σωματική βία (α)	16,00%	19,60%
Λεκτική βία (β)+(δ)+(στ)	65,10%	52,60%
Κλοπές (γ)	7,10%	12,40%
Αποκλεισμός (ε)+(ζ)	12,00%	15,40%

**Πίνακας 19: Οι μορφές του εκφοβισμού όπως τις βιώνουν τα θύματα**



**6.3. Αν σε ενόχλησε ένα παιδί από άλλη χώρα/από την Ελλάδα, αυτό ήταν:  
(Περισσότερες από μια απαντήσεις )**

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
ένα αγόρι	80	41,70%	54,80%	26	40,00%	55,30%
ένα κορίτσι	19	9,90%	13,00%	10	15,40%	21,30%
διάφορα αγόρια	55	28,60%	37,70%	18	27,70%	38,30%
διάφορα κορίτσια	12	6,30%	8,20%	2	3,10%	4,30%
αγόρια και κορίτσια	26	13,50%	17,80%	9	13,80%	19,10%
<b>Σύνολα</b>	<b>192</b>	<b>100,00%</b>		<b>65</b>	<b>100,00%</b>	

Πίνακας 20: Πώς δρουν οι θύτες σύμφωνα με τα θύματα

**6.4. Μέσα στο σχολείο, πού δέχτηκες εκφοβισμό από παιδιά από άλλες χώρες/από την Ελλάδα; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)**

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
Στην τάξη	33	13,80%	23,20%	16	22,50%	40,00%
Στο διάδρομο	44	18,30%	31,00%	12	16,90%	30,00%
Στην αυλή του σχολείου	86	35,80%	60,60%	21	29,60%	52,50%
Στις τουαλέτες	21	8,80%	14,80%	5	7,00%	12,50%
Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι	49	20,40%	34,50%	16	22,50%	40,00%
Στο σχολικό λεωφορείο	7	2,90%	4,90%	1	1,40%	2,50%
	240	100,00%		71	100,00%	

Πίνακας 21: Τα θύματα αναφέρουν τα μέρη που συμβαίνουν φαινόμενα εκφοβισμού



## A.5 Πράξεις Εκφοβισμού - Θύτες

### 7.1 Πόσες φορές ενόχλησες παιδιά από άλλες χώρες/από την Ελλάδα τους τελευταίους τρεις μήνες στο σχολείο σου;

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων	N	Ποσοστό	Ποσοστό επί εγκύρων
Δεν απάντησαν	51	7,1%		2	1,5%	
Πολλές φορές σε μια βδομάδα	11	1,5%	1,65%	11	8,3%	8,40%
Μια φορά τη βδομάδα	12	1,7%	1,80%	2	1,5%	1,53%
Κάποτε	57	7,9%	8,53%	32	24,1%	24,43%
Ποτέ	588	81,8%	88,02%	86	64,7%	65,65%
<b>Σύνολα</b>	<b>719</b>	<b>100%</b>		<b>133</b>	<b>100%</b>	

Έχω διαπράξει εκφοβισμό:

Τουλάχιστον μία φορά			11,98%			34,35%
Ποτέ			88,02%			65,65%

Πίνακας 22: Έλληνες και αλλοδαποί θύτες

### 7.2. Με ποιους τρόπους ενόχλησες τα παιδιά από άλλες χώρες/από την Ελλάδα στο σχολείο σου τους τελευταίους τρεις μήνες; (Περισσότερες από μια ερωτήσεις)

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
Σπρωξίματα, κτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές (α)	14	12,70%	20,60%	13	18,80%	33,30%
Προσβολές, άσχημη γλώσσα (β)	29	26,40%	42,60%	11	15,90%	28,20%
Κλοπές, Παίρνω τα πράγματά αυτού του παιδιού χωρίς να το ρωτήσω (γ)	3	2,70%	4,40%	5	7,20%	12,80%
Άσχημη συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία (δ)	20	18,20%	29,40%	16	23,20%	41,00%
Ποτέ δε μύλω σ' αυτό το παιδί (ε)	20	18,20%	29,40%	8	11,60%	20,50%
Κάνω άσχημα σχόλια ή λέω ψέματα γι' αυτό το παιδί. (στ)	8	7,30%	11,80%	5	7,20%	12,80%
Αφήνω αυτό το παιδί έξω από το παιχνίδι (ζ)	16	14,50%	23,50%	11	15,90%	28,20%
<b>Σύνολα</b>	<b>110</b>	<b>100,00%</b>		<b>69</b>	<b>100,00%</b>	
Σωματική βία (α)		12,70%			18,80%	
Λεκτική βία (β)+(δ)+(στ)		51,90%			46,30%	
Κλοπές (γ)		2,70%			7,20%	
Αποκλεισμός (ε)+(ζ)		32,70%			27,50%	

Πίνακας 23: Οι μορφές του εκφοβισμού όπως τις εκδηλώνουν οι θύτες



**7.3. Στο σχολείο, πού ενόχλησες τα παιδιά από άλλες χώρες/από την Ελλάδα;  
(Περισσότερες από μια απαντήσεις)**

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
Στην τάξη	13	12,70%	18,30%	15	22,70%	36,60%
Στο διάδρομο	17	16,70%	23,90%	9	13,60%	22,00%
Στην αυλή του σχολείου	42	41,20%	59,20%	23	34,80%	56,10%
Στις τουαλέτες	4	3,90%	5,60%	6	9,10%	14,60%
Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι	23	22,50%	32,40%	12	18,20%	29,30%
Στο σχολικό λεωφορείο	3	2,90%	4,20%	1	1,50%	2,40%
<b>Σύνολα</b>	<b>102</b>	<b>100,00%</b>		<b>66</b>	<b>100,00%</b>	

Πίνακας 24: Μέρη όπου οι θύτες εκδηλώνουν τον εκφοβισμό

**A.6 Ποιοι μπορούν να βοηθήσουν;**

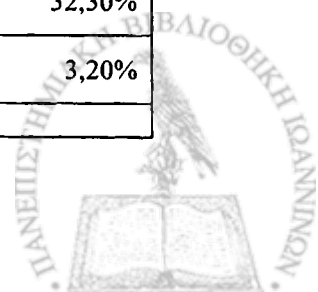
**8.1 Στο σχολείο, μιλάς γι' αυτό που συμβαίνει;**

	Έλληνες		Αλλοδαποί	
	N	Ποσοστό	N	Ποσοστό
Δεν απάντησαν	68	9,5%	4	3,0%
ΝΑΙ	437	60,8%	93	69,9%
ΟΧΙ	214	29,8%	36	27,1%
<b>Σύνολα</b>	<b>719</b>	<b>100,0%</b>	<b>133</b>	<b>100,0%</b>

**Αν απάντησες "ναι", με ποιόν μιλάς;**

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
με ένα παιδί από την τάξη σου που εμπιστεύεσαι	347	60,50%	79,40%	69	54,80%	74,20%
με όλα τα παιδιά της τάξης σου	80	13,90%	18,30%	24	19,00%	25,80%
με έναν ή περισσότερους δασκάλους	134	23,30%	30,70%	30	23,80%	32,30%
με την καθαρίστρια ή την υπεύθυνη της καντίνας	13	2,30%	3,00%	3	2,40%	3,20%
<b>Σύνολα</b>	<b>574</b>	<b>100,00%</b>		<b>126</b>	<b>100,00%</b>	

Πίνακας 25: Μιλούν οι συμμετέχοντες για τον εκφοβισμό μέσα στο σχολείο και με ποιον;



**8.2 Μιλάς με κάποιον έξω από το σχολείο γι' αυτό που έγινε; Αν η απάντησή σου είναι ΝΑΙ, με ποιον προτιμάς να μιλάς;**

	Έλληνες			Αλλοδαποί		
	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών	Απαντήσεις		Ποσοστό Παρατηρητών
	N	Ποσοστό		N	Ποσοστό	
με ένα φίλο που εμπιστεύεσαι	337	38,91%	71,55%	65	45,10%	72,20%
με φίλους που βλέπεις έξω από το σχολείο	80	9,24%	16,99%	16	11,10%	17,80%
με τους γονείς σου	263	30,37%	55,84%	37	25,70%	41,10%
με άλλα μέλη της οικογένειας (αδέλφια, θείους, θείες κλπ)	159	18,36%	33,76%	19	13,20%	21,10%
με άλλους ενήλικες (γυμναστές, καθηγητές φροντιστηρίων κ.α. )	27	3,12%	5,73%	7	4,90%	7,80%
<b>Σύνολα</b>	<b>866</b>	<b>100,00%</b>	<b>179,30%</b>	<b>144</b>	<b>100,00%</b>	<b>160,00%</b>

**Πίνακας 26: Με ποιον εκτός σχολείου προτιμούν να μιλούν οι συμμετέχοντες για τον εκφοβισμό;**

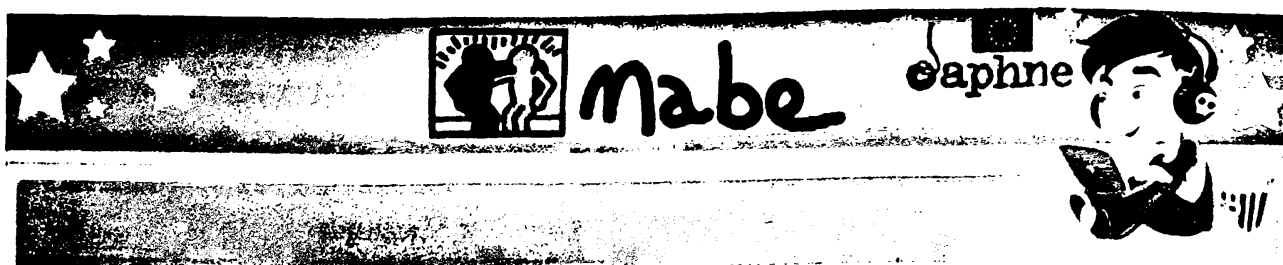


**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β΄: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ**





Università  
Ca' Foscari  
Venezia



**Ερωτηματολόγιο ΜΑΒΕ**  
**Έκδοση για παιδιά ελληνικής καταγωγής**  
**ηλικίας 8 με 14 ετών**

### **Πολιτική προστασίας προσωπικών δεδομένων**

Σεβόμαστε τα προσωπικά σας δεδομένα και θα καταβάλουμε κάθε δυνατή προσπάθεια για την προστασία τους. Αυτό το έγγραφο σας ενημερώνει για τον τρόπο επεξεργασίας των δεδομένων και για τη χρήση τους από το Πανεπιστήμιο Cà Foscari της Βενετίας και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Λαμβάνουμε όλες τις απαραίτητες προφυλάξεις για να διασφαλιστεί ότι τα δεδομένα σας χρησιμοποιούνται αποκλειστικά με τον τρόπο και τους όρους που περιγράφονται στο πλαίσιο αυτής της αρχής πολιτικής προστασίας προσωπικών δεδομένων.

### **Συλλογή δεδομένων**

Το Πανεπιστήμιο Cà Foscari και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων είναι οι μόνοι δικαιούχοι των στοιχείων που συλλέγονται μέσω αυτής της έρευνας. Οι πληροφορίες αυτές δεν πρόκειται να πωληθούν, μοιραστούν ή παραχωρηθούν σε άλλα άτομα ή σε τρίτους με όρους διαφορετικούς από αυτούς που περιγράφονται σε αυτή την Πολιτική προστασίας προσωπικών δεδομένων.

### **Ανταλλαγή πληροφοριών**

Το Πανεπιστήμιο Cà Foscari και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων δεν πρόκειται να ανταλλάξουν ή μοιραστούν με τρίτους οποιαδήποτε πληροφορία που συλλέγεται μέσω αυτής της έρευνας ούτε επίσης με εκθέσεις αναφορών ή εγγράφων τα οποία δεν θα περιέχουν στοιχεία που μπορούν να βοηθήσουν στον εντοπισμό των σχολείων, των δασκάλων ή του προσωπικού του σχολείου που συμμετέχει στην έρευνα.

### **Αποθήκευση και επεξεργασία δεδομένων**

Το Πανεπιστήμιο Cà Foscari και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων λαμβάνουν όλες τις απαραίτητες προφυλάξεις για να διασφαλίσουν ότι τα δεδομένα σας τα επεξεργάζεται εξουσιοδοτημένο προσωπικό και φυλάσσονται σύμφωνα με το νόμο.

### **Είδος πληροφοριών**

Το ερωτηματολόγιο δεν περιέχει ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα. Μέσα από αυτή την έρευνα, Το Πανεπιστήμιο Cà Foscari και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων δεν θα συλλέξουν προσωπικές πληροφορίες (που μπορούν να οδηγήσουν στην ταυτοποίηση των ατόμων) αλλά απλώς και αποκλειστικά πληροφορίες που χρησιμεύουν στο να βοηθήσουν στη στατιστική ανάλυση του θέματος προς έρευνα.

## Ερωτηματολόγιο MABE για παιδιά με ελληνική καταγωγή Ερωτηματολόγιο για παιδιά 8-14 χρονών

Σας παρακαλούμε να απαντήσετε τις ερωτήσεις αυτού του ερωτηματολογίου.

Γράψτε τις απαντήσεις σας στις γραμμές και, όπου υπάρχει κουτάκι, να βάλετε ένα Χ στην απάντηση που διαλέξατε.

Σε κάποιες ερωτήσεις μπορείτε να διαλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις: θα βρείτε τις οδηγίες κοντά στην ερώτηση.

Σε περίπτωση που δυσκολεύεστε να απαντήσετε μπορείτε να ζητήσετε βοήθεια από τον εκπαιδευτικό ή άλλο ενήλικα που βρίσκεται στην τάξη σας.

### 0. Προσωπικά Στοιχεία για σένα και την οικογένειά σου

- 0.1. Πόσο χρονών είσαι; ..... Αγόρι  Κορίτσι
- 0.2. Που γεννήθηκες; .....
- 0.3. Θυμάσαι από πού είναι η μητέρα σου; .....
- 0.4. Θυμάσαι από πού είναι ο πατέρας σου; .....
- 0.5. Σε ποια τάξη φοιτάς; .....
- 0.6. Πως λέγεται το σχολείο σου; .....
- 0.7. Πόσων χρονών είναι η μητέρα σου:  
 0.7.α. \_\_\_\_\_ (γράψε την ηλικία της μητέρας σου)  
 0.7.β. Δε θυμάμαι
- 0.8. Πόσων χρονών είναι ο πατέρας σου; .....
- 0.8.α. \_\_\_\_\_ (γράψε την ηλικία του πατέρα σου)  
 0.8.β. Δε θυμάμαι
- 0.9. Έχεις αδέρφια;  
 0.9.α. Όχι  
 0.9.β. Ναι, έχω 1  
 0.9.γ. Ναι, έχω 2  
 0.9.δ. Ναι, έχω περισσότερα από 2
- 0.10. Οι γονείς σου:  
 0.10.α. Μένουν μαζί  
 0.10.β. Είναι σε διάσταση / Είναι χωρισμένοι  
 0.10.γ. Άλλο.....
- 0.11. Η μητέρα σου δουλεύει;  Ναι  Όχι
- 0.12. Ο πατέρας σου δουλεύει;  Ναι  Όχι
- 0.13. Οι γονείς σου περνούν αρκετό χρόνο μαζί σου;  Ναι  Όχι
- 0.14. Οι γονείς σου ελέγχουν πόσο χρόνο περνάς με τους φίλους σου;  Ναι  Όχι
- 0.15. Οι γονείς σου, σου βάζουν κανόνες όταν είσαι στο σπίτι, στο σχολείο ή με τους φίλους σου;  Ναι  Όχι
- 0.16. Οι γονείς σου θυμώνουν μαζί σου χωρίς λόγο;  Ναι  Όχι
- 0.17. Οι γονείς σου θυμώνουν με άλλους έστω κι αν φταις εσύ;  Ναι  Όχι

0.18. Πόσο συχνά σε ρωτούν οι γονείς σου πώς περνάς στο σχολείο; (Μόνο 1 απάντηση)

- 0.18.α. Πάντα
- 0.18.β. Κάποτε
- 0.18.γ. Σπάνια
- 0.18.δ. Ποτέ

0.19. Πόσο συχνά σε βοηθούν οι γονείς σου με τα μαθήματά σου στο σπίτι; (Μόνο 1 απάντηση)

- 0.19.α. Πάντα
- 0.19.β. Κάποτε
- 0.19.γ. Σπάνια
- 0.19.δ. Ποτέ

0.20. Πόσο συχνά περνάς χρόνο με τους γονείς σου παίζοντας ή κάνοντας ευχάριστα πράγματα; (Μόνο 1 απάντηση)

- 0.20.α. Πάντα
- 0.20.β. Κάποτε
- 0.20.γ. Σπάνια
- 0.20.δ. Ποτέ

0.21. Πόσο συχνά οι γονείς σου επισκέπτονται το σχολείο για να μιλήσουν με το δάσκαλο ή τους καθηγητές σου; (Μόνο 1 απάντηση)

- 0.21.α. Πάντα
- 0.21.β. Κάποτε
- 0.21.γ. Σπάνια
- 0.21.δ. Ποτέ

0.22. Πόσο συχνά σε ακούν οι γονείς σου όταν χρειάζεσαι συμβουλή ή όταν ανησυχείς για κάτι; (Μόνο 1 απάντηση)

- 0.22.α. Πάντα
- 0.22.β. Κάποτε
- 0.22.γ. Σπάνια
- 0.22.δ. Ποτέ

## 1. Γενικές Πληροφορίες

1.1. Περνούσες πάντα τις εξετάσεις σου/την τάξη;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

1.2. Πόσα παιδιά υπάρχουν στην τάξη σου; (Γράψε τον αριθμό) .....

1.3. Πόσα είναι αγόρια; (Γράψε τον αριθμό) .....

1.4. Πόσα είναι κορίτσια; (Γράψε τον αριθμό) .....

1.5. Πόσα παιδιά στην τάξη σου είναι από άλλες χώρες; (Γράψε τον αριθμό)

.....

1.6. Κι αν γνωρίζεις, από ποιες χώρες κατάγονται; .....

1.7. Σου αρέσει που στην τάξη σου υπάρχουν παιδιά από άλλες χώρες;

1.7.α. Ναι, επειδή .....

1.7.β. Όχι, επειδή .....



- 1.8. Τα βοηθάς να μάθουν Ελληνικά;  ΝΑΙ  ΟΧΙ
- 1.9. Τα βοηθάς ώστε να είναι καλοί μαθητές;  ΝΑΙ  ΟΧΙ
- 1.10. Αν ναι, πώς τα βοηθάς; .....
- 1.11. Είσαι ευχαριστημένος/η με τα παιδιά της τάξης σου;  ΝΑΙ  ΟΧΙ
- 1.12. Είσαι ευχαριστημένος/η και με τα άλλα παιδιά που πάνε στο σχολείο σου;  ΝΑΙ  ΟΧΙ
- 1.13. Ανάμεσα στους καλύτερους σου φίλους, υπάρχει κάποιος που είναι από μια άλλη χώρα;  ΝΑΙ  ΟΧΙ

## 2. Γενικά Προβλήματα

- 2.1. Πότε νοιώθεις ευτυχισμένος με τα παιδιά της τάξης σου; (επέλεξε το πολύ 3 ερωτήσεις)
- 2.1.α. Όταν παίζετε μαζί
  - 2.1.β. Όταν τους λες τα μυστικά σου
  - 2.1.γ. Όταν μοιράζονται τα παιχνίδια τους μαζί σου
  - 2.1.δ. Όταν σε προσκαλούν στο σπίτι τους για να παίξετε ή να μελετήσετε
  - 2.1.ε. Όταν σε φωνάζουν να παίξετε
  - 2.1.στ. Όταν τους μιλάς
  - 2.1.η. Όταν σου λένε τα μυστικά τους
  - 2.1.θ. Όταν τους λες ότι θέλεις να είσαι μόνος/μόνη και δε σε ενοχλούν
  - 2.1.ι. Άλλο .....
- 2.2. Ποια στιγμή της μέρας προτιμάς να περνάς με τους συμμαθητές/τις συμμαθήτριες σου;
- 2.2.α. Τα διαλείμματα
  - 2.2.β. Τα μαθήματα
  - 2.2.γ. Στο δρόμο για το σπίτι ή το σχολείο
  - 2.2.δ. Στον ελεύθερο μου χρόνο
  - 2.2.ε. Ποτέ
- 2.3. Έτυχε να είσαι μόνος/μόνη γιατί κανένας από τους συμμαθητές/συμμαθήτριες σου δεν ήθελε να είναι μαζί σου;
- 2.3.α. Ναι, κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων
  - 2.3.β. Ναι, κατά τη διάρκεια των μαθημάτων
  - 2.3.γ. Ναι, στο δρόμο για το σπίτι ή το σχολείο
  - 2.3.δ. Ναι, πάντα με αφήνουν μόνο/μόνη
  - 2.3.ε. Όχι, είμαι πάντα με άλλα παιδιά

## 3. Διαπολιτισμικά Προβλήματα

- 3.1. Τι κάνεις όταν έχεις την ευκαιρία να διαλέξεις συμμαθητές/συμμαθήτριες για να εργαστείτε ή να παίξετε μαζί σε ομάδες; (το πολύ 2 απαντήσεις)
- 3.1.α. Αποφασίζεις ποιον/ποια θα βάλεις στην ομάδα σου
  - 3.1.β. Αφήνεις τους συμμαθητές σου να αποφασίσουν αν θα σε φωνάξουν στην ομάδα τους
  - 3.1.γ. Πας στην ομάδα που σου είπε ο δάσκαλος /η δασκάλα σου
  - 3.1.δ. Μπαίνεις στην ομάδα που σου αρέσει πιο πολύ
- 3.2. Συμβαίνει ποτέ, στα παιχνίδια ή στη ζωγραφική, τα παιδιά από άλλες χώρες να είναι στην ίδια ομάδα;
- 3.2.α. Πάντα
  - 3.2.β. Κάποτε
  - 3.2.γ. Σπάνια
  - 3.2.δ. Ποτέ
- 3.3. Μπαίνεις συχνά στην ίδια ομάδα;  ΝΑΙ  ΟΧΙ



3.4. Κατά τη γνώμη σου, ποιους βοηθά πιο πολύ ο δάσκαλος/η δασκάλα;

- 3.4.α. Τα παιδιά από άλλες χώρες
- 3.4.β. Τα παιδιά από την Ελλάδα
- 3.4.γ. Όλα τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο

3.5. Υπάρχουν παιδιά από άλλες χώρες στη γειτονιά που μένεις;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

3.6. Τους μιλάς κάποτε, έστω κι αν δεν πηγαίνουν στο σχολείο σου;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

3.7. Γνωρίζεις κάτι για τα παιδιά στην τάξη σου που είναι από άλλες χώρες;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν η απάντησή σου είναι ναι, τι γνωρίζεις; (διάλεξε το πολύ 2 απαντήσεις)

- 3.7.α. Τα τραγούδια τους
- 3.7.β. Τα παραμύθια και τα παιχνίδια τους
- 3.7.γ. Το φαγητό τους
- 3.7.δ. Άλλο .....

Τι άλλο θέλεις να μάθεις γι' αυτά τα παιδιά;

.....

3.8. Τα παιδιά από άλλες χώρες έμαθαν κάτι για την Ελλάδα από εσένα;  ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν η απάντησή σου είναι ναι, τι έμαθαν;

.....

#### 4. Καταστάσεις σύγκρουσης

Αυτό το μέρος του ερωτηματολογίου αφορά τον εκφοβισμό μεταξύ των παιδιών με διαφορετική καταγωγή. Πριν απαντήσετε τις ερωτήσεις παρακαλούμε να διαβάσετε την παράγραφο που ακολουθεί.

Τι είναι ο «εκφοβισμός»: Ένα παιδί είναι θύμα εκφοβισμού όταν ένα άλλο παιδί ή μια ομάδα παιδιών λένε άσχημα και προσβλητικά πράγματα γι' αυτό. Αν ένα παιδί έχει κτυπηθεί ή δέχτηκε κλωτσιές και απειλές, κλειδώθηκε από άλλους σε ένα δωμάτιο, έλαβε γραπτά μηνύματα στο κινητό του/της ή σημειώματα προσβλητικά ή υβριστικά, όταν κανένας δε μιλά με αυτό το παιδί και άλλα παρόμοια πράγματα, είναι πάντα εκφοβισμός. Αυτά τα πράγματα συμβαίνουν συχνά και το θύμα δεν μπορεί να υπερασπιστεί τον εαυτό του. Εκφοβισμός είναι επίσης όταν ένα παιδί ή μια ομάδα παιδιών κοροϊδεύουν ένα άλλο παιδί και γελούν μαζί του. Όμως δεν είναι εκφοβισμός όταν δύο παιδιά που έχουν περίπου το ίδιο ανάστημα, τσακώνονται συχνά ή συζητούν έντονα.

##### Παρατηρήσεις για τον εκφοβισμό

4.1. Κατά τη γνώμη σου, στο σχολείο σου, υπάρχουν παιδιά που συμπεριφέρονται άσχημα στα παιδιά από άλλες χώρες;  ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν η απάντηση στην προηγούμενη ερώτηση είναι ΝΑΙ, συνέχισε με τις ερωτήσεις σ' αυτό το κουτί.

Αν η απάντησή σου στην προηγούμενη ερώτηση είναι ΟΧΙ, τότε πήγαινε στην ερώτηση 5.1

4.2. Τι είδος εκφοβισμού παρατήρησες εναντίον των παιδιών που κατάγονται από άλλες χώρες τους τελευταίους τρεις μήνες; (Δώστε περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 4.2.α. Σπρωξιμάτα, κτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές
- 4.2.β. Προσβολές, άσχημη γλώσσα
- 4.2.γ. Κλοπές. Παίρνουν τα πράγματά αυτού του παιδιού χωρίς να το ρωτήσουν.
- 4.2.δ. Κακή συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία
- 4.2.ε. Ποτέ δε μιλούν σ' αυτό το παιδί
- 4.2.στ. Κάνουν άσχημα σχόλια ή λένε ψέματα γι' αυτό το παιδί.
- 4.2.ζ. Αφήνουν αυτό το παιδί έξω από το παιχνίδι
- 4.2.η. Άλλο .....

4.3. Αν ο εκφοβισμός εναντίον ενός ή περισσότερων παιδιών που κατάγονται από άλλες χώρες, γινόταν από: (Περισσότερες από μια απαντήσεις )

- 4.3.α. ένα αγόρι
- 4.3.β. ένα κορίτσι
- 4.3.γ. διάφορα αγόρια
- 4.3.δ. διάφορα κορίτσια
- 4.3.ε. αγόρια και κορίτσια

4.4. Μέσα στο σχολείο σου, που έχεις δει εκφοβισμό εναντίον των παιδιών από άλλες χώρες; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 4.4.α. Στην τάξη
- 4.4.β. Στο διάδρομο
- 4.4.γ. Στην αυλή του σχολείου
- 4.4.δ. Στις τουαλέτες
- 4.4.ε. Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι
- 4.4.στ. Στο σχολικό λεωφορείο
- 4.4.ζ. Άλλο.....

4.5. Τα παιδιά από άλλες χώρες στο σχολείο μας δέχτηκαν εκφοβισμό από: (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 4.5.α. Τα παιδιά της τάξης μου
- 4.5.β. Παιδιά στην ηλικία μου αλλά από άλλη τάξη
- 4.5.γ. Μεγαλύτερα παιδιά
- 4.5.δ. Μικρότερα παιδιά
- 4.5.ε. Άλλο .....

4.6. Τι κάνουν τα περισσότερα παιδιά όταν βλέπουν ένα παιδί από άλλη χώρα να δέχεται εκφοβισμό; (Μόνο μια απάντηση )

- 4.6.α. Το κοροϊδεύουν λίγο
- 4.6.β. Πιστεύουν ότι αξίζει αυτή τη συμπεριφορά
- 4.6.γ. Υποκρίνονται ότι δεν έγινε κάτι / Κάνουν ότι δεν καταλαβαίνουν
- 4.6.δ. Προσπαθούν να τον/την βοηθήσουν
- 4.6.ε. Άλλο .....

4.7. Τι κάνεις εσύ όταν βλέπεις ένα παιδί από άλλη χώρα να δέχεται εκφοβισμό; (Μόνο μια απάντηση )

- 4.7.α. Το κοροϊδεύεις λίγο
- 4.7.β. Πιστεύεις ότι αξίζει αυτή τη συμπεριφορά
- 4.7.γ. Υποκρίνεσαι ότι δεν έγινε κάτι / Κάνεις ότι δεν καταλαβαίνεις
- 4.7.δ. Όταν τα πράγματα ηρεμήσουν προσπαθείς να τον/την βοηθήσεις
- 4.7.ε. Δεν ενδιαφέρεσαι
- 4.7.στ. Άλλο.....

5.1. Κατά τη γνώμη σου υπάρχουν στο σχολείο σου παιδιά από άλλες χώρες που ενοχλούν παιδιά από την Ελλάδα;  ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν η απάντησή σου είναι **ΝΑΙ** στην προηγούμενη ερώτηση, συνέχισε και απάντησε τις ερωτήσεις σ' αυτό το κουτί.

Αν η απάντησή σου είναι **ΟΧΙ**, πήγαινε στην ερώτηση 6.1

5.2. Τι είδος εκφοβισμού είδες εναντίον των Ελλήνων συμμαθητών σου από παιδιά που κατάγονται από άλλες χώρες, τους τελευταίους τρεις μήνες; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 5.2.α. Σπρωξίματα, χτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές
- 5.2.β. Προσβολές, άσχημη γλώσσα
- 5.2.γ. Κλοπές. Παίρνουν τα πράγματά αυτού του παιδιού χωρίς να το ρωτήσουν.
- 5.2.δ. Άσχημη συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία
- 5.2.ε. Ποτέ δε μιλούν σ' αυτό το παιδί
- 5.2.στ. Κάνουν άσχημα σχόλια ή λένε ψέματα γι' αυτό το παιδί.
- 5.2.ζ. Αφήνουν αυτό το παιδί έξω από το παιχνίδι
- 5.2.η. Άλλο .....

5.3. Αν ο εκφοβισμός εναντίον ενός ή περισσότερων παιδιών από την Ελλάδα, γινόταν από: (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 5.3.α. ένα αγόρι
- 5.3.β. ένα κορίτσι
- 5.3.γ. διάφορα αγόρια
- 5.3.δ. διάφορα κορίτσια
- 5.3.ε. αγόρια και κορίτσια

5.4. Μέσα στο σχολείο σου, που έχεις δει εκφοβισμό εναντίον των παιδιών από την Ελλάδα; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 5.4.α. Στην τάξη
- 5.4.β. Στο διάδρομο
- 5.4.γ. Στην αυλή του σχολείου
- 5.4.δ. Στις τουαλέτες
- 5.4.ε. Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι
- 5.4.στ. Στο σχολικό λεωφορείο
- 5.4.ζ. Άλλού.....

5.5. Τα παιδιά από άλλες χώρες που ενοχλούσαν ήταν : (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 5.5.α. Τα παιδιά της τάξης μου
- 5.5.β. Παιδιά στην ηλικία μου αλλά από άλλη τάξη
- 5.5.γ. Μεγαλύτερα παιδιά
- 5.5.δ. Μικρότερα παιδιά

5.6. Τι κάνεις εσύ όταν βλέπεις ένα παιδί από την Ελλάδα να δέχεται εκφοβισμό; (Μόνο μια απάντηση)

- 5.6.α. Το κοροϊδεύεις λίγο
- 5.6.β. Πιστεύεις ότι αξίζει αυτή τη συμπεριφορά
- 5.6.γ. Υποκρίνεσαι ότι δεν έγινε κάτι / Κάνεις ότι δεν καταλαβαίνεις
- 5.6.δ. Όταν τα πράγματα ηρεμήσουν προσπαθείς να τον/την βοηθήσεις
- 5.6.ε. Δεν ενδιαφέρεσαι
- 5.6.στ. Άλλο.....

### Δέκτες εκφοβισμού - Θύματα

6.1. Πόσες φορές δέχτηκες εκφοβισμό από παιδιά από άλλες χώρες στο σχολείο σου τους τελευταίους τρεις μήνες; (Μόνο μια απάντηση)

- 6.1.α. Πολλές φορές σε μια βδομάδα
- 6.1.β. Μια φορά τη βδομάδα
- 6.1.γ. Κάποτε
- 6.1.δ. Ποτέ

**Αν απάντησες ΠΟΤΕ, πήγαινε στην ερώτηση 7.1**

**Αν ΔΕΝ απάντησες ΠΟΤΕ στην προηγούμενη ερώτηση, συνέχισε με τις ερωτήσεις σ' αυτό το κουτί.**

6.2. Ποιες μορφές εκφοβισμού δέχτηκες από παιδιά από άλλες χώρες του τελευταίους τρεις μήνες στο σχολείο σου; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 6.2.α. Σπρωξίματα, κτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές
- 6.2.β. Προσβολές, άσχημη γλώσσα
- 6.2.γ. Κλοπές. Παίρνουν τα πράγματά αυτού του παιδιού χωρίς να το ρωτήσουν.
- 6.2.δ. Άσχημη συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία
- 6.2.ε. Ποτέ δε μιλούν σ' αυτό το παιδί
- 6.2.στ. Κάνουν άσχημα σχόλια ή λένε ψέματα γι' αυτό το παιδί.
- 6.2.ζ. Αφήνουν αυτό το παιδί έξω από το παιχνίδι
- 6.2.η. Άλλο .....

6.3. Αν σε ενόχλησε ένα παιδί από άλλη χώρα, αυτό ήταν: (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 6.3.α. ένα αγόρι
- 6.3.β. ένα κορίτσι
- 6.3.γ. διάφορα αγόρια
- 6.3.δ. διάφορα κορίτσια
- 6.3.ε. αγόρια και κορίτσια

6.4. Μέσα στο σχολείο πού δέχτηκες εκφοβισμό από παιδιά που κατάγονται από άλλες χώρες; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 6.4.α. Στην τάξη
- 6.4.β. Στο διάδρομο
- 6.4.γ. Στην αυλή του σχολείου
- 6.4.δ. Στις τουαλέτες
- 6.4.ε. Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι
- 6.4.στ. Στο σχολικό λεωφορείο
- 6.4.ζ. Άλλού.....

6.5. Τα παιδιά από άλλες χώρες που με ενόχλησαν ήταν: (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 6.5.α. Παιδιά από την τάξη μου
- 6.5.β. Παιδιά στην ηλικία μου από άλλη τάξη
- 6.5.γ. Μεγαλύτερα παιδιά
- 6.5.δ. Μικρότερα παιδιά

**Πράξεις εκφοβισμού – Θύτες**

7.1. Πόσες φορές ενόχλησες παιδιά από άλλες χώρες τους τελευταίους τρεις μήνες στο σχολείο σου;  
(Μόνο μια απάντηση)

- 7.1.α. Πολλές φορές σε μια βδομάδα
- 7.1.β. Μια φορά τη βδομάδα
- 7.1.γ. Κάποτε
- 7.1.δ. Ποτέ

**Αν η απάντησή σου είναι ΠΟΤΕ, πήγαινε στην ερώτηση 8.1**

**Αν ΔΕΝ απάντησες ΠΟΤΕ στην προηγούμενη ερώτηση, συνέχισε με τις ερωτήσεις σε αυτό το κουτί.**

7.2. Με ποιους τρόπους ενόχλησες τα παιδιά από άλλες χώρες στο σχολείο σου τους τελευταίους τρεις μήνες; (Περισσότερες από μια ερωτήσεις)

- 7.2.α. Σπρωξίματα, χτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές
- 7.2.β. Προσβολές, άσχημη γλώσσα
- 7.2.γ. Κλοπές. Παίρνω τα πράγματά αυτού του παιδιού χωρίς να το ρωτήσω.
- 7.2.δ. Άσχημη συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία
- 7.2.ε. Ποτέ δε μιλώ σ' αυτό το παιδί
- 7.2.στ. Κάνω άσχημα σχόλια ή λέω ψέματα γι' αυτό το παιδί.
- 7.2.ζ. Αφήνω αυτό το παιδί έξω από το παιχνίδι
- 7.2.η. Άλλο .....

7.3. Στο σχολείο πού ενόχλησες τα παιδιά από άλλες χώρες; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 7.3.α. Στην τάξη
- 7.3.β. Στο διάδρομο
- 7.3.γ. Στην αυλή του σχολείου
- 7.3.δ. Στις τουαλέτες
- 7.3.ε. Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι
- 7.3.στ. Στο σχολικό λεωφορείο
- 7.3.ζ. Άλλού.....

7.4. Τα παιδιά από άλλες χώρες που ενόχλησες ήταν (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 7.4.α. Παιδιά από την τάξη σου
- 7.4.β. Παιδιά στην ηλικία σου αλλά από άλλη τάξη
- 7.4.γ. Μεγαλύτερα παιδιά
- 7.4.δ. Μικρότερα παιδιά

**Τα άτομα που μπορούν να βοηθήσουν**

8.1. Στο σχολείο μιλάς γι' αυτό που συμβαίνει;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Αν απάντησες ναι, σε ποιον προτιμάς να μιλάς για τον εκφοβισμό; (περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 8.1.α. με ένα παιδί από την τάξη σου που εμπιστεύεσαι
- 8.1.β. με όλα τα παιδιά της τάξης σου
- 8.1.γ. με ένα ή περισσότερους δασκάλους
- 8.1.δ. με την καθαρίστρια ή την υπεύθυνη της καντίνας

8.2. Μιλάς με κάποιον έξω από το σχολείο γι' αυτό που έγινε;  ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν η απάντησή σου είναι ΝΑΙ, σε ποιον προτιμάς να μιλάς; (περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 8.2.α. με ένα φίλο που εμπιστεύεσαι
- 8.2.β. με φίλους που βλέπεις έξω από το σχολείο
- 8.2.γ. με τους γονείς σου
- 8.2.δ. με άλλα μέλη της οικογένειας (αδέλφια, θείους, θείες κλπ)
- 8.2.ε. με άλλους ενήλικες (προπονητές, καθηγητές φροντιστηρίων κ.α. )

8.3. Οι γονείς σου καταλαβαίνουν πως αισθάνεσαι; (Μόνο 1 απάντηση)

- 8.3.α. Πολύ
- 8.3.β. Κάπως
- 8.3.γ. Πολύ λίγο
- 8.3.δ. Καθόλου

8.4. Όταν μιλάς στους γονείς σου για ένα δυσάρεστο περιστατικό που έγινε στο σχολείο: (Μόνο 1 απάντηση )

- 8.4.α. Θυμώνουν με τους δασκάλους σου
- 8.4.β. Σε ακούν και πηγαίνουν να μιλήσουν με τους δασκάλους σου για να καταλάβουν την κατάσταση καλύτερα
- 8.4.γ. Σου λένε ότι δεν πειράζει και να το αγνοήσεις
- 8.4.δ. Θυμώνουν μαζί σου και σε επιπλήττουν
- 8.4.ε. Θυμώνουν με τα άλλα παιδιά

8.5. Όταν μιλάς στους συγγενείς σου για ένα δυσάρεστο περιστατικό που έγινε στο σχολείο: (Μόνο 1 απάντηση )

- 8.5.α. Θυμώνουν με τους δασκάλους σου
- 8.5.β. Σε ακούν και πηγαίνουν να μιλήσουν με τους δασκάλους σου για να καταλάβουν την κατάσταση καλύτερα
- 8.5.γ. Σου λένε ότι δεν πειράζει και να το αγνοήσεις
- 8.5.δ. Θυμώνουν μαζί σου και σε επιπλήττουν
- 8.5.ε. Θυμώνουν με τα άλλα παιδιά

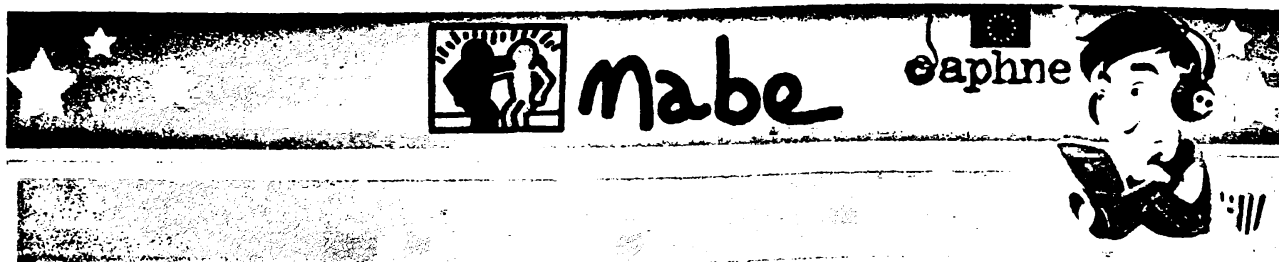
8.6. Όταν μιλάς σε άλλους ενήλικες (προπονητές, καθηγητές φροντιστηρίων κ.α. ) για ένα δυσάρεστο περιστατικό που έγινε στο σχολείο: (Μόνο 1 απάντηση )

- 8.6.α. Θυμώνουν με τους δασκάλους σου
- 8.6.β. Σε ακούν και πηγαίνουν να μιλήσουν με τους δασκάλους σου για να καταλάβουν την κατάσταση καλύτερα
- 8.6.γ. Σου λένε ότι δεν πειράζει και να το αγνοήσεις
- 8.6.δ. Θυμώνουν μαζί σου και σε επιπλήττουν
- 8.6.ε. Θυμώνουν με τα άλλα παιδιά

**ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΥΜΕ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΟΛΥΤΙΜΗ ΒΟΗΘΕΙΑ ΣΟΥ!**



Università  
Ca' Foscari  
Venezia



**Ερωτηματολόγιο ΜΑΒΕ**  
**Έκδοση για παιδιά με καταγωγή από άλλες χώρες**  
**ηλικίας 8 με 14 ετών**

### **Πολιτική προστασίας προσωπικών δεδομένων**

Σεβόμαστε τα προσωπικά σας δεδομένα και θα καταβάλουμε κάθε δυνατή προσπάθεια για την προστασία τους. Αυτό το έγγραφο σας ενημερώνει για τον τρόπο επεξεργασίας των δεδομένων και για τη χρήση τους από το Πανεπιστήμιο Cà Foscari της Βενετίας και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Λαμβάνουμε όλες τις απαραίτητες προφυλάξεις για να διασφαλιστεί ότι τα δεδομένα σας χρησιμοποιούνται αποκλειστικά με τον τρόπο και τους όρους που περιγράφονται στο πλαίσιο αυτής της αρχής πολιτικής προστασίας προσωπικών δεδομένων.

### **Συλλογή δεδομένων**

Το Πανεπιστήμιο Cà Foscari και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων είναι οι μόνοι δικαιούχοι των στοιχείων που συλλέγονται μέσω αυτής της έρευνας. Οι πληροφορίες αυτές δεν πρόκειται να πωληθούν, μοιραστούν ή παραχωρηθούν σε άλλα άτομα ή σε τρίτους με όρους διαφορετικούς από αυτούς που περιγράφονται σε αυτή την Πολιτική προστασίας προσωπικών δεδομένων.

### **Ανταλλαγή πληροφοριών**

Το Πανεπιστήμιο Cà Foscari και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων δεν πρόκειται να ανταλλάξουν ή μοιραστούν με τρίτους οποιαδήποτε πληροφορία που συλλέγεται μέσω αυτής της έρευνας ούτε επίσης με εκθέσεις αναφορών ή εγγράφων τα οποία δεν θα περιέχουν στοιχεία που μπορούν να βοηθήσουν στον εντοπισμό των σχολείων, των δασκάλων ή του προσωπικού του σχολείου που συμμετέχει στην έρευνα.

### **Αποθήκευση και επεξεργασία δεδομένων**

Το Πανεπιστήμιο Cà Foscari και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων λαμβάνουν όλες τις απαραίτητες προφυλάξεις για να διασφαλίσουν ότι τα δεδομένα σας τα επεξεργάζεται εξουσιοδοτημένο προσωπικό και φυλάσσονται σύμφωνα με το νόμο.

### **Είδος πληροφοριών**

Το ερωτηματολόγιο δεν περιέχει ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα. Μέσα από αυτή την έρευνα, Το Πανεπιστήμιο Cà Foscari και το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων δεν θα συλλέξουν προσωπικές πληροφορίες (που μπορούν να οδηγήσουν στην ταυτοποίηση των ατόμων) αλλά απλώς και αποκλειστικά πληροφορίες που χρησιμεύουν στο να βοηθήσουν στη στατιστική ανάλυση του θέματος προς έρευνα.



## Ερωτηματολόγιο MABE για παιδιά με καταγωγή από άλλες χώρες

### Ερωτηματολόγιο για παιδιά 8-14 χρονών

Σας παρακαλούμε να απαντήσετε τις ερωτήσεις αυτού του ερωτηματολογίου.

Γράψτε τις απαντήσεις σας στις γραμμές και, όπου υπάρχει κουτάκι, να βάλετε ένα Χ στην απάντηση που διαλέξατε.

Σε κάποιες ερωτήσεις μπορείτε να διαλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις: θα βρείτε τις οδηγίες κοντά στην ερώτηση.

Σε περίπτωση που δυσκολεύεστε να απαντήσετε μπορείτε να ζητήσετε βοήθεια από τον εκπαιδευτικό ή άλλο ενήλικα που βρίσκεται στην τάξη σας.

#### 0. Προσωπικά Στοιχεία

- 0.1. Πόσο χρονών είσαι; ..... Αγόρι  Κορίτσι
- 0.2. Που γεννήθηκες; .....
- 0.3. Θυμάσαι από πού είναι η μητέρα σου; .....
- 0.4. Θυμάσαι από πού είναι ο πατέρας σου; .....
- 0.5. Σε ποια τάξη φοιτάς; .....
- 0.6. Πως λέγεται το σχολείο σου; .....
- 0.7. Πόσων χρονών είναι η μητέρα σου;
- 0.7.α. \_\_\_\_\_ (γράψε την ηλικία της μητέρας σου)
- 0.7.β. Δε θυμάμαι
- 0.8. Πόσων χρονών είναι ο πατέρας σου; .....
- 0.8.α. \_\_\_\_\_ (γράψε την ηλικία του πατέρα σου)
- 0.8.β. Δε θυμάμαι
- 0.9. Έχεις αδέρφια;
- 0.9.α. Όχι
- 0.9.β. Ναι, έχω 1
- 0.9.γ. Ναι, έχω 2
- 0.9.δ. Ναι, έχω περισσότερα από 2
- 0.10. Τι γλώσσα μιλάτε στην οικογένειά σου?
- 0.10.α. Ελληνικά
- 0.10.β. Τοπική διάλεκτο
- 0.10.γ. Άλλη γλώσσα.....
- 0.11. Οι γονείς σου:
- 0.10.α. Μένουν μαζί
- 0.10.β. Είναι σε διάσταση / Είναι χωρισμένοι
- 0.10.γ. Άλλο.....
- 0.12. Η μητέρα σου δουλεύει;  Ναι  Όχι
- 0.13. Ο πατέρας σου δουλεύει;  Ναι  Όχι
- 0.14. Οι γονείς σου περνούν αρκετό χρόνο μαζί σου;  Ναι  Όχι
- 0.15. Οι γονείς σου ελέγχουν πόσο χρόνο περνάς με τους φίλους σου;  Ναι  Όχι

0.16. Οι γονείς σου, σου βάζουν κανόνες όταν είσαι στο σπίτι,  
στο σχολείο ή με τους φίλους σου;  Ναι  Όχι

0.17. Οι γονείς σου θυμώνουν μαζί σου χωρίς λόγο;  Ναι  Όχι

0.18. Οι γονείς σου θυμώνουν με άλλους έστω κι αν φταις εσύ;  Ναι  Όχι

0.19. Πόσο συχνά σε ρωτούν οι γονείς σου πώς περνάς στο σχολείο; (Μόνο 1 απάντηση)

- 0.19.α. Πάντα
- 0.19.β. Κάποτε
- 0.19.γ. Σπάνια
- 0.19.δ. Ποτέ

0.20. Πόσο συχνά σε βοηθούν οι γονείς σου με τα μαθήματά σου στο σπίτι; (Μόνο 1 απάντηση)

- 0.20.α. Πάντα
- 0.20.β. Κάποτε
- 0.20.γ. Σπάνια
- 0.20.δ. Ποτέ

0.21. Πόσο συχνά περνάς χρόνο με τους γονείς σου παίζοντας ή κάνοντας ευχάριστα πράγματα; (Μόνο 1 απάντηση)

- 0.21.α. Πάντα
- 0.21.β. Κάποτε
- 0.21.γ. Σπάνια
- 0.21.δ. Ποτέ

0.22. Πόσο συχνά οι γονείς σου επισκέπτονται το σχολείο για να μιλήσουν με το δάσκαλο ή τους καθηγητές σου; (Μόνο 1 απάντηση)

- 0.22.α. Πάντα
- 0.22.β. Κάποτε
- 0.22.γ. Σπάνια
- 0.22.δ. Ποτέ

0.23. Πόσο συχνά σε ακούν οι γονείς σου όταν χρειάζεσαι συμβουλή ή όταν ανησυχείς για κάτι; (Μόνο 1 απάντηση)

- 0.23.α. Πάντα
- 0.23.β. Κάποτε
- 0.23.γ. Σπάνια
- 0.23.δ. Ποτέ

## 1. Γενικές Πληροφορίες

1.1. Περνούσες πάντα τις εξετάσεις σου/την τάξη;  ΝΑΙ  ΟΧΙ

1.2. Πόσα παιδιά υπάρχουν στην τάξη σου; (Γράψε τον αριθμό) .....

1.3. Πόσα είναι αγόρια; (Γράψε τον αριθμό) .....

1.4. Πόσα είναι κορίτσια; (Γράψε τον αριθμό) .....

1.5. Πόσα παιδιά στην τάξη σου είναι από άλλες χώρες; (Γράψε τον αριθμό)

.....

- 1.6. Και αν γνωρίζεις, από ποιες χώρες κατάγονται; .....
- 1.7. Σου αρέσει που στην τάξη σου υπάρχουν παιδιά από άλλες χώρες;  
1.7.α. Ναι, επειδή .....  
1.7.β. Όχι, επειδή .....
- 1.8. Τα βοηθάς να μάθουν Ελληνικά;  ΝΑΙ  ΟΧΙ
- 1.9. Τα βοηθάς ώστε να είναι καλοί μαθητές;  ΝΑΙ  ΟΧΙ
- 1.10. Αν ναι, πώς τα βοηθάς; .....
- 1.11. Είσαι ευχαριστημένος/η με τα παιδιά της τάξης σου;  ΝΑΙ  ΟΧΙ
- 1.12. Είσαι ευχαριστημένος/η και με τα άλλα παιδιά που πάνε στο σχολείο σου;  ΝΑΙ  ΟΧΙ
- 1.13. Ανάμεσα στους καλύτερους σου φίλους, υπάρχει κάποιος που είναι από την Ελλάδα;  ΝΑΙ  ΟΧΙ

## 2. Γενικά Προβλήματα

- 2.1. Πότε νοιώθεις ευτυχισμένος με τα παιδιά της τάξης σου; (επέλεξε το πολύ 3 ερωτήσεις)
- 2.1.α. Όταν παίζετε μαζί
  - 2.1.β. Όταν τους λες τα μυστικά σου
  - 2.1.γ. Όταν μοιράζονται τα παιχνίδια τους μαζί σου
  - 2.1.δ. Όταν σε προσκαλούν στο σπίτι τους για να παίξετε ή να μελετήσετε
  - 2.1.ε. Όταν σε φωνάζουν να παίξετε
  - 2.1.στ. Όταν τους μιλάς
  - 2.1.η. Όταν σου λένε τα μυστικά τους
  - 2.1.θ. Όταν τους λες ότι θέλεις να είσαι μόνος/μόνη και δε σε ενοχλούν
  - 2.1.ι. Άλλο .....
- 2.2. Ποια στιγμή της μέρας προτιμάς να περνάς με τους συμμαθητές/τις συμμαθήτριες σου;
- 2.2.α. Τα διαλείμματα
  - 2.2.β. Τα μαθήματα
  - 2.2.γ. Στο δρόμο για το σπίτι ή το σχολείο
  - 2.2.δ. Στον ελεύθερο μου χρόνο
  - 2.2.ε. Ποτέ
- 2.3. Έτυχε να είσαι μόνος/μόνη γιατί κανένας από τους συμμαθητές/συμμαθήτριες σου δεν ήθελε να είναι μαζί σου;
- 2.3.α. Ναι, κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων
  - 2.3.β. Ναι, κατά τη διάρκεια των μαθημάτων
  - 2.3.γ. Ναι, στο δρόμο για το σπίτι ή το σχολείο
  - 2.3.δ. Ναι, πάντα με αφήνουν μόνο/μόνη
  - 2.3.ε. Όχι, είμαι πάντα με άλλα παιδιά

## 3. Διαπολιτισμικά Προβλήματα

- 3.1. Τι κάνεις όταν έχεις την ευκαιρία να διαλέξεις συμμαθητές/συμμαθήτριες για να εργαστείτε ή να παίξετε μαζί σε ομάδες; (το πολύ 2 απαντήσεις)
- 3.1.α. Αποφασίζεις ποιον/ποια θα βάλεις στην ομάδα σου
  - 3.1.β. Αφήνεις τους συμμαθητές σου να αποφασίσουν αν θα σε φωνάξουν στην ομάδα τους
  - 3.1.γ. Πας στην ομάδα που σου είπε ο δάσκαλος /η δασκάλα σου
  - 3.1.δ. Μπαίνεις στην ομάδα που σου αρέσει πιο πολύ

3.2. Συμβαίνει ποτέ, στα παιχνίδια ή στη ζωγραφική, τα παιδιά από άλλες χώρες να είναι στην ίδια ομάδα;

- 3.2.α. Πάντα  
 3.2.β. Κάποτε  
 3.2.γ. Σπάνια  
 3.2.δ. Ποτέ

3.3. Μπαίνεις συχνά στην ίδια ομάδα ;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

3.4. Κατά τη γνώμη σου, ποιους βοηθά πιο πολύ ο δάσκαλος/η δασκάλα;

- 3.4.α. Τα παιδιά από άλλες χώρες  
 3.4.β. Τα παιδιά από την Ελλάδα  
 3.4.γ. Όλα τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο

3.5. Πηγαίνεις κάποτε στο σπίτι παιδιών από την τάξη σου για να μελετήσετε ή να παίξετε;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

3.6. Μιλάς κάποτε στα παιδιά στη γειτονιά σου , έστω κι αν δεν πηγαίνουν στο σχολείο σου;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

3.7. Παίζετε κάποτε μαζί;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

3.8. Γνωρίζεις κάτι για τα παιδιά στην τάξη σου που είναι από την Ελλάδα;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν η απάντησή σου είναι ναι, τι γνωρίζεις; (διάλεξε το πολύ 2 απαντήσεις)

- 3.8.α. Τα τραγούδια τους  
 3.8.β. Τα παραμύθια και τα παιχνίδια τους  
 3.8.γ. Το φαγητό τους  
 3.8.δ. Άλλο .....

Τι άλλο θέλεις να μάθεις για τα παιδιά από την Ελλάδα ;

3.9. Τα παιδιά από την Ελλάδα έμαθαν κάτι για την χώρα καταγωγής σου από εσένα;  ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν η απάντησή σου είναι ναι, τι έμαθαν;

#### 4. Καταστάσεις σύγκρουσης

Αυτό το μέρος του ερωτηματολογίου αφορά τον εκφοβισμό μεταξύ των παιδιών με διαφορετική καταγωγή. Πριν απαντήσετε τις ερωτήσεις παρακαλούμε να διαβάσετε την παράγραφο που ακολουθεί.

Τι είναι ο «εκφοβισμός»: Ένα παιδί είναι θύμα εκφοβισμού όταν ένα άλλο παιδί ή μια ομάδα παιδιών λένε άσχημα και προσβλητικά πράγματα γι' αυτό. Αν ένα παιδί έχει κτυπηθεί ή δέχτηκε κλωτσιές και απειλές, κλειδώθηκε από άλλους σε ένα δωμάτιο, έλαβε μηνύματα στο κινητό του/της ή σημειώματα προσβλητικά, ή υβριστικά, όταν κανένας δε μιλά με αυτό το παιδί και άλλα παρόμοια πράγματα, είναι πάντα εκφοβισμός. Αυτά τα πράγματα συμβαίνουν συχνά και το θύμα δεν μπορεί να υπερασπιστεί τον εαυτό του. Εκφοβισμός είναι επίσης όταν ένα παιδί ή μια ομάδα παιδιών κοροϊδεύουν ένα άλλο παιδί και γελούν μαζί του. Όμως δεν είναι εκφοβισμός όταν δύο παιδιά που έχουν περίπου το ίδιο ανάστημα, τσακώνονται συχνά ή συζητούν έντονα.

Παρατηρήσεις για τον εκφοβισμό

4.1. Κατά τη γνώμη σου, στο σχολείο σου, υπάρχουν παιδιά από την Ελλάδα που συμπεριφέρονται άσχημα στα παιδιά από άλλες χώρες;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν η απάντηση στην προηγούμενη ερώτηση είναι **ΝΑΙ**, συνέχισε με τις ερωτήσεις σ' αυτό το κουτί.  
Αν η απάντησή σου στην προηγούμενη ερώτηση είναι **ΟΧΙ**, τότε πήγαινε στην ερώτηση 5.1

4.2. Τι είδος εκφοβισμού παρατήρησες εναντίον των παιδιών που κατάγονται από άλλες χώρες τους τελευταίους τρεις μήνες; (Δώστε περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 4.2.α. Σπρωξιματα, κτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές
- 4.2.β. Προσβολές, άσχημη γλώσσα
- 4.2.γ. Κλοπές. Παίρνουν τα πράγματά αυτού του παιδιού χωρίς να το ρωτήσουν.
- 4.2.δ. Άσχημη συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία
- 4.2.ε. Ποτέ δε μιλούν σ' αυτό το παιδί
- 4.2.στ. Κάνουν άσχημα σχόλια ή λένε ψέματα γι' αυτό το παιδί.
- 4.2.ζ. Αφήνουν αυτό το παιδί έξω από το παιχνίδι
- 4.2.η. Άλλο .....

4.3. Αν ο εκφοβισμός εναντίον ενός ή περισσότερων παιδιών που κατάγονται από άλλες χώρες, γινόταν από: (Περισσότερες από μια απαντήσεις )

- 4.3.α. ένα αγόρι
- 4.3.β. ένα κορίτσι
- 4.3.γ. διάφορα αγόρια
- 4.3.δ. διάφορα κορίτσια
- 4.3.ε. αγόρια και κορίτσια

4.4. Μέσα στο σχολείο σου, που έχεις δει εκφοβισμό εναντίον των παιδιών από άλλες χώρες; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 4.4.α. Στην τάξη
- 4.4.β. Στο διάδρομο
- 4.4.γ. Στην αυλή του σχολείου
- 4.4.δ. Στις τουαλέτες
- 4.4.ε. Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι
- 4.4.στ. Στο σχολικό λεωφορείο
- 4.4.ζ. Άλλού.....

4.5. Τα παιδιά από άλλες χώρες στο σχολείο μας δέχτηκαν εκφοβισμό από: (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 4.5.α. Τα παιδιά της τάξης μου
- 4.5.β. Παιδιά στην ηλικία μου αλλά από άλλη τάξη
- 4.5.γ. Μεγαλύτερα παιδιά
- 4.5.δ. Μικρότερα παιδιά
- 4.5.ε. Άλλο .....

4.6. Τι κάνουν τα περισσότερα παιδιά όταν βλέπουν ένα παιδί από άλλη χώρα να δέχεται εκφοβισμό; (Μόνο μια απάντηση )

- 4.6.α. Το κοροϊδεύουν λίγο μαζί του
- 4.6.β. Πιστεύουν ότι αξίζει αυτή τη συμπεριφορά
- 4.6.γ. Υποκρίνονται ότι δεν έγινε κάτι / Κάνουν ότι δεν καταλαβαίνουν
- 4.6.δ. Προσπαθούν να τον/την βοηθήσουν
- 4.6.ε. Άλλο .....

4.7. Τι κάνεις εσύ όταν βλέπεις ένα παιδί από άλλη χώρα να δέχεται εκφοβισμό; (Μόνο μια απάντηση )

- 4.7.α. Το κοροϊδεύεις λίγο
- 4.7.β. Πιστεύεις ότι αξίζει αυτή τη συμπεριφορά
- 4.7.γ. Υποκρίνεσαι ότι δεν έγινε κάτι / Κάνεις ότι δεν καταλαβαίνεις
- 4.7.δ. Όταν τα πράγματα ηρεμήσουν προσπαθείς να τον/την βοηθήσεις
- 4.7.ε. Δεν ενδιαφέρεσαι
- 4.7.στ. Άλλο.....

5.1. Κατά τη γνώμη σου υπάρχουν στο σχολείο σου παιδιά από άλλες χώρες που ενοχλούν παιδιά από την Ελλάδα;  ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν η απάντησή σου είναι ΝΑΙ στην προηγούμενη ερώτηση, συνέχισε και απάντησε τις ερωτήσεις σ' αυτό το κουτί.

Αν η απάντησή σου είναι ΟΧΙ, πήγαινε στην ερώτηση 6.1

5.2. Τι είδος εκφοβισμού είδες εναντίον των Ελλήνων συμμαθητών σου από παιδιά που κατάγονται από άλλες χώρες, τους τελευταίους τρεις μήνες; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 5.2.α. Σπρωξίματα, κτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές
- 5.2.β. Προσβολές, άσχημη γλώσσα
- 5.2.γ. Κλοπές. Παίρνουν τα πράγματά αυτού του παιδιού χωρίς να το ρωτήσουν.
- 5.2.δ. Άσχημη συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία
- 5.2.ε. Ποτέ δε μιλούν σ' αυτό το παιδί
- 5.2.στ. Κάνουν άσχημα σχόλια ή λένε ψέματα γι' αυτό το παιδί.
- 5.2.ζ. Αφήνουν αυτό το παιδί έξω από το παιχνίδι
- 5.2.η. Άλλο .....

5.3. Αν ο εκφοβισμός εναντίον ενός ή περισσότερων παιδιών από την Ελλάδα, γινόταν από: (Περισσότερες από μια απαντήσεις )

- 5.3.α. ένα αγόρι
- 5.3.β. ένα κορίτσι
- 5.3.γ. διάφορα αγόρια
- 5.3.δ. διάφορα κορίτσια
- 5.3.ε. αγόρια και κορίτσια

5.4. Μέσα στο σχολείο σου, που έχεις δει εκφοβισμό εναντίον των παιδιών από την Ελλάδα; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 5.4.α. Στην τάξη
- 5.4.β. Στο διάδρομο
- 5.4.γ. Στην αυλή του σχολείου
- 5.4.δ. Στις τουαλέτες
- 5.4.ε. Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι
- 5.4.στ. Στο σχολικό λεωφορείο
- 5.4.ζ. Άλλού.....

5.5. Τα παιδιά από άλλες χώρες που ενοχλούσαν ήταν : (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 5.5.α. Τα παιδιά της τάξης μου
- 5.5.β. Παιδιά στην ηλικία μου αλλά από άλλη τάξη
- 5.5.γ. Μεγαλύτερα παιδιά
- 5.5.δ. Μικρότερα παιδιά

5.6. Τι κάνεις εσύ όταν βλέπεις ένα παιδί από την Ελλάδα να δέχεται εκφοβισμό; (Μόνο μια απάντηση )

- 5.6.α. Το κοροϊδεύεις λίγο
- 5.6.β. Πιστεύεις ότι αξίζει αυτή τη συμπεριφορά
- 5.6.γ. Υποκρίνεσαι ότι δεν έγινε κάτι / Κάνεις ότι δεν καταλαβαίνεις
- 5.6.δ. Όταν τα πράγματα ηρεμήσουν προσπαθείς να τον/την βοηθήσεις
- 5.6.ε. Δεν ενδιαφέρεσαι
- 5.6.στ. Άλλο.....

#### Δέκτες εκφοβισμού - Θύματα

6.1. Πόσες φορές δέχτηκες εκφοβισμό από παιδιά από την Ελλάδα στο σχολείο σου τους τελευταίους τρεις μήνες; (Μόνο μια απάντηση)

- 6.1.α. Πολλές φορές σε μια βδομάδα
- 6.1.β. Μια φορά τη βδομάδα
- 6.1.γ. Κάποτε
- 6.1.δ. Ποτέ

Αν απάντησες ΠΟΤΕ, πήγαινε στην ερώτηση 7.1

Αν ΔΕΝ απάντησες ΠΟΤΕ στην προηγούμενη ερώτηση, συνέχισε με τις ερωτήσεις σ' αυτό το κουτί.

6.2. Ποιες μορφές εκφοβισμού δέχτηκες από παιδιά από την Ελλάδα του τελευταίου τριών μηνών στο σχολείο σου; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 6.2.α. Σπρωξιματα, κτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές
- 6.2.β. Προσβολές, άσχημη γλώσσα
- 6.2.γ. Κλοπές. Παίρνουν τα πράγματά αυτού του παιδιού χωρίς να το ρωτήσουν
- 6.2.δ. Άσχημη συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία
- 6.2.ε. Ποτέ δε μιλούν σ' αυτό το παιδί
- 6.2.στ. Κάνουν άσχημα σχόλια ή λένε ψέματα γι' αυτό το παιδί.
- 6.2.ζ. Αφήνουν αυτό το παιδί έξω από το παιχνίδι
- 6.2.η. Άλλο .....

6.3. Αν σε ενόχλησε ένα παιδί από την Ελλάδα, αυτό ήταν: (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 6.3.α. ένα αγόρι
- 6.3.β. ένα κορίτσι
- 6.3.γ. διάφορα αγόρια
- 6.3.δ. διάφορα κορίτσια
- 6.3.ε. αγόρια και κορίτσια

6.4. Μέσα στο σχολείο πού δέχτηκες εκφοβισμό από παιδιά από την Ελλάδα; (Περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 6.4.α. Στην τάξη
- 6.4.β. Στο διάδρομο
- 6.4.γ. Στην αυλή του σχολείου
- 6.4.δ. Στις τουαλέτες
- 6.4.ε. Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι
- 6.4.στ. Στο σχολικό λεωφορείο
- 6.4.ζ. Άλλού.....

6.5. Τα παιδιά που με ενόχλησαν ήταν: *(Περισσότερες από μια απαντήσεις)*

- 6.5.α. Παιδιά από την Ελλάδα από την τάξη μου
- 6.5.β. Παιδιά στην ηλικία μου από την Ελλάδα αλλά από άλλη τάξη
- 6.5.γ. Μεγαλύτερα παιδιά από την Ελλάδα
- 6.5.δ. Μικρότερα παιδιά από την Ελλάδα
- 6.5.ε. Άλλα παιδιά που δεν είναι από την Ελλάδα

### Πράξεις εκφοβισμού – Θύτες

7.1. Πόσες φορές ενόχλησες παιδιά από την Ελλάδα τους τελευταίους τρεις μήνες στο σχολείο σου; *(Μόνο μια απάντηση)*

- 7.1.α. Πολλές φορές σε μια βδομάδα
- 7.1.β. Μια φορά τη βδομάδα
- 7.1.γ. Κάποτε
- 7.1.δ. Ποτέ

Αν η απάντησή σου είναι ΠΟΤΕ, πήγαινε στην ερώτηση 8.1

Αν ΔΕΝ απάντησες ΠΟΤΕ στην προηγούμενη ερώτηση, συνέχισε με τις ερωτήσεις σε αυτό το κουτί.

7.2. Με ποιους τρόπους ενόχλησες τα παιδιά από την Ελλάδα στο σχολείο σου τους τελευταίους τρεις μήνες; *(Περισσότερες από μια ερωτήσεις)*

- 7.2.α. Σπρωξίματα, κτυπήματα, χαστούκια, γροθιές, κλωτσιές, δαγκωματιές
- 7.2.β. Προσβολές, άσχημη γλώσσα
- 7.2.γ. Κλοπές. Παίρνουν τα πράγματά αυτού του παιδιού χωρίς να το ρωτήσουν.
- 7.2.δ. Άσχημη συμπεριφορά, κοροϊδία, άσχημα αστεία
- 7.2.ε. Ποτέ δε μιλούν σ' αυτό το παιδί
- 7.2.στ. Κάνουν άσχημα σχόλια ή λένε ψέματα γι' αυτό το παιδί.
- 7.2.ζ. Αφήνουν αυτό το παιδί έξω από το παιχνίδι
- 7.2.η. Άλλο .....

7.3. Στο σχολείο πού ενόχλησες τα παιδιά από την Ελλάδα; *(Περισσότερες από μια απαντήσεις)*

- 7.3.α. Στην τάξη
- 7.3.β. Στο διάδρομο
- 7.3.γ. Στην αυλή του σχολείου
- 7.3.δ. Στις τουαλέτες
- 7.3.ε. Έξω από το σχολείο, στο δρόμο για το σπίτι
- 7.3.στ. Στο σχολικό λεωφορείο
- 7.3.ζ. Άλλού.....

7.4. Τα παιδιά που ενόχλησες ήταν: *(Περισσότερες από μια απαντήσεις)*

- 7.4.α. Παιδιά από την Ελλάδα από την τάξη μου
- 7.4.β. Παιδιά στην ηλικία μου από την Ελλάδα αλλά από άλλη τάξη
- 7.4.γ. Μεγαλύτερα παιδιά από την Ελλάδα
- 7.4.δ. Μικρότερα παιδιά από την Ελλάδα
- 7.4.ε. Άλλα παιδιά από άλλες χώρες



**Τα άτομα που μπορούν να βοηθήσουν**8.1. Στο σχολείο, μιλάς γι' αυτό που συμβαίνει;  ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν απάντησες ναι, με ποιον προτιμάς να μιλάς για τον εκφοβισμό; (περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 8.1.α. με ένα παιδί από την τάξη σου που εμπιστεύεσαι
- 8.1.β. με όλα τα παιδιά της τάξης σου
- 8.1.γ. με ένα ή περισσότερους δασκάλους
- 8.1.δ. με την καθαρίστρια ή την υπεύθυνη της καντίνας

8.2. Μιλάς με κάποιον έξω από το σχολείο γι' αυτό που έγινε;  ΝΑΙ  ΟΧΙ

Αν η απάντησή σου είναι ΝΑΙ, σε ποιον προτιμάς να μιλάς; (περισσότερες από μια απαντήσεις)

- 8.2.α. με ένα φίλο που εμπιστεύεσαι
- 8.2.β. με φίλους που βλέπεις έξω από το σχολείο
- 8.2.γ. με τους γονείς σου
- 8.2.δ. με άλλα μέλη της οικογένειάς (αδέρφια, θείους, θείες κλπ)
- 8.2.ε. με άλλους ενήλικες (γυμναστές, καθηγητές φροντιστηρίων κ.α. )

8.3. Οι γονείς σου καταλαβαίνουν πως αισθάνεσαι;

- 8.3.α. Πολύ
- 8.3.β. Κάπως
- 8.3.γ. Πολύ λίγο
- 8.3.δ. Καθόλου

8.4. Όταν μιλάς στους γονείς σου για ένα δυσάρεστο περιστατικό που έγινε στο σχολείο: (Μόνο 1 απάντηση )

- 8.4.α. Θυμώνουν με τους δασκάλους σου
- 8.4.β. Σε ακούν και πηγαίνουν να μιλήσουν με τους δασκάλους σου για να καταλάβουν την κατάσταση καλύτερα
- 8.4.γ. Σου λένε ότι δεν πειράζει και να το αγνοήσεις
- 8.4.δ. Θυμώνουν μαζί σου και σε επιπλήττουν
- 8.4.ε. Θυμώνουν με τα άλλα παιδιά

8.5. Όταν μιλάς στους συγγενείς σου για ένα δυσάρεστο περιστατικό που έγινε στο σχολείο: (Μόνο 1 απάντηση )

- 8.5.α. Θυμώνουν με τους δασκάλους σου
- 8.5.β. Σε ακούν και πηγαίνουν να μιλήσουν με τους δασκάλους σου για να καταλάβουν την κατάσταση καλύτερα
- 8.5.γ. Σου λένε ότι δεν πειράζει και να το αγνοήσεις
- 8.5.δ. Θυμώνουν μαζί σου και σε επιπλήττουν
- 8.5.ε. Θυμώνουν με τα άλλα παιδιά

8.6. Όταν μιλάς σε άλλους ενήλικες (προπονητές, καθηγητές φροντιστηρίων κ.α. ) για ένα δυσάρεστο περιστατικό που έγινε στο σχολείο: (Μόνο 1 απάντηση )

- 8.6.α. Θυμώνουν με τους δασκάλους σου
- 8.6.β. Σε ακούν και πηγαίνουν να μιλήσουν με τους δασκάλους σου για να καταλάβουν την κατάσταση καλύτερα
- 8.6.γ. Σου λένε ότι δεν πειράζει και να το αγνοήσεις
- 8.6.δ. Θυμώνουν μαζί σου και σε επιπλήττουν
- 8.6.ε. Θυμώνουν με τα άλλα παιδιά

**ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΥΜΕ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΟΛΥΤΙΜΗ ΒΟΗΘΕΙΑ ΣΟΥ!**