



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ
Εργαστήριο (ΜΕ.Κ.ΘΕ.Μ.Ε)
Δίκτυο Σχολείων Σχολικής Διαμεσολάβησης

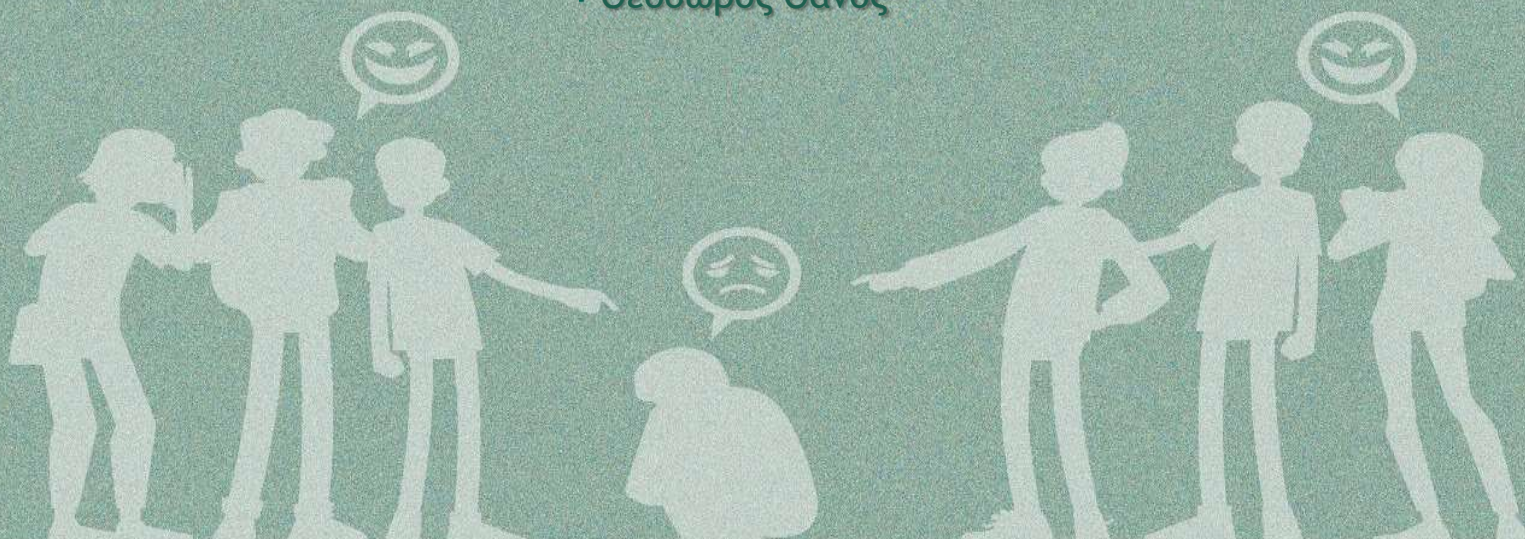


Πρακτικές Αντιμετώπισης της Βίας και του Εκφοβισμού στα Σχολεία

Πρακτικά και Περιλήψεις Εισηγήσεων της Επιμορφωτικής Διημερίδας

Επιμέλεια

Κωνσταντίνος Σόγιας
Παρασκευή Μπουκουβάλα
Θεόδωρος Θάνος



Ιωάννινα, 2025

ISBN 978-960-233-302-0

Πρακτικές αντιμετώπισης της βίας και του εκφοβισμού στα σχολεία

Επιμέλεια:

Κωνσταντίνος Σόγιας, Παρασκευή Μπουκουβάλα,
Θεόδωρος Θάνος



ISBN 978-960-233-302-0

© Copyright 2025

Κωνσταντίνος Σόγιας, Παρασκευή Μπουκουβάλα, Θεόδωρος Θάνος
και

Δίκτυο Σχολείων Σχολικής Διαμεσολάβησης
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ, ΜΜΕ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Περιεχόμενα

Εισαγωγικό-Προλογικό Σημείωμα	8
Εισαγωγικό Σημείωμα του Επιστημονικά Υπεύθυνου του Δ.Σ.Σ.Δ.....	9
Μέρος 1^ο ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΕΙΣΗΓΗΣΕΩΝ ΔΙΗΜΕΡΙΔΑΣ	8
Όταν η σχολική διαμεσολάβηση συναντά την παιδαγωγική Freinet.	11
«Με τα μάτια του Ντάνι»	20
Ένα βιωματικό εργαστήριο σχολικής διαμεσολάβησης	20
Αρχές και φιλοσοφία των προγραμμάτων Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης	36
Σχολικός Εκφοβισμός (Σχέσεις μεταξύ Μαθητών-Μαθητριών)	45
Η επιτακτική ανάγκη της αρωγής των κηδεμόνων στην έγκαιρη αντιμετώπιση της σχολικής βίας	52
Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου του Πρότυπου ΕΠΑ.Λ Ηγουμενίτσας αποκωδικοποιούν συμπεριφορές Σχολικού Εκφοβισμού μέσα από περιστατικά.	57
Τα GRAFFITI τέχνη και διαμαρτυρία, αλλά και τρόπος προβολής κοινωνικών προβλημάτων : η δυνητική συμβολή τους στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας και εκφοβισμού.....	66
Σχολική αποτυχία-σχολικός εκφοβισμός. Μια βιβλιογραφική ανασκόπηση	75
Βία και Εκφοβισμός σε Βάρος Μαθητών με Αναπηρία & Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες: Μια Κριτική Ανάλυση	87
Μορφές και Επιπτώσεις του Σχολικού Εκφοβισμού.....	90
Μέρος 2^ο ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΕΙΣΗΓΗΣΕΩΝ ΔΙΗΜΕΡΙΔΑΣ.....	8
Η εφαρμογή της πρακτικής της Διαμεσολάβησης στο σχολείο μας.....	111
Η ανάπτυξη της ατομικής και συλλογικής ευθύνης των παιδιών προσχολικής ηλικίας, μέσα από τις συγκρούσεις στις σχέσεις με τους συνομήλικους.....	111
Προλαμβάνοντας τη σχολική βία μέσα από μια μαθητική ραδιοφωνική εκπομπή. Σχολικά παράσιτα...στον αέρα!	112
Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες θύματα εκφοβισμού. Το παράδειγμα της ταινίας: Δυσλεξία.....	112
Με τα μάτια του Ντάνι	113

Η εμπειρία του 3ου ΓΕΛ Κέρκυρας από την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού με πρακτικές εφαρμοσμένου θεάτρου	114
Βία και εκφοβισμός σε βάρος μαθητών με αναπηρία & ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες	115
«Με τα Βιβλία Νικάμε τη Βία» εκπαιδευτικό πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας	115
Κάνοντας bullying στη βία	116
Η Σχολική Διαμεσολάβηση στην Ειδική Αγωγή: Η περίπτωση του ΕΝΕΕΓΥΛ Δράμας	117
Η δυνητική συμβολή των Graffiti στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού	118
Όταν η σχολική διαμεσολάβηση συναντά την παιδαγωγική Freinet	119
Διαμεσολαβητές ειρήνης εν δράσει. Σχολεία Β. Αιγαίου	120
Η εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής ηλικίας στην αυτόνομη επίλυση συγκρούσεων στις σχέσεις τους: μια διαφορετική προσέγγιση.....	121
Σχολική αποτυχία-σχολικός εκφοβισμός. Μια βιβλιογραφική ανασκόπηση	123
Σχολικός Εκφοβισμός (Σχέσεις μεταξύ μαθητών-μαθητριών)	123
Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου του Πρότυπου ΕΠΑ.Λ Ηγουμενίτσας αποκωδικοποιούν συμπεριφορές Σχολικού Εκφοβισμού μέσα από περιστατικά	124
Η εμπειρία της εφαρμογής της σχολικής διαμεσολάβησης στο 8ο Γυμνάσιο Βόλου	125
Η Ήρεμη Δύναμη στο σχολείο: Ένα νέο μοντέλο εξουσίας ως απάντηση στη βία	126
Ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού στην πολυπλοκότητα της σχολικής καθημερινότητας.....	127
Σχολική Βία και Εκφοβισμός. Σκιαγραφώντας ...το φαινόμενο, τον θύτη και το θύμα	127
Πρόληψη φαινομένων ενδοσχολικής βίας - Πρόγραμμα καλλιέργειας κοινωνικών δεξιοτήτων	128
Η επιτακτική ανάγκη της αρωγής των κηδεμόνων στην έγκαιρη αντιμετώπιση της σχολικής βίας	130
Η φιλιαναγνωσία «όπλο» κατά του σχολικού εκφοβισμού	131
Ψυχοσυναισθηματική ενδυνάμωση	132

Έχω κάτι να σου τραγουδήσω	134
Τραγουδώ, να ξορκίζω το κακό.....	134
Αντιλαμβάνομαι και παρεμβαίνω	136
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	8

Εισαγωγικό-Προλογικό Σημείωμα

Η παρούσα έκδοση περιλαμβάνει τις περιλήψεις των εισηγήσεων καθώς και πρακτικά της Επιμορφωτικής Διημερίδας με τίτλο «**Πρακτικές Αντιμετώπισης της Βίας και του Εκφοβισμού στα Σχολεία**», η οποία πραγματοποιήθηκε στις 9 και 10 Μαρτίου 2023 στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Η διημερίδα είχε ως στόχο να αναδείξει σύγχρονες θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις για την πρόληψη και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού, φέρνοντας σε διάλογο ακαδημαϊκούς, εκπαιδευτικούς, ερευνητές και επαγγελματίες του χώρου της εκπαίδευσης. Στις σελίδες που ακολουθούν, καταγράφονται οι σημαντικότερες συμβολές των εισηγητών, καλύπτοντας ένα ευρύ φάσμα θεμάτων, από τη σχολική διαμεσολάβηση και την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων έως τις καινοτόμες παιδαγωγικές πρακτικές και τη χρήση τεχνών και μέσων επικοινωνίας στην αντιμετώπιση της βίας.

Ευχαριστούμε θερμά όλους τους συμμετέχοντες και ιδιαίτερα τους εισηγητές που μοιράστηκαν τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους, εμπλουτίζοντας το διάλογο γύρω από ένα τόσο κρίσιμο ζήτημα. Ελπίζουμε το παρόν υλικό να αποτελέσει ένα πολύτιμο εργαλείο για την εκπαιδευτική κοινότητα, συμβάλλοντας στην προαγωγή ενός ασφαλούς, συνεργατικού και δημοκρατικού σχολικού περιβάλλοντος.

Οι Επιμελητές

Κωνσταντίνος Σόγιας

Παρασκευή Μπουκουβάλα

Θεόδωρος Θάνος

Εισαγωγικό Σημείωμα του Επιστημονικά Υπεύθυνου του Δ.Σ.Σ.Δ

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός συνιστούν φαινόμενα που απασχολούν διαρκώς την εκπαιδευτική κοινότητα, τους ερευνητές και τους φορείς χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στη σημερινή εποχή, η ανάγκη για εφαρμογή τεκμηριωμένων και αποτελεσματικών πρακτικών πρόληψης και αντιμετώπισης αυτών των φαινομένων είναι πιο επιτακτική από ποτέ.

Η Επιμορφωτική Διημερίδα «Πρακτικές Αντιμετώπισης της Βίας και του Εκφοβισμού στα Σχολεία» αποτέλεσε μια σημαντική πρωτοβουλία που επιδίωξε να δώσει απαντήσεις σε καίρια ερωτήματα που αφορούν την καθημερινή σχολική πραγματικότητα. Μέσα από τις εισηγήσεις και τις συζητήσεις που πραγματοποιήθηκαν, αναδείχθηκε η σημασία της διαμεσολάβησης, της ενίσχυσης των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, καθώς και της ενεργού συμμετοχής της εκπαιδευτικής κοινότητας στη διαχείριση των συγκρούσεων.

Το παρόν υλικό, που συγκεντρώνει τις περιλήψεις και τα πρακτικά της διημερίδας, φιλοδοξεί να λειτουργήσει ως ένας οδηγός για τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και όλους όσοι εμπλέκονται στη σχολική ζωή. Η συμβολή όλων των συμμετεχόντων αποδεικνύει ότι η συνεργασία και η ανταλλαγή καλών πρακτικών αποτελούν βασικούς άξονες για τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που προάγει την ειρηνική συνύπαρξη και την αλληλεγγύη.

Ευχαριστώ όλους όσοι συνέβαλαν στην επιτυχία της διημερίδας και εύχομαι το παρόν υλικό να αποτελέσει σημείο αναφοράς για τη συνέχιση του διαλόγου και της δράσης στο πεδίο της σχολικής διαμεσολάβησης και της αντιμετώπισης του εκφοβισμού.

Με εκτίμηση,

Θεόδωρος Θάνος

Καθηγητής Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης

Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Μέρος 1^ο

ΠΡΑΚΤΙΚΑ

ΕΙΣΗΓΗΣΕΩΝ ΔΙΗΜΕΡΙΔΑΣ



Όταν η σχολική διαμεσολάβηση συναντά την παιδαγωγική Freinet.

Ιωάννα Μεταξοπούλου-Λίκερτ,

Εκπαιδευτικός γαλλικής γλώσσας

soufcou2@gmail.com

Περίληψη: Στην παρούσα εισήγηση επιχειρείται η εισαγωγή καινοτομίας στο σχολικό περιβάλλον μέσα από ένα εκπαιδευτικό-παιδαγωγικό πρόγραμμα με τίτλο: «Όταν η σχολική διαμεσολάβηση συναντά την παιδαγωγική Freinet». Στόχος του προγράμματος είναι η επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την εκπαίδευση μαθητών/μαθητριών διαμεσολαβητών στην σχολική διαμεσολάβηση με θεωρητικό και βιωματικό τρόπο ώστε να μπορούν να επιλύονται οι όποιες διαφορές μεταξύ ομηλίκων μέσω της συζήτησης, της συνεργασίας σε ειρηνικό και δημοκρατικό σχολικό κλίμα.

Λέξεις κλειδιά: καινοτομία, διαμεσολάβηση, επιμόρφωση, πρόληψη, σχολική βία, επίλυση διαφορών, βιωματικές δράσεις.

Εισαγωγή

Από τις αρχές του εικοστού αιώνα η συζήτηση για την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο απασχόλησε και απασχολεί κυβερνήσεις, οργανώσεις και ειδικούς επιστήμονες στην προσπάθεια ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου (Μαυροσκούφης, 2002). Ειδικότερα, από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 το διεθνές ανταγωνιστικό περιβάλλον επέβαλλε ως κυρίαρχο το αίτημα εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης, επιφέροντας αλλαγές όχι μόνο στα βασικά οργανωτικά χαρακτηριστικά του σχολείου, στους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές αντιλαμβάνονται και αναλαμβάνουν τους ρόλους τους αλλά και στη σχολική κουλτούρα (Fullan, 1991).

Τα τελευταία χρόνια έχουν συμβεί μεγάλης έκτασης αλλαγές. Ταυτόχρονα όμως φαίνεται, ότι ο ρυθμός εμφάνισης και εφαρμογής αλλαγών στο χώρο της εκπαίδευσης είναι πολύ πιο αργός σε σχέση με τους ρυθμούς εμφάνισης

και εφαρμογής αλλαγών στον κόσμο έξω από το σχολείο. Παρά το γεγονός αυτό, συγκριτικά με περασμένες δεκαετίες, τα σχολεία σήμερα αντιμετωπίζουν, περισσότερο από ποτέ ένα μεγάλο όγκο αλλαγών. Οι περισσότερες από αυτές τις αλλαγές επιβάλλονται από παράγοντες και συντελεστές της εκπαίδευσης, οι οποίοι όμως δραστηριοποιούνται έξω από τη σχολική μονάδα, όπως οι διευθύνσεις εκπαίδευσης, οι σχολικοί σύμβουλοι, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) και η Πολιτεία.

Επίσης, πολλές αλλαγές επιβάλλονται με τρόπο βιαστικό και με κάθετη ιεραρχικά κατεύθυνση. Στην προσπάθειά τους οι σχολικές μονάδες να ικανοποιήσουν όλες αυτές τις εξωτερικές απαιτήσεις κινδυνεύουν να χάσουν τη ιδιαίτερη ταυτότητά τους και την ικανότητα να αναπτύσσουν τη δική τους εσωτερική πολιτική. (Ιορδανίδης, 1998)

Σήμερα, η αναγκαιότητα για την εφαρμογή αλλαγών-καινοτομιών στο επίπεδο της σχολικής μονάδας θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την προσαρμογή, επιβίωση και ανάπτυξή της στο πλαίσιο των σύγχρονων συνθηκών. (Χατζηπαναγιώτου Π., 2001).

Σε αυτό το πλαίσιο οι καινοτομίες μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ανάλογα

1. με το είδος των δραστηριοτήτων του σχολείου στις οποίες αναφέρεται η καινοτομία. Με βάση το κριτήριο αυτό η καινοτομία μπορεί να είναι εκπαιδευτική, παιδαγωγική, οργανωτική ή διοικητική.
2. με το θεματικό περιεχόμενο της καινοτομίας (σκοποί, στόχοι, περιεχόμενο, μέθοδοι και μέσα διδασκαλίας, μέθοδοι αξιολόγησης).
3. την ανάληψη πρωτοβουλίας για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της καινοτομίας (Top-down διαδικασία ή bottom-up διαδικασία).
4. με την ομάδα στόχο της καινοτομίας (δηλαδή αν αφορά το σύνολο των μαθητών και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας ή συγκεκριμένες κατηγορίες όπως μαθητές χαμηλών επιδόσεων, με μαθησιακές δυσκολίες, μαθητές που ανήκουν σε εθνικές ή κοινωνικές μειονότητες, νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί, εκπαιδευτικοί συγκεκριμένων ειδικοτήτων κ.ά.). (Χατζηπαναγιώτου, 2008).

Η παρούσα εργασία-καινοτομία επιχειρείται σε δύο φάσεις :

α) Στην πρώτη φάση πραγματοποιήθηκε η εισαγωγή ενός εκπαιδευτικού-παιδαγωγικού προγράμματος, κατά τα σχολικά έτη 2012-2014 με τίτλους αντίστοιχα: «Peace, no violence» και «Ομότιμοι διαμεσολαβητές». Στο διάστημα αυτό ολοκληρώθηκε ένα διετές πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης ομοτίμων διαμεσολαβητών, στο 2^ο Γυμνάσιο Ζεφυρίου, μέσα από τη συνεργασία εκπαιδευτικών και μαθητών, με στόχο:

Στόχοι Α΄ φάσης

1. Την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευτικών της ευρύτερης περιοχής του Δήμου (Φυλής) σε ότι αφορά τις καλές πρακτικές. Γενικότερα αποβλέπει στην συνεργασία εκπαιδευτικών Α/μιας και Β/μιας εκπαίδευσης για την εκπαίδευση των μαθητών μέσα από τεχνικές ομαδοσυνεργατικής μάθησης, αυτογνωσίας, ενεργητικής ακρόασης, συνεργασίας. Στόχος ήταν η δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και ασφάλειας στο σχολικό περιβάλλον.
2. Την εφαρμογή των πρακτικών αυτών από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου όχι μόνο στα πλαίσια του προγράμματος αλλά και στην κάθε τάξη χωριστά μέσω ενός συνδυασμού παιδαγωγικών τεχνικών της θεσμικής παιδαγωγικής Freinet και τεχνικών σχολικής διαμεσολάβησης σύμφωνα με τη βιβλιογραφία που παρέχεται.
3. Την πρόληψη και εκπαίδευση μαθητών και εκπαιδευτικών σε ζητήματα που αφορούν τα ανθρώπινα δικαιώματα, την αποδοχή της διαφορετικότητας και τη συνεργασία σε ένα ειρηνικό σχολικό περιβάλλον.

β) Στη δεύτερη φάση, το πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης, εντάχθηκε στο πλαίσιο σχεδίων δράσης, σχολικών μονάδων παιδαγωγικής ευθύνης της ομιλήτριας κατά το διάστημα της θητείας της, 2018-2021, ως Συντονίστριας Εκπαιδευτικού Έργου γαλλικής γλώσσας στο 1ο ΠΕΚΕΣ Β. Αιγαίου.

Στόχοι Β΄ φάσης

Πιο συγκεκριμένα το πρόγραμμα στοχεύει μακροπρόθεσμα:

1. στη δημιουργία δικτύου σχολείων για την πρόληψη της σχολικής βίας και
2. την ενεργό πολιτειότητα των μαθητών.

Υλοποίηση Α΄ & Β΄ φάσης

Το πρόγραμμα πραγματοποιείται σε διάστημα 15 ωρών με διαδικτυακές συναντήσεις, παροχή βιβλιογραφίας και υποστηρικτικού υλικού όσον αφορά το θεωρητικό πλαίσιο της σχολικής διαμεσολάβησης.

Στη συνέχεια ακολουθούν δια ζώσης συναντήσεις στα σχολεία, με βιωματικά εργαστήρια εκπαιδευτικών και μαθητών.

Το πρόγραμμα στην πρώτη φάση του, προέκυψε κατά τα έτη 2012-2014, λόγω της ανάγκης που δημιουργήθηκε στο σχολείο όπου η ομιλήτρια εργαζόταν ως διευθύντρια και συνεχίστηκε αργότερα, στη δεύτερη φάση του, μεταξύ 2019-2021. Στο διάστημα αυτό η ομιλήτρια με τη συμμετοχή της ως “Ambassador” του προγράμματος «Teachers4Europe» του Πανεπιστημίου Πειραιώς, από κοινού με τους «teachers», οι οποίοι αναλογούσαν στην ομάδα κάθε “Ambassador”(πρεσβευτή), σχεδίασαν δράσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη σχολική διαμεσολάβηση που έλαβαν χώρα στα σχολεία των “teachers” (εκπαιδευτικών). Οι δράσεις αυτές αποτέλεσαν το έναυσμα για τη δημιουργία δικτύου σχολείων σχολικής διαμεσολάβησης Β. Αιγαίου και την ανάγκη για ευρύτερη επιμόρφωση που εφαρμόστηκε σε ένα πλαίσιο 15 ωρών στα σχολεία παιδαγωγικής ευθύνης της ομιλήτριας κατά το διάστημα της θητείας της, 2019-2021, ως Συντονίστριας Εκπαιδευτικού Έργου γαλλικής γλώσσας, στο 1ο ΠΕΚΕΣ Β. Αιγαίου στη Λέσβο. Κατά τη διάρκειά του προγράμματος, το συγκεκριμένο δίκτυο σχολείων, εφαρμόζει είτε σε ολόκληρο το σχολείο είτε αποσπασματικά ανά τάξη τις πρακτικές της διαμεσολάβησης μεταξύ ομηλίκων. Τα μέλη του πραγματοποιούν διαδικτυακές συναντήσεις σε τακτά χρονικά διαστήματα με στόχο την ανταλλαγή καλών πρακτικών και εμπειριών και τη γόνιμη συζήτηση για την επίλυση συγκρούσεων σε δημοκρατικό κλίμα.

Τρόπος υλοποίησης

Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε

α) με διαδικτυακές συναντήσεις και την παροχή βιβλιογραφίας-υποστηρικτικού υλικού όσον αφορά το θεωρητικό πλαίσιο της σχολικής διαμεσολάβησης και

β) με δια ζώσης συναντήσεις στα σχολεία με βιωματικά εργαστήρια εκπαιδευτικών και μαθητών, ως ενδοσχολική επιμόρφωση εκπαιδευτικών και βιωματικής -ομαδοσυνεργατικής μάθησης μαθητών/μαθητριών. Τα σχολεία ενέταξαν την επιμόρφωση στο πρόγραμμα αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας καθώς και στα σχέδια δράσης τους. Κατά την εκπαίδευση εκπαιδευτικών και μαθητών χρησιμοποιήθηκαν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet. Η παιδαγωγική Freinet λειτουργεί ως εναλλακτική παιδαγωγική στο πνεύμα της μαθητοκεντρικής διάστασης της μάθησης, της συλλογικής δράσης με ομάδες και της σύνδεσης του σχολείου με τη ζωή και την κοινότητα.

Στην παιδαγωγική Freinet το σχολείο οφείλει να πετύχει:

1. την ελευθερία της μάθησης στα πλαίσια μιας ομάδας,
2. την ανάπτυξη της συμμετοχής σε ένα συλλογικό και πολιτικό γίγνεσθαι,
3. το άνοιγμα στην κοινοτική ζωή,
4. τη χρήση διαδικασιών μάθησης και πρόσληψης των γνώσεων με συμμετοχικό σχεδιασμό και συντονισμό των αισθήσεων μέσα σε ένα πλούσιο ευφυές περιβάλλον,
5. την ανάπτυξη της αυτονομίας, της κριτικής σκέψης ώστε το παιδί να συγκροτήσει τη δική του υποκειμενικότητα,
6. το σεβασμό στο ρυθμό της εργασίας του καθένα, την ιδιαιτερότητα του χαρακτήρα του και όλες τις πτυχές της προσωπικότητας του,
7. τη συμβολή στην άρση της ανισότητας που προκύπτει από τον τόπο και το οικονομικό, γονεϊκό περιβάλλον, τη δημιουργία της αίσθησης ενός δημοκρατικού τόπου συγκέντρωσης των παιδιών και της συμμετοχής τους στη λήψη αποφάσεων,
8. την απόδοση στο κάθε παιδί της θέσης και της αναγνώρισης που χρειάζεται για την ανάπτυξη της μοναδικότητας του και την απόλαυση όλων των δικαιωμάτων του ως μικρού πολίτη.

Η παιδαγωγική Freinet εφαρμόζει:

- Τη φυσική μέθοδο μάθησης, τον πειραματικό ψηλαφισμό.
- Το τυπογραφείο και την ελεύθερη έκφραση.
- Την αλληλογραφία, την επικοινωνία με εσωτερικά και εξωτερικά δίκτυα καθώς και τις νέες τεχνολογίες.
- Τη βιβλιοθήκη της τάξης.

- Το σχολικό συμβούλιο και την πολιτειότητα με βάση τα δικαιώματα των παιδιών όπως απορρέουν από τη συμμετοχή τους¹.

Το περιεχόμενο της προγράμματος και οι δράσεις του

Το πρόγραμμα της α) φάσης ξεκίνησε από το 2012 και διήρκεσε μέχρι το 2014. Υλοποιούνταν σε δύο ώρες, εβδομαδιαία, από τον μήνα Οκτώβριο μέχρι και το Μάιο, για δύο σχολικά έτη, εκτός ωρολογίου προγράμματος, στο τέλος του δώρου. Αποτελούνταν από ομάδα 15-20 μαθητών και δύο εκπαιδευτικών-συντονιστών.

Το θεωρητικό πλαίσιο βασίστηκε στην υπάρχουσα βιβλιογραφία ενώ το βιωματικό σε υποστηρικτικό υλικό και βιωματικές δράσεις.

Το πρόγραμμα της β) φάσης του δικτύου σχολείων Β. Αιγαίου, ξεκίνησε το 2019 και ολοκληρώθηκε το 2022, με δράσεις και καλές πρακτικές σε κάθε σχολείο. Κατά την επιμόρφωση καθηγητών/καθηγητριών-συντονιστών/συντονιστριών του προγράμματος σχεδιάστηκαν βιωματικά εργαστήρια των μαθητών/μαθητριών, σχεδιάστηκαν δράσεις όπως :

A) φάση

- Βιωματικά σεμινάρια από το ΚΕΘΕΑ για τις εξαρτησιογόνες ουσίες.
- Ενημέρωση από το πρόγραμμα ΑΡΙΑΔΝΗ για το Ασφαλές Διαδίκτυο.
- Ενημέρωση από την κλινική ψυχολόγο του Θριασίου Νοσοκομείου για την ενδοσχολική βία.
- Ενημέρωση από τον κ. Μόσχο, υπεύθυνο του Συνηγόρου του παιδιού και συζήτηση για την ενδοσχολική βία.
- Δημιουργία ταινίας μικρού μήκους για τη φιλία & τη συνεργασία στα πλαίσια του προγράμματος «Πάμε σινεμά».

B) φάση

- Σχέδια δράσης σχολείων στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.
- Δράσεις συλλογικές, συνεργατικές με στόχο την ομαδοσυνεργατική μάθηση μέσα από λέσχη φιλιανγνωσίας.
- Δημιουργία μαθητικού περιοδικού ή εφημερίδας.
- Δενδροφυτεύσεις-προστασία του περιβάλλοντος.
- Υιοθεσία μνημείων πολιτιστικής κληρονομιάς.
- Δημιουργία τραγουδιού ή ταινίας.

¹www.skasiarxeio.gr (θεσμική παιδαγωγική Freinet).

- Συμμετοχή στο European School Radio.

Επιλογή μαθητών και εκπαιδευτικών

Η επιλογή μαθητών για το πρόγραμμα, πραγματοποιήθηκε κατά το πρώτο έτος της εφαρμογής του μεταξύ των μαθητών της Β΄ και Γ΄ τάξης του γυμνασίου, οι οποίοι είτε ψηφίστηκαν από τους συμμαθητές τους είτε δήλωσαν εθελοντική συμμετοχή αφού ενημερώθηκαν σε αυτό και οι μαθητές του σχολείου και οι γονείς τους.

Η επιλογή των εκπαιδευτικών στα σχολεία αποφασίστηκε είτε μετά από συνεδρίαση του συλλόγου διδασκόντων και εκδήλωση αναγκών μετά από Swotanalysis για τα δυνατά σημεία και τις αδυναμίες του σχολείου είτε μετά από πρωτοβουλία εκπαιδευτικών για τις τάξεις τους.

Το θεσμικό πλαίσιο

Το πρόγραμμα ξεκίνησε ως πρόγραμμα αγωγής υγείας και βασίστηκε στο εκπαιδευτικό υλικό αγωγής υγείας με τίτλο «Στηρίζομαι στα πόδια μου». Αν και παλαιότερα είχε ενταχθεί στα προγράμματα πολιτιστικών δραστηριοτήτων και δινόταν η δυνατότητα συμμετοχής εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα αυτό με συμπλήρωση ωραρίου, το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα της υλοποίησης του από 2012-2014, το θεσμικό αυτό πλαίσιο δεν υφίσταται.

Το πρόγραμμα λαμβάνει χώρα εκτός ωρολογίου προγράμματος, μια φορά την εβδομάδα στο σχολείο, για δύο ώρες (2 ώρες) και περιλαμβάνει αρχικά επιμόρφωση των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, παροχή εκπαιδευτικού-υποστηρικτικού υλικού και σχεδιασμό δράσεων ανά σχολικό έτος για την επιμόρφωση των μαθητών/μαθητριών, ανάλογα με τις ανάγκες της σχολικής μονάδας.

Σε ότι αφορά τη δεύτερη φάση, μετά την επιμόρφωση των «Ambassadors» από το Πανεπιστήμιο Πειραιώς, το έτος 2019, ακολούθησε συζήτηση-ενημέρωση με τους «teachers» του/της «Ambassador» σχετικά με την επιλογή του προγράμματος και το σχεδιασμό δράσεων για τα σχολεία τους. Αφού επελέγη το θέμα και άρχισαν να υλοποιούνται οι δράσεις, πραγματοποιήθηκε

διαδικτυακά η διάχυση καλών πρακτικών των σχολείων, με αποτέλεσμα τη διάθεση για συμμετοχή στο πρόγραμμα και άλλων σχολικών μονάδων.

Αυτό οδήγησε στη δημιουργία ενός δικτύου σχολείων-σχολικής διαμεσολάβησης Β. Αιγαίου που μέσα από τις διαδικτυακές συναντήσεις του ανταλλάσσει καλές πρακτικές, σκέψεις και προβληματισμούς για την πρόληψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού ευελπιστώντας στη δημιουργία ενός καλού και εποικοδομητικού κλίματος συνεργασίας και αποδοχής.

Συμπεράσματα

Η πορεία του προγράμματος κατά την πρώτη φάση του, υπήρξε πολύ ικανοποιητική και οι γονείς υποστήριξαν τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς τους. Στο τέλος του προγράμματος του πρώτου έτους, είχαν ήδη πραγματοποιηθεί κάποιες διαμεσολαβήσεις οι οποίες αυξήθηκαν το επόμενο έτος.

Σε ότι αφορά τη δεύτερη φάση και το δίκτυο των σχολείων σχολικής διαμεσολάβησης Β. Αιγαίου, η καινοτομία που παρουσίασαν τα σχέδια δράσης των μονάδων και οι καλές πρακτικές τους, μέσω της διάχυσης, επέτρεψαν τη συνεργασία και τη δημιουργία καλού κλίματος μεταξύ περισσότερων σχολικών μονάδων. Τέλος, υπήρξε η κοινή διαπίστωση για την αναγκαιότητα του προγράμματος δεδομένου ότι όλοι χρειάζονται ανάλογες πρακτικές για ένα σχολείο μάθησης, δημοκρατίας και ενσυναίσθησης.

Προσωπικά, η ενασχόληση μου με το πρόγραμμα και οι επαφές μου με τις σχολικές μονάδες καθιστούν ολοένα και πιο επιτακτική την ανάγκη τέτοιων προγραμμάτων, τα οποία να διατρέχουν την εκπαίδευση από τη μικρότερη μέχρι τη μεγαλύτερη σχολική βαθμίδα ώστε οι μαθητές/μαθήτριες να εκπαιδεύονται από την πρώιμη ηλικία σε τεχνικές συνεργατικής μάθησης και επικοινωνίας, σε περιβάλλον ειρήνης και σεβασμού της διαφορετικότητας.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αρτινοπούλου, Β. (2010). Η σχολική διαμεσολάβηση. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη
- Department of Education and Early Childhood Development (n.d.). Identifying and Addressing Bullying. <http://www.education.vic.gov.au/about/programs/bullystoppers/Pages/teachingint er.aspx>
- Θάνος Θ. (2011): «Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και την κοινωνία», Εκδόσεις Πεδίο
- Χηνάς Π., Χρυσafίδης Κ. (2000): «Επιθετικότητα στο σχολείο, Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση»
- Ιορδανίδης, Γ. (1998). Σχολείο και Ευρωπαϊκοί Οργανισμοί: Ομοιότητες και Διαφορές, Νέα Παιδεία, τ.85, 130-137.
- Marshall, T. (1999). Restorative Justice: An Overview Home Office London: Research Development and Statistics Directorate.
- Μαυροσκούφης, Κ. Δ.(2002). Η Εισαγωγή και η υποδοχή των καινοτομιών στα σχολεία: Θεωρητικό Πλαίσιο και πρακτικά προβλήματα, Νέα Παιδεία, τεύχος 103, σ. 16-23.
- Walsh, S. (2014). Kids Doing it for Themselves- Mediation and Bullying Prevention. <http://kluwermmediationblog.com/2013/01/04/kids-doing-it-for-themselvesmediation-and-bullying-prevention/>
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης: Αθήνα. Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Χατζηπαναγιώτου, Π.(2008).Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού(σ. 213-230)Υ.Π.Ε.Π.Θ. Οδηγός Επιμόρφωσης Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και Αγωγής, Θεσσαλονίκη, 2008.
- Χηνάς Π., Χρυσafίδης Κ. (2000): «Επιθετικότητα στο σχολείο, Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση»
- Freinet, C. (1977). Το σχολείο του λαού, μετάφραση Κατερίνα Δενεζά - Βενιεράτου, Αθήνα. Οδυσσέας, σελ. 140 - 146.
- Fullan, M. (1991).ThenewMeaningofEducationalChange. London : Cassell.
- Maury, L. (1977). Freinet et la pédagogie, Presses Universitaires de France - PUF.

Piaton, G., Freinet E. & Avanzini, G. (1977). La pensée pédagogique de Célestin Freinet coll. « Nouvelle Recherche », Revue Philosophique de la France Et de l'Etranger 166 (4) :446-447.

Εκπαιδευτικό Υλικό

ΕΠΙΨΥ - ΟΚΑΝΑ, (1996). Στηρίζομαι στα πόδια μου, ΥΠΑΙΘ - Διεύθυνση Σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης - Γραφείο Αγωγής Υγείας - Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας.

Θεσμική Παιδαγωγική, (2019). Πιλοτική εφαρμογή, Célestin Freinet, www.skasiarxeio.gr

H.R. Edu Services, Human Rights and Education Network (2007). Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές νέων κι ενηλίκων, Διαμεσολάβηση Συνομηλίκων για την Επίλυση των Συγκρούσεων στα Σχολεία, Λεμεσός.

ΚΕΘΕΑ (2016-2017). Οδηγός για ασφαλή σχολεία. Εκδότης Δίκτυο Υπηρεσιών Πρόληψης και Έγκαιρης Παρέμβασης ΚΕΘΕΑ

Παρατηρητήριο για τη βία στο σχολείο (2016-2017). Επίλυση συγκρούσεων στο Δημοτικό σχολείο, ΥΠΑΙΘ, http://www.moec.gov.cy/paratiritirio_via/

«Με τα μάτια του Ντάνι»

Ένα βιωματικό εργαστήριο σχολικής διαμεσολάβησης

Δίμιζα Κυριακή

Φιλολόγος Μ.Εδ, Πειραματικό Γυμνάσιο Καλαμάτας

dimizalki@gmail.com

Νικητοπούλου Μαρία

Μουσικός- Διευθύντρια Πειραματικού Γυμνασίου Καλαμάτας

marnikit@hotmail.gr

Περίληψη

Στην παρούσα εισήγηση παρουσιάζεται ένα βιωματικό εργαστήριο που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του Ομίλου Καινοτομίας και

Δημιουργικότητας “Ψόρκια και Απίθανες Ιστορίες. Πώς να μην βραχυκυκλώνετε”, στο Πειραματικό Γυμνάσιο Καλαμάτας. Στον Όμιλο αξιοποιείται η αφήγηση ιστοριών ως μέσο πρόληψης/ευαισθητοποίησης σε θέματα σχετικά με τη βία και τον σχολικό εκφοβισμό αλλά και ως μέσο εκπαίδευσης της ομάδας σχολικής διαμεσολάβησης. Αξιοποιήθηκε το διήγημα “Με τα μάτια του Ντάνι” , από το βιβλίο *Κοσμοδρόμιο* της Ελένης Κατσαμά, όπου μία έφηβη αφηγείται τη δική της ιστορία και μοιράζεται τους λόγους που τα μάτια της δεν κλείνουν εύκολα το βράδυ... Για την προσέγγιση του κειμένου εφαρμόστηκε το παράδειγμα της Αναγνωστικής Ανταπόκρισης, το οποίο στοχεύει στην ενεργοποίηση των ανταποκρίσεων των μαθητών και στην αξιοποίηση των βιωμάτων τους προκειμένου να αποδώσουν νόημα στο κείμενο. Με δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής και Θεατρικής Έκφρασης οι μαθητές δραματοποιούν το κείμενο αναλαμβάνουν το ρόλο του σχολικού διαμεσολαβητή και δίνουν διαφορετικό τέλος στην ιστορία.

Λέξεις κλειδιά: Σχολική Διαμεσολάβηση, Λογοτεχνία, Δημιουργική γραφή, Δραματοποίηση,Θέατρο στην εκπαίδευση

Βία - Σχολικός εκφοβισμός

Ο σχολικός εκφοβισμός (bullying)

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι μια μορφή βίας που εκδηλώνεται στο σχολείο και περιλαμβάνει επιθετικές και παρενοχλητικές συμπεριφορές από έναν ή περισσότερους μαθητές, εναντίον ενός ή περισσότερων συνομηλίκων τους. Ορίζεται συχνά ως συστηματική κατάχρηση εξουσίας από συνομηλίκους (Menesini & Salmivalli, 2017). Συνοδεύεται από αίσθημα ευχαρίστησης του επιτιθέμενου και αίσθημα καταπίεσης ή θυματοποίησης του δέκτη της συμπεριφοράς.

Το θύμα εκτίθεται σε επαναλαμβανόμενες αρνητικές συμπεριφορές, όπως πειράγματα, απομόνωση, βία, απειλές, φήμες, που γίνονται με πρόθεση. Η επαναλαμβανόμενη φύση του εκφοβισμού και η ανισορροπία δύναμης μεταξύ θύτη και θύματος κάνουν το θύμα να αισθάνεται ανυπεράσπιστο και ανασφαλές (Αρτινοπούλου, 2010, σ. 25). Ο εκφοβισμός επηρεάζει την αυτοεκτίμηση, την κοινωνική αποδοχή, τη συναισθηματική ευεξία και τη

σχολική επίδοση του θύματος και μπορεί να έχει μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στην ψυχολογική και σωματική του υγεία.

Η σχολική βία και ο εκφοβισμός δεν επηρεάζουν μόνο τους άμεσα εμπλεκόμενους. Αντιθέτως, επηρεάζουν αρνητικά όλη τη σχολική κοινότητα που παρακολουθεί και βιώνει τη βία ως θεατής. Η σχολική βία δημιουργεί συναισθήματα άγχους και φόβου στα παιδιά-θεατές, τα οποία ενδέχεται είτε να θεωρούν τους εαυτούς τους ως πιθανά, μελλοντικά «θύματα», είτε να αποδέχονται τη βία και να προχωρούν σε παρόμοιες συμπεριφορές. Γενικότερα, η σχολική βία, όταν δεν προλαμβάνεται, προκαλεί αρνητικό κλίμα στο σχολείο, με συνέπεια να πλήττεται η εκπαιδευτική διαδικασία και να θίγεται τα δικαιώματα των μελών της σχολικής κοινότητας για ένα υγιές και ασφαλές σχολικό περιβάλλον.

Οι μορφές του σχολικού εκφοβισμού

Οι μορφές του σχολικού εκφοβισμού είναι πολλές και ποικίλες. Διαφέρουν ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες και τα χαρακτηριστικά του σχολικού περιβάλλοντος, ανάλογα με την ηλικία, το φύλο και τον τρόπο επικοινωνίας των παιδιών. Φυσική βία, λεκτικός, ψυχολογικός, σεξουαλικός, κοινωνικός και ηλεκτρονικός εκφοβισμός σκοπό έχει να προκαλέσει στο θύμα ντροπή, αμηχανία, δυσφορία, αίσθημα απόρριψης και απομάκρυνσης από τους συνομήλικους (Αρτινοπούλου, 2010, σ. 27).

Τα θύματα

Τα θύματα του εκφοβισμού είναι συνήθως ανασφαλή, έχουν δυσκολίες στην επικοινωνία και δεν είναι εξίσου αποτελεσματικά στον αγώνα για την προστασία τους. Δυσκολεύονται να αλληλεπιδράσουν με άλλους και να κατανοήσουν τους κανόνες του κοινωνικού παιχνιδιού. Ευαίσθητα στις αρνητικές συνέπειες των επιθέσεων, μπορεί να εμφανίζουν απόμακρη συμπεριφορά ή και επιθετικότητα καθώς αντιμετωπίζουν το άγχος και την απόγνωση από τον εκφοβισμό που υφίστανται (Αρτινοπούλου, 2010, σ. 30). Επιλέγονται συνήθως λόγω της διαφορετικότητάς τους σε ό,τι αφορά την εμφάνιση, τον πολιτισμό, τη θρησκεία, τη σεξουαλικότητα ή άλλα

χαρακτηριστικά, γεγονός που ενισχύει την αίσθηση της διαφορετικότητας και της απομόνωσης για το θύμα. Ωστόσο αξίζει να σημειωθεί ότι τα παραπάνω δεν είναι απαραίτητα και αποκλειστικά χαρακτηριστικά των θυμάτων σχολικού εκφοβισμού. Μπορούν όμως να βοηθήσουν στην αναγνώριση και την πρόληψη του εκφοβισμού.

Ο θύτης

Ο θύτης του σχολικού εκφοβισμού μπορεί να έχει δυσκολίες στην επικοινωνία, χαμηλή αυτοεκτίμηση και προσπαθεί να αυξήσει την αίσθηση της δύναμης και του ελέγχου μέσω του εκφοβισμού. Άλλοτε είναι εξωστρεφής, κοινωνικά ενεργός, με αυτοπεποίθηση. Μπορεί να δυσκολεύεται να ελέγξει τα συναισθήματά του, να εκφράζει γενικευμένη οργή. Έχει δυσκολία να αναγνωρίζει τα όρια των άλλων και φαίνεται να αδιαφορεί για τα συναισθήματά τους. Παρότι υπάρχουν κοινά χαρακτηριστικά, δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο προφίλ του θύτη στον σχολικό εκφοβισμό και δεν είναι σαφές εάν αυτά προϋπάρχουν ή προκύπτουν ως επίδραση των καταστάσεων που βιώνουν. Η πραγματικότητα μπορεί να είναι πολύ πιο σύνθετη και ποικίλη από αυτή την απλουστευμένη περιγραφή. (Αρτινοπούλου, 2010, σ. 29)

Οι παρατηρητές στον σχολικό εκφοβισμό

Οι παρατηρητές είναι παιδιά/έφηβοι που παρακολουθούν την επιθετική συμπεριφορά χωρίς να είναι ούτε ο θύτης ούτε το θύμα. Μπορεί να αδιαφορούν για τον εκφοβισμό, να μην αντιδρούν, να φοβούνται τις συνέπειες μιας ενδεχόμενης παρέμβασής τους. Μπορεί να υποστηρίζουν το θύτη. Η παρουσία τους ενδυναμώνει το θύτη και ενισχύει τον εκφοβισμό.

Σχολική Διαμεσολάβηση

Η σχολική διαμεσολάβηση αποτελεί μορφή διαμεσολάβησης και επίλυσης συγκρούσεων, στο σχολικό πλαίσιο, μεταξύ των μαθητών (Αρτινοπούλου, 2010, σ. 60). Στοχεύει στην επίτευξη συμφωνίας και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης συγκρούσεων. Εκπαιδευμένοι μαθητές οδηγούν τους συνομηλίκους τους στην επίλυση των διαφορών τους με τρόπο που η λύση να

αποφέρει το μέγιστο κέρδος και στις δύο πλευρές. Είναι μια αποτελεσματική μέθοδος πρόληψης και αντιμετώπισης καθώς βοηθά τους μαθητές να εξασκούν την επίλυση των διαφορών τους με θετικό και εποικοδομητικό τρόπο.

Οι διαμεσολαβητές

Οι διαμεσολαβητές θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως ένα σύστημα στήριξης που ίσως εμποδίσει τη θυματοποίηση. (Αρτινοπούλου, 2010, σ. 62) Εκπαιδεύονται στην κατανόηση της φύσης και της γοητείας της σύγκρουσης, στη διαδικασία διαπραγμάτευσης στην επίλυση προβλημάτων, στη διαμεσολάβηση συγκρούσεων των συμμαθητών τους. Η εκπαίδευση γίνεται μέσω βιωματικής μάθησης καθώς οι μεσολαβητές εφαρμόζουν πρακτικά όσα μαθαίνουν. Περιλαμβάνει παρουσιάσεις και επιδείξεις, παιχνίδια ρόλων, αφηγήσεις, ομαδικά παιχνίδια και άλλα. Οι διαμεσολαβητές αποκτούν γνώσεις σχετικά με τις συγκρούσεις, επικοινωνιακές δεξιότητες, δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης, έκφραση και διαχείριση συναισθημάτων, ζητήματα ταυτότητας, διαφορετικότητας και αποδοχής (Αρτινοπούλου, 2010, σ. 75).

Λογοτεχνία

Διαβάζοντας λογοτεχνία ο αναγνώστης έρχεται σε επαφή με την ποικιλία και την πολυπλοκότητα των καταστάσεων της ψυχής και του πνεύματος, με τον περίπλοκο ιστό των ανθρώπινων σχέσεων. Η λογοτεχνία, η οποία δημιουργεί αισθητική απόλαυση και προωθεί την ευαισθητοποίηση του ατόμου σε ζητήματα κοινωνικής, ηθικής ή συναισθηματικής υφής, ασκεί άμεση και τεράστια επίδραση στον αναγνώστη. Αυτό που του προσφέρει δεν είναι απλώς πληροφορίες και γνώσεις αλλά μια ζωντανή εμπειρία, ένα βίωμα. (ΙΕΠ, 2022)

Η λογοτεχνία είναι ένα δυναμικό εργαλείο που μπορεί να ενισχύσει τη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Αποτελεί πηγή ψυχολογικής ανακούφισης από τις πιέσεις, τις αγωνίες και τους φόβους που βιώνουν τα παιδιά στην καθημερινότητά τους. Τα παιδιά παρακινούνται να εξερευνήσουν τα δικά τους συναισθήματα, να γνωρίσουν τον εαυτό τους, παρακολουθώντας ήρωες που αντιμετώπισαν την πραγματικότητα αποτελεσματικά (Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012, σ. 140). Εισερχόμενα σε κόσμους

φανταστικούς, γνωρίζουν χαρακτήρες που χαίρονται και υποφέρουν. Χαρακτήρες που οδηγούν τους αναγνώστες να έρθουν αντιμέτωποι με τις δικές τους σκέψεις, επιθυμίες και συναισθήματα.

Η λογοτεχνία βοηθά να αναγνωρίσουμε και να κατανοήσουμε τη δυναμική του σχολικού εκφοβισμού και ενθαρρύνει τα παιδιά να ενεργήσουν ώστε να την αλλάξουν (Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012, σ. 141). Προωθεί μια κουλτούρα ανοχής και αμοιβαίας συμπόνιας, όπου η σχολική βία και ο εκφοβισμός αναγνωρίζονται ως απαράδεκτες συμπεριφορές.

Μοντέλο Αναγνωστικής Ανταπόκρισης

Το παράδειγμα της αναγνωστικής ανταπόκρισης στοχεύει στην ενεργοποίηση των ανταποκρίσεων των μαθητών και στην αξιοποίηση των βιωμάτων τους προκειμένου να αποδώσουν νόημα στο κείμενο (ΙΕΠ, 2022). Το ενδιαφέρον μετατοπίζεται από το κείμενο στην ίδια την πράξη της ανάγνωσης. Αναδεικνύεται η αλληλεπίδραση κειμένου και αναγνώστη. Ο αναγνώστης δεν ανακαλύπτει το νόημα του κειμένου αλλά συμμετέχει στην παραγωγή νοήματος. Γι' αυτό και το ερευνητικό ερώτημα που τίθεται δεν είναι *το τι λέει το κείμενο* αλλά *πώς το διαβάζουμε* (Φρυδάκη, 2003, σ. 166). Υπογραμμίζεται, επιπλέον, η σημασία των ασαφειών και των κενών του κειμένου, τα οποία ο αναγνώστης συμπληρώνει και επεκτείνει, μέσω της προηγούμενης γνώσης, των προσδοκιών του, της φαντασίας και της δημιουργικότητάς του, για να δημιουργήσει νόημα. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό το κείμενο είναι «ευρύχωρο», ανοιχτό σε πολλαπλές ερμηνείες, ο αναγνώστης είναι ενεργός και δημιουργικός στη διαδικασία της ανάγνωσης, με αποτέλεσμα να αποκτά μια πιο προσωπική και βαθιά κατανόηση του κειμένου.

Δημιουργική ανάγνωση και γραφή

Η δημιουργική ανάγνωση συσχετίζεται με τη φαντασία, το βίωμα και την απόλαυση. Είναι η μοναδική συνεισφορά της φαντασίας του αναγνώστη στο λόγο του συγγραφέα (Βαϊτσάκης & Κωτόπουλος, 2015a, σ. 108). Απαιτεί σκέψη και εμφάνιση ιδεών ως απόρροια της σκέψης του αναγνώστη. Βοηθά να αντληθούν ιδέες που θα αποτελέσουν το έναυσμα για φρέσκες, αυθεντικές δημιουργίες. Οι δημιουργικοί αναγνώστες δεν ζουν μια δεύτερη ζωή μέσα στα

Βιβλία αλλά εμπλουτίζουν τη μία και μοναδική ζωή τους με διαρκώς ανανεούμενες εμπειρίες.

Η δημιουργική ανάγνωση ενεργοποιείται μέσω ερωτήσεων που έχουν αισθητικό (τι νιώθω, τι σκέφτομαι, τι θυμάμαι), βιωματικό, κριτικό και δημιουργικό χαρακτήρα (Κιοσσές, 2018). Πολύ βοηθητική σε αυτή την κατεύθυνση είναι η τυπολογία των Beers και Probst (2017): Τι υπάρχει στο βιβλίο; Τι υπάρχει στο κεφάλι μου; Τι υπάρχει στην καρδιά μου; Σύμφωνα με τους ίδιους “ *διαβάζουμε για κάτι παραπάνω από το να μάθουμε κάτι από το κείμενο. Διαβάζουμε για κάτι παραπάνω από την απόλαυση του κειμένου. Διαβάζουμε για να μάθουμε περισσότερα για τον εαυτό μας. Διαβάζουμε για να γίνουμε κάτι παραπάνω από αυτό που ξέραμε ότι θα γίνουμε*” (Δουζίνα, 2020, σ. 43).

Η κύρια πηγή της δημιουργικότητας στην λογοτεχνική ανάγνωση είναι η δημιουργική γραφή. Οι μαθητές πειραματίζονται και μεταβάλλουν τις δημιουργικές τους σκέψεις σε γραφή. Με τρόπο ελκυστικό και παιγνιώδη ενθαρρύνονται στην παραγωγή λόγου, με την αξιοποίηση των προσωπικών τους βιωμάτων, λογοτεχνικών αναγνώσεων και φανταστικών επινοήσεων, ώστε να βιώσουν τη γραφή και να ανακαλύψουν το προσωπικό τους ύφος (Βαϊτσάκης & Κωτόπουλος, 2015b, σ. 132). Με τη δημιουργική γραφή οι μαθητές ασκούν τη μυθοπλαστική τους ικανότητα, εκφράζουν ελεύθερα τις σκέψεις τους. Καθώς μοιράζονται απόψεις και ερμηνείες, οδηγούνται σε ποιοτικές συγκρίσεις που μακροπρόθεσμα τους βοηθούν να αποδέχονται και να σέβονται τις θέσεις του άλλου και να προσπαθούν να τις κατανοήσουν.

Θέατρο στη Εκπαίδευση / Εκπαιδευτικό δράμα

Στο εκπαιδευτικό δράμα οι μαθητές δημιουργούν μία ιστορία, υποδύονται ρόλους, βιώνουν μια ατομική και συλλογική εμπειρία, διερευνούν ένα θέμα και το διαπραγματεύονται. Αντιμετωπίζουν διλήμματα, αποφασίζουν και τέλος στοχάζονται τις πράξεις τους. Ως αποτέλεσμα και βασικός στόχος του εκπαιδευτικού δράματος είναι οι μαθητές να κατανοούν τον εαυτό τους και τον κόσμο (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2007, σ. 19). Μέσα από την αλληλεπίδραση και τους αυτοσχεδιασμούς προκύπτει ένα απρόβλεπτο δρώμενο που υπερβαίνει την αρχική ιστορία.

Οι μαθητές υποδύονται ρόλους και βιώνουν υποθετικές καταστάσεις μέσω των οποίων διαπραγματεύονται στάσεις ζωής. Με θεατρικά παιχνίδια, παγωμένη εικόνα, ρόλο στον τοίχο, συλλογικό ρόλο, αναδρομή flashback και προβολή στο μέλλον flash forward, εισάγονται στην καθημερινότητα των ηρώων και χτίζουν σταδιακά τους ρόλους τους. Σχεδιάζουν και παρουσιάζουν στιγμιότυπα και σκηνές από την ιστορία, χρησιμοποιώντας κίνηση και λόγο. Χωρισμένοι σε ομάδες αναπαριστούν στιγμιότυπα από την καθημερινότητα των ηρώων, ώστε να γνωρίσουν τους ήρωες μέσα από τις αναμνήσεις τους. Όταν οι ήρωες αντιμετωπίζουν ένα δίλημμα οι μαθητές βοηθούν τον ήρωα να πάρει απόφαση και να διερευνήσει το νόημα των πράξεών του.

Η τεχνική της Heathcote με τα πέντε επίπεδα νοήματος μιας πράξης.

Η Heathcote στοχεύοντας στη διερεύνηση του νοήματος μιας πράξης επινόησε ένα είδος δράματος: *τον άνθρωπο σε δυσχερή θέση* (man in a mess). Σε αυτό το είδος ένας άνθρωπος βρίσκεται σε δυσχερή θέση και το ζητούμενο για τους συμμετέχοντες δεν είναι απλώς να αναπαραστήσουν τις πράξεις της ιστορίας αλλά να διερευνήσουν και να διαπραγματευτούν το νόημα αυτών των πράξεων μέσα από συγκεκριμένα ερωτήματα. Με το πρώτο ερώτημα διευκρινίζεται η πράξη, «τι κάνω - action», με το δεύτερο ερώτημα διευκρινίζεται το κίνητρο της πράξης «γιατί το κάνω-motivation», με το τρίτο ερώτημα διευκρινίζεται η επένδυση που κάνω στην πράξη, η προσδοκία μου από την πράξη «γιατί πραγματικά το κάνω, τι προσδοκώ να πετύχω, ποιος είναι ο στόχος μου - investment», με το τέταρτο ερώτημα διευκρινίζεται το πρότυπο μοντέλο «ποιο είναι το πρότυπό μου για αυτή τη συμπεριφορά, από πού την έμαθα και πώς ξέρω ότι είναι η κατάλληλη - model» και με το πέμπτο ερώτημα διευκρινίζεται η στάση μου, οι αξίες μου για τη ζωή «ποιες είναι οι αξίες μου για τη ζωή, αν συμπεριφέρομαι με ένα συγκεκριμένο τρόπο, τι είδους άνθρωπος είμαι και ποια είναι η στάση μου στη ζωή- stance». Έτσι, οι μαθητές αποκτούν νέα οπτική για το θέμα που διαπραγματεύονται και καθώς η εκπαίδευση όπως και το δράμα είναι μία διαδικασία αλλαγής αναμένεται οι μαθητές να αλλάζουν στάση απέναντι στα πράγματα (Αυδή & Χατζηγεωργίου, 2018, σ. 26).

Περιγραφή του Βιωματικού Εργαστηρίου

Το βιωματικό εργαστήριο σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του Ομίλου Καινοτομίας και Δημιουργικότητας “Ψόρκια και Απίθανες Ιστορίες. Πώς να μην βραχυκυκλώνετε”, στο Πειραματικό Γυμνάσιο Καλαμάτας. Στον Όμιλο αξιοποιείται η αφήγηση ιστοριών ως μέσο πρόληψης/ευαισθητοποίησης σε θέματα σχετικά με τη βία και τον σχολικό εκφοβισμό αλλά και ως μέσο εκπαίδευσης της ομάδας σχολικής διαμεσολάβησης. Συμμετείχαν 12 μαθητές/τριες της Β΄ Γυμνασίου και υλοποιήθηκε σε τέσσερα δίωρα.

Το διήγημα «Με τα μάτια του Ντάνι» επελέγη με βάση το θέμα, την πλοκή, τους χαρακτήρες και την έκβαση της υπόθεσης, που θεωρήθηκαν ικανά να προκαλέσουν το ενδιαφέρον των μαθητών, τη συναισθηματική ταύτιση με τους ήρωες, την προσωπική εμπλοκή στην αναζήτηση νοήματος. Το διήγημα έχει έντονα βιωματικό χαρακτήρα. Η ηρωίδα εκφράζει τις σκέψεις και τα συναισθήματά της με ένταση, ενώ η αναφορά σε καταστάσεις της σχολικής ζωής ενδέχεται να είναι οικείες στους μαθητές, πράγμα που διεγείρει το αναγνωστικό τους ενδιαφέρον. Δίνει τη δυνατότητα στους έφηβους αναγνώστες να ακολουθήσουν τα βήματα κάποιου που έχει αντιμετωπίσει την πραγματικότητα με τρόπο αποτελεσματικό (Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012, σ. 148). Έχει στέρεη πλοκή, έντονη δράση, γρήγορη εξέλιξη, πειστικούς χαρακτήρες, λιτό ύφος χωρίς εκτενείς περιγραφές και παρεκβάσεις. Είναι επίσης κατάλληλο με βάση την ηλικία των αναγνωστών, το γνωστικό τους επίπεδο και τις πολιτισμικές τους προσλαμβάνουσες.

Παιδαγωγικοί στόχοι

- Να χρησιμοποιήσει τη δύναμη των Συνομήλικων Μεσολαβητών για την εξεύρεση λύσεων σε ενδοσχολικά προβλήματα
- Να ενθαρρύνει τους μαθητές να αναλάβουν πιο υπεύθυνο ρόλο για την ποιότητα της ενδοσχολικής ζωής.
- Να εκπαιδεύσει τους μαθητές στην τέχνη της ενεργητικής ακρόασης, της επικοινωνίας, της επίλυσης προβλημάτων και της διαχείρισης κρίσεων.
- Να ενισχυθούν η φαντασία και η δημιουργικότητα των μαθητών
- Να εκφραστούν για τον εαυτό τους και τον άλλο με διάθεση αναστοχαστική

1^ο Δίωρο

Πριν την ανάγνωση: Προετοιμασία της αναγνωστικής ανταπόκρισης (1η Φάση)

Με βιωματικές ασκήσεις ενεργοποίησης και εισαγωγής, παιχνίδια κινητικά ή παιχνίδια λόγου, ασκήσεις σωματικής επαφής εμπιστοσύνης αναπτύσσεται κλίμα εμπιστοσύνης και αποδοχής. Πριν την ανάγνωση του διηγήματος κινητοποιείται το ενδιαφέρον των μαθητών και διερευνώνται οι αναγνωστικές τους προσδοκίες. Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με το βιβλίο “Κοσμοδρόμιο”, ώστε να περιεργαστούν το εξώφυλλο και με βάση την εικόνα και τον τίτλο να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο και το είδος του βιβλίου. Διατυπώθηκαν κατευθυντικές ερωτήσεις όπως:

- Διαβάζοντας τον τίτλο του βιβλίου, ποια πιστεύετε ότι είναι η ιστορία;
- Ποιες πληροφορίες μας αποκαλύπτει η εικονογράφηση στο εξώφυλλο;
- Έχει κανείς διαβάσει κάποιο άλλο έργο της Ελένης Κατσαμά;
- Τι μπορεί να ώθησε τη συγγραφέα να γράψει αυτό το μυθιστόρημα;

Στη συνέχεια διαβάζουμε το οπισθόφυλλο: Πρόκειται για 23 εφήβους από 23 σημεία του πλανήτη που αφηγούνται τη δική τους ιστορία και μοιράζονται τους λόγους που τα μάτια τους δεν κλείνουν εύκολα το βράδυ....

- Τι μπορεί να απασχολεί τους εφήβους;
- Γιατί μπορεί να θέλουν να μοιραστούν την ιστορία τους;

Σημειώνουν στο μπλοκάκι τους αν έχουν και οι ίδιοι κάποια ιστορία να αφηγηθούν, να τη μοιραστούν με άλλους.

Διαβάζουμε τον τίτλο του διηγήματος “*Με τα μάτια του Ντάνι*” και καλούμε τα παιδιά να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο του διηγήματος.

- Ποιο περιεχόμενο φαντάζεστε ότι θα έχει ένα διήγημα με τον τίτλο «*Με τα μάτια του Ντάνι*»;
- Γιατί έχουν επιλεγεί τα μάτια;

Ακολουθεί μεγαλόφωνη ανάγνωση του διηγήματος από την εμπυχώτρια. Το διήγημα διαβάζεται τμηματικά σε τρεις ενότητες.

Κατά την ανάγνωση: Ανάπτυξη και δημιουργική έκφραση της αναγνωστικής ανταπόκρισης (2η Φάση)

Οι ερωτήσεις έχουν στόχο να ενεργοποιήσουν την εμπειρία και το βίωμα των μαθητών ώστε να απαντούν βασιζόμενοι όχι μόνο στα κειμενικά δεδομένα αλλά και στις δικές τους προσλαμβάνουσες σχετικά με το θέμα, να ενεργοποιήσουν τα δικά τους αξιολογικά κριτήρια να αξιοποιηθούν και να εκφραστούν οι αυθόρμητες αντιδράσεις τους κατά την ανάγνωση του κειμένου.

- Πώς νιώσατε κατά την ανάγνωση;
- Τι αισθανθήκατε για την ηρωίδα;
- Τι άλλα συναισθήματα νιώσατε για ποιον και γιατί;
- Πώς θα αντιδρούσατε εσείς, αν ήσασταν στη θέση της Κλάρας;
- Ποιος ήρωας θα θέλατε να είστε;
- Τι εικόνες σχημάτισατε κατά την ανάγνωση;
- Τι απορίες σας δημιουργήθηκαν;
- Συνδέεται κάποιο γεγονός της ιστορίας με τη δική σας ζωή;
- Πώς πιστεύετε ότι θα τελειώσει η ιστορία;

Με σκοπό να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι ένα λογοτεχνικό κείμενο εκτός από την απόλαυση οδηγεί και σε έντονο προβληματισμό, αναζητούμε ιδέες με τις οποίες συμφωνούμε ή διαφωνούμε, αποδεχόμαστε ή απορρίπτουμε, υιοθετώντας κριτική στάση απέναντί τους.

- Ποια μηνύματα, ποιες ιδέες προκύπτουν από το κείμενο;

Μετά την ανάγνωση

Ακολούθησε η αναστοχαστική συζήτηση, όπου οι μαθητές αντάλλαξαν απόψεις σχετικά με το πώς και πόσο επηρεάζει η βία τα συναισθήματα, τη σκέψη και τη δράση των ανθρώπων. Αφηγήθηκαν αν έχουν βιώσει σχετικές εμπειρίες και συζήτησαν για τις επιπτώσεις που μπορεί να έχουν στη ζωή μας αποφάσεις που πάρθηκαν όντας σε δυσχερή θέση.

- Πόσο επαληθεύτηκαν ή διαψεύστηκαν οι προβλέψεις σας;
- Ποιο ήταν το πιο ενδιαφέρον σημείο της ιστορίας;

- Ποιο σημείο της ιστορίας δεν σας άρεσε; Γιατί;
- Ταυτιστήκατε με κάποιον ήρωα;
- Τι σκεφτόσασταν ενώ ακούγατε την ιστορία;
- Τι ερωτήσεις θα θέλατε να θέσετε στη συγγραφέα;
- Τι ερωτήσεις θα θέλατε να θέσετε στους ήρωες;
- Θα συστήνατε σε κάποιον να διαβάσει αυτό το κείμενο; Σε ποιον και γιατί;
- Συνεχίστε την ιστορία....
- Πώς θα είναι στο μέλλον η ζωή της Κλάρας;

2ο Δίωρο Δημιουργική Γραφή & Εκπαίδευση στη Μεσολάβηση

Δόθηκαν στους μαθητές φύλλα εργασίας με σκοπό να αναγνωρίσουν τον σχολικό εκφοβισμό και να αναζητήσουν τα χαρακτηριστικά του θύματος, του θύτη και των παρατηρητών.

Αναγνώριση του σχολικού εκφοβισμού (Φύλλο Εργασίας)

- Ποιες επιθετικές συμπεριφορές αναγνωρίζετε στο κείμενο;
- Με ποιους τρόπους ο Ντάνι τρομοκρατεί την Κλάρα;
- Ποια νομίζετε ότι είναι τα κίνητρα του Ντάνι;
- Η επιθετικότητα του στοχεύει στην πρόκληση πόνου ή βλάβης;
- Ποιους λεκτικούς ή σωματικούς τρόπους επιλέγει για να εκφράσει την επιθετική του συμπεριφορά;
- Είναι συνεχιζόμενη η άσκηση βίας;
- Υπάρχει έλλειψη ισορροπίας δυνάμεων ή επιθυμία εκφοβισμού και κυριαρχίας;
- Τι συναισθήματα βιώνει ο Ντάνι;
- Τι συναισθήματα βιώνει η Κλάρα;
- Επηρεάζει η συμπεριφορά αυτή τη σχολική κοινότητα;

Ποιο είναι το θύμα; (Φύλλο εργασίας)

Μερικά χαρακτηριστικά που μπορούμε να αναζητήσουμε στη δική μας ηρωίδα:

- Αδυναμία υπεράσπισης του εαυτού της
- Έχει δυνατούς φόβους
- Αντιπαθεί το σχολείο
- Δεν εμπιστεύεται τους συνομηλίκους της
- Αισθάνεται στενά συνδεδεμένη με τους γονείς και τα αδέρφια της.
- Έχει πρόβλημα στη δημιουργία φιλίας
- Έχει ελάχιστους ή καθόλου φίλους
- Είναι μόνη της στο διάλειμμα
- Το στίγμα του θύματος την ακολουθεί από τάξη σε τάξη
- Βιώνει συναισθήματα όπως: αγωνία, αμηχανία, ενοχή

Ποιος είναι ο νταής; (Φύλλο εργασίας)

- Έχει κατά τη γνώμη σας χαμηλή αυτοεκτίμηση;
- Πώς βλέπει τον εαυτό του;
- Έχει φίλους;
- Ποια είναι η οικογενειακή του κατάσταση;
- Βιώνει κάποιο έντονο συναίσθημα;
- Τι τον αγχώνει;
- Με τι αισθάνεται ανασφαλής;
- Τι φοβάται;
- Σε ποιους τομείς νιώθει επιτυχημένος;
- Αποτυγχάνει στο σχολείο, τι επιδόσεις έχει;
- Αισθάνεται ο ίδιος θύμα για κάτι;
- Πώς δικαιολογεί τη συμπεριφορά του;
- Υποφέρει από άγχος και ανασφάλεια;

Παθητικοί θεατές (Φύλλο Εργασίας)

- Τι ρόλο παίζουν κατά τη γνώμη σας οι παθητικοί θεατές/παρατηρητές;

- Ενθαρρύνουν τον Ντάνι;
- Πώς συμπεριφέρονται κατά τη διάρκεια του επεισοδίου;
- Ποια νομίζετε ότι είναι τα συναισθήματα τους;
- Ποιος είναι ο ρόλος τους στην έκβαση του επεισοδίου;

Συναισθήματα (Φύλλο Εργασίας)

Δόθηκε στους μαθητές ένα φύλλο εργασίας με συναισθήματα και με την οδηγία να κυκλώσουν τα εντονότερα συναισθήματα που βιώνουν το θύμα, ο θύτης, οι θεατές και οι ίδιοι ως αναγνώστες.

Δημιουργική Γραφή (Φύλλα Εργασίας)

Ακολούθησαν δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. Ποιήματα Black out και καλλιγράμματα. Έγινε εκ νέου αφήγηση της ιστορίας με όποιες αλλαγές επιθυμούσαν και ακολούθησε συζήτηση γύρω από τα υποθετικά σενάρια των ιστοριών. Η ομάδα αποφάσισε σε ποιο σημείο θα παρέμβει στην ιστορία και ασκήθηκαν σε πιθανούς διαλόγους με την ηρωίδα.

3^ο Δίωρο: Δραστηριότητες Θεατρικής έκφρασης

Ο στόχος είναι να ψυχογραφηθούν οι χαρακτήρες. Επιδιώκεται η βίωση του χαρακτήρα. Οι μαθητές καλούνται να αποκαλύψουν πλευρές του χαρακτήρα που δεν είναι φανερές. Να διατυπώσουν όσα η συγγραφέας δεν είπε, όσα οι ίδιοι θα ήθελαν να μάθουν για τον χαρακτήρα ώστε να τον ενσαρκώσουν.

- Οι μαθητές επιλέγουν μία σκηνή του διηγήματος και την αναπαριστούν. (Μικροδραματοποίηση)
- Οι μαθητές επιλέγουν μία σκηνή του διηγήματος και δημιουργούν παγωμένες εικόνες.
- Οι μαθητές φαντάζονται σκηνές από τη ζωή των λογοτεχνικών ηρώων και δημιουργούν παγωμένες εικόνες.
- Ρόλος στον τοίχο
- Συλλογικός ρόλος
- Αναδρομή flashback και προβολή στο μέλλον flash forward

Η εμπυχώτρια βοηθά τους μαθητές με ερωτήσεις όπως: Τι σκέψεις κάνει ο ήρωας; Πώς νιώθει στο προαύλιο; στο σπίτι; την ώρα που φεύγει από το

σχολείο; Πώς είναι το δωμάτιό του; Τι θα ήθελε για δώρο στα γενέθλιά του; Τι όνειρα νομίζετε ότι βλέπει; Φανταστείτε ότι είστε ένα πρόσωπο της ιστορίας. Μιλήστε για τον ήρωα στους φίλους σας.

Οι μαθητές προετοιμάζονται για τη δραματοποίηση της σχολικής διαμεσολάβησης. Μοιράζουν ρόλους, κάνουν πρόβες.

4^ο Δίωρο Η διαμεσολάβηση

Οι μαθητές σε ρόλο διερευνούν το νόημα της πράξης τους με την τεχνική της Heathcote: τι κάνω, με ποιο κίνητρο, τι προσδοκώ, από πού έμαθα αυτή τη στάση και πώς γνωρίζω ότι είναι η κατάλληλη, τι άνθρωπος είμαι με αυτή τη συμπεριφορά; Ακολουθεί η δραματοποίηση της σχολικής διαμεσολάβησης. Οι μεσολαβητές με τις κατάλληλες ερωτήσεις βοηθούν τους ήρωες να καθορίσουν το πρόβλημα, να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους, να εκφράσουν τα συμφέροντα και τις ανάγκες τους, να ακούσουν ο ένας τον άλλον, να επινοήσουν επιλογές επίλυσης, να φανταστούν την ιδανική λύση και να αξιολογήσουν τις συνέπειες (Αρτινοπούλου, 2010, σ. 80). Τα βασικά ερωτήματα που τίθενται είναι:

- Ποιο είναι το πρόβλημα.
- Πώς νιώθεις για αυτό;
- Τι θα ήθελες να γίνει;
- Τι μπορεί πραγματικά να γίνει;

Αναστοχασμός/Αξιολόγηση

Το εργαστήριο ολοκληρώνεται με ασκήσεις και παιχνίδια μέσω των οποίων τα παιδιά μιλούν για όσα έζησαν.

Οι συμμετέχοντες γράφουν σε χαρτάκι που κολλούν στον πίνακα:

3 πράγματα που έμαθα,

2 πράγματα για τα οποία θα ήθελα να μάθω περισσότερα,

1 απορία

Η τεχνική 3-2-1 Summarizer (Zimmerman 2000) παρέχει μια δομή στους μαθητές να εμπλέκονται ενεργητικά στη μάθησή τους, να καταγράφουν όσα έχουν κατανοήσει και να συνοψίζουν τη μάθησή τους, ώστε η γνώση να γίνει

προσωπική. Παρέχει επίσης τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εντοπίζουν σημεία που χρειάζονται εκ νέου προσέγγιση, καθώς και σημεία που έχουν προκαλέσει το ενδιαφέρον των μαθητών.

Συμπεράσματα

Η εκπαίδευση των μαθητών στη διαμεσολάβηση για να είναι αποτελεσματική πρέπει να καταφέρνει να προκαλεί το ενδιαφέρον τους και να βασίζεται στην ενεργό συμμετοχή τους. Η βιωματική μάθηση ενεργοποιεί τη δημιουργικότητά τους ενώ η αξιοποίηση των βιωμάτων και των εμπειριών τους ενισχύει το κίνητρο για μάθηση. Η Λογοτεχνία μπορεί να αποτελέσει το πλαίσιο μέσα στο οποίο οι μαθητές διαπραγματεύονται, εξερευνούν και δοκιμάζουν. Ο χώρος μέσα στον οποίο καλλιεργούν ποικίλες δεξιότητες αλλά και εμπνέονται για να δράσουν στον πραγματικό κόσμο.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Αρτινοπούλου, Β. (2010). Η Σχολική Διαμεσολάβηση. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Αυδή, Α., & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). Η τέχνη του δράματος στην εκπαίδευση, 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αυδή, Α., & Χατζηγεωργίου, Μ. (2018). Όταν ο δάσκαλος μπαίνει σε ρόλο, 50 προτάσεις για θεατρικά εργαστήρια με δάσκαλο σε ρόλο. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Βαϊτσάκης, Α., & Κωτόπουλος, Τ. (2015a). Ο δημιουργικός αναγνώστης. Στο Τ. Η. Κωτόπουλος, & Β. Νάνου (Επιμ.), Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συνεδρίου "Δημιουργική Γραφή" Κέρκυρα, 1-4 Οκτωβρίου 2015. Β' τόμ., σσ. 99-120. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Βαϊτσάκης, Α., & Κωτόπουλος, Τ. (2015b). Η ενεργητική ανάγνωση: προϋπόθεση δημιουργικής γραφής. Στο Τ. Κωτόπουλος, & Β. Νάνου (Επιμ.), Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συνεδρίου "Δημιουργική Γραφή" Κέρκυρα, 1-4 Οκτωβρίου 2015. Β' τόμ., σσ. 121-136. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Δουζίνα, Μ. (2020). Η Δημιουργικότητα στο μάθημα της λογοτεχνίας. Αθήνα: Οσελότος.

- ΙΕΠ. (2022). Προγράμματα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο. Αθήνα: ΙΕΠ.
- Κιοσσές, Σ. (2018). Εισαγωγή στη δημιουργική ανάγνωση και γραφή του πεζού λόγου- Η συμβολή της αφηγηματολογίας. Αθήνα: Κριτική.
- Κιοσσές, Σ., & Χατζημαυρουδή, Ε. (2020). Η Λογοτεχνία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Αθήνα: Κριτική.
- Πατέρα, Α., & Τσιλιμένη, Τ. (2012). Φιλαναγνωσία και κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Φρυδάκη, Ε. (2003). Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας. Αθήνα: Κριτική.
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(sup1), 240-253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Zimmerman B.J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In Boekaerts M. Pintrich P.R., Zeidner M. *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13-39), Academic Press, San Diego. <http://www.theteachertoolkit.com/index.php/tool/3-2-1>

Αρχές και φιλοσοφία των προγραμμάτων Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης

Κομνηνού Καλλιόπη

MSc Κοινωνιολόγος

polakomninou@gmail.com

Εισαγωγή

Η εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης σύμφωνα με τον Κουτρουβίδη (2015) μπορεί να αποτελέσει δίκτυο προστασίας για τους εφήβους αλλά και εργαλείο αναχαίτισης της φθίνουσας πορείας τους σε όλα τα επίπεδα (Κούτρας, 1990).

Τόσο τα καθολικά όσο και τα επικεντρωμένα προγράμματα πρόληψης, είναι σε θέση να μειώσουν σε μεγάλο βαθμό την εμφάνιση προβληματικών συμπεριφορών και συμπτωμάτων και να βοηθήσουν στη δημιουργία

μηχανισμών προστασίας ώστε να μειωθούν οι παράγοντες κινδύνου στα παιδιά και στους εφήβους (Diekstra, 2008, Durlak et al., 2008). Το να προετοιμαστούν οι μαθητές ώστε να πετύχουν στη ζωή, σύμφωνα με την Αμερικανικό Σύλλογο Επίβλεψης και Ανάπτυξης Αναλυτικών Προγραμμάτων (Association for Supervision and Curriculum Development, 2007), απαιτεί μια τέτοιου τύπου και εύρους εκπαίδευση, που να εξασφαλίζει την εκμάθηση των βασικών ακαδημαϊκών δεξιοτήτων, αλλά και να τους προετοιμάζει να γίνουν υπεύθυνοι ενήλικες (Payton, J., et al., 2000). Οι Lopes P. και Salovey P., προτείνουν: «Ελλείπει σαφούς αιτιολόγησης για εστίαση σε ένα τομέα δεξιοτήτων έναντι κάποιου άλλου, το καλύτερό μας στοίχημα ίσως είναι η εκπαίδευση των παιδιών σε ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων επενδύοντας στην άτυπη εκπαίδευση, που σημαίνει μάθηση μέσω της εμπειρίας, των προτύπων και της παρατήρησης» (Lopes P. και Salovey P., στο Zins J. et al., 2004, σελ. 78).

Προγράμματα που δε στοχεύουν μόνο στην πληροφόρηση αλλά και στη διαφοροποίηση της στάσης των μαθητών μέσω της ανάπτυξης βασικών δεξιοτήτων και τη βελτίωση προσωπικών ικανοτήτων ώστε να διαχειρίζονται δύσκολες ή και επώδυνες καταστάσεις που προηγούνται της χρήσης ουσιών έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικά στην πρωτογενή πρόληψη.

Προγράμματα ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων/ Προγράμματα Δεξιοτήτων Ζωής (Life Skills Education)

Ο Π.Ο.Υ. αναγνώρισε τόσο τη χρησιμότητα όσο και την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων Δεξιοτήτων Ζωής (Life Skills Education), που ορίζονται ως η βάση για την εκπαίδευση, αφού επικεντρώνονται στην ανάπτυξη δυνατοτήτων και ενδυναμώνουν τα άτομα να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις απαιτήσεις και τις προκλήσεις της καθημερινής ζωής.

Με τον όρο Δεξιότητες ζωής εννοούμε: α. την ικανότητα δημιουργικής σκέψης, που είναι βασική και για τη λήψη αποφάσεων αλλά και για την επίλυση προβλημάτων, καθιστώντας το άτομο ικανό να διερευνά όλες τις πιθανές εναλλακτικές επιλογές αλλά και τις συνέπειές τους. β. Την ικανότητα κριτικής σκέψης, που βοηθά το άτομο να αναλύει αντικειμενικά τόσο τις διαθέσιμες

πληροφορίες όσο και τις εμπειρίες του. γ. Την ικανότητα για αποτελεσματική επικοινωνία, που βοηθά το άτομο να εκφράζει τα συναισθήματά του, τις ανάγκες του, τις ανησυχίες του, αλλά και τη γνώμη και τις ιδέες του, λεκτικά ή μη λεκτικά. δ. Την ικανότητα ανάπτυξης αλλά και διατήρησης διαπροσωπικών σχέσεων, που βοηθά το άτομο να καλλιεργεί θετικές σχέσεις με τους ανθρώπους που συναναστρέφεται. ε. Τη γνώση του εαυτού, την ικανότητα δηλαδή να γνωρίζει το άτομο τον εαυτό του, το χαρακτήρα του, τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του, το τι του αρέσει και το τι δεν του αρέσει. στ. Την ικανότητα για ενσυναίσθηση, που βοηθά το άτομο να αντιληφθεί πώς είναι η ζωή για κάποιον άλλον που βρίσκεται σε πολύ διαφορετική θέση από τη δική του. ζ. Την ικανότητα διαχείρισης συναισθημάτων, που περιλαμβάνει την αναγνώριση τόσο των συναισθημάτων του εαυτού, όσο και των άλλων, την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο αυτά τα συναισθήματα επηρεάζουν τη συμπεριφορά, αλλά και την υιοθέτηση κατάλληλων τρόπων έκφρασής τους. η. Την ικανότητα διαχείρισης της έντασης και του stress που περιλαμβάνει την αναγνώριση των καταστάσεων που το προξενούν, την κατανόηση του τρόπου που επηρεάζει το άτομο, αλλά και την υιοθέτηση τρόπων που θα το βοηθήσουν να ελέγχει τα επίπεδά του. θ. Την ικανότητα λήψης αποφάσεων, που βοηθά το άτομο να ερευνά τις επιλογές του και να αξιολογεί προσεκτικά τις διαφορετικές συνέπειες των επιλογών αυτών. ι. Την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, που βοηθά το άτομο να βρίσκει εποικοδομητικές λύσεις στα προβλήματά του.

Ι. Το μοντέλο της «Κοινωνικοσυναισθηματικής Μάθησης»

Αν και δεν υπάρχει «επίσημος» ορισμός της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης, έχουν διατυπωθεί αρκετοί, με κάποιες διαφορές ανάμεσά τους. Δύο ορισμοί, από έμπειρες ομάδες ερευνητών καταξιωμένων στο χώρο, φαίνονται να είναι αρκετά κατατοπιστικοί και αντιπροσωπευτικοί.

Ο πρώτος, είναι από την ομάδα του Greenberg (Greenberg M. Et al. 2003, σελ. 468): «Μέσα από την αναπτυξιακά και πολιτιστικά κατάλληλη διδασκαλία και εφαρμογή της μάθησης στην τάξη, σε καθημερινές καταστάσεις, η Κοινωνική και Συναισθηματική Μάθηση δομεί στα παιδιά δεξιότητες

αναγνώρισης και διαχείρισης συναισθημάτων, αντίληψης της οπτικής των άλλων, θέσπισης θετικών στόχων, λήψης υπεύθυνων αποφάσεων και αντιμετώπισης διαπροσωπικών καταστάσεων».

Ο δεύτερος, είναι από τους Zins J., Bloodworth M., Weissberg R. και Wallberg H. (στο Zins J. et al., 2004, σελ. 6): «Ορίζουμε την Κοινωνική και Συναισθηματική Μάθηση, ως τη διαδικασία μέσα από την οποία τα παιδιά ενισχύουν την ικανότητά τους να ενσωματώσουν τη σκέψη, το συναίσθημα και τη συμπεριφορά για να επιτύχουν σημαντικές υποχρεώσεις τους στη ζωή. Τα παιδιά με επαρκείς γνώσεις Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης, είναι ικανά να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να δημιουργούν υγιείς σχέσεις, να θέτουν θετικούς στόχους, να ικανοποιούν τις προσωπικές και κοινωνικές ανάγκες τους και να λαμβάνουν υπεύθυνες και ηθικές αποφάσεις».

Η διδασκαλία της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης, δηλαδή η Κοινωνικοσυναισθηματική Αγωγή ή Κοινωνική και Συναισθηματική Εκπαίδευση (Social and Emotional Education) είναι η εκπαίδευση σε όλες τις παραπάνω δεξιότητες, οι οποίες σύμφωνα με ορισμένους ερευνητές αποτελούν και τη συναισθηματική νοημοσύνη.

II. Τι είναι τα προγράμματα Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης και ποια η σημασία τους

Τα προγράμματα Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης συνιστούν οδηγούς συστηματικής διδασκαλίας, που προσβλέπουν στην ενίσχυση της ικανότητας των παιδιών να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να αναγνωρίζουν τις διαφορετικές οπτικές, να βάζουν και να διεκδικούν στόχους που να χαρακτηρίζονται από ρεαλιστικότητα, να διαχειρίζονται δύσκολες καταστάσεις, και να αναπτύσσουν κατάλληλες διαπροσωπικές δεξιότητες για την αποτελεσματική και ηθική διαχείριση αναπτυξιακά ανάλογων καταστάσεων. Ενδιαφέρονται επίσης για το πώς διαμορφώνονται τα περιβάλλοντα, τα οποία με τη σειρά τους ανατροφοδοτούν στηρίζοντας αυτή τη διδασκαλία, με στόχο τη μεταφορά και γενίκευση της μάθησης

στην τάξη στη ζωή τους έξω από αυτή (Payton J., Wardlaw D., Graczyk P., Bloodworth M., Tompsett C., Weissberg R., 2000).

Σύμφωνα με έρευνες των τελευταίων δεκαετιών, η υλοποίηση προγραμμάτων Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης στην Πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελεί μια πολλά υποσχόμενη προσέγγιση, η οποία συμβάλλει στη μείωση των προβληματικών συμπεριφορών, στην προώθηση της θετικής προσαρμογής και στη βελτίωση των σχολικών επιδόσεων των μαθητών (Diekstra R., 2008, Zins J., Weissberg R., Wang, M. & Walberg H., 2004, Greenberg M., et al., 2003, Weissberg R.).

Οι Zins et al. (2004), παρουσιάζουν επίσης τα οφέλη από την εφαρμογή προγραμμάτων Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης σε σχολεία, Παραθέτοντας επιστημονικά δεδομένα, που αποδεικνύουν ότι η κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση σχετίζεται σημαντικά με τη σχολική επιτυχία.

Οι τρεις περιοχές τις οποίες φαίνεται να επηρεάζει περισσότερο, είναι:

Οι στάσεις των μαθητών με έντονη αίσθηση κοινότητας, υψηλότερη κινητοποίηση, μεγαλύτερη ικανότητα αντιμετώπισης, καλύτερη κατανόηση των συνεπειών συμπεριφοράς αλλά και βελτιωμένη στάση γενικότερα απέναντι στο σχολείο.

Η σχολική συμπεριφορά με ύπαρξη περισσότερων προκοινωνικών συμπεριφορών, λιγότερων αποβολών, μεγαλύτερης εμπλοκής στη σχολική ζωή, μειωμένων εκδηλώσεων επιθετικότητας και απουσιών και αυξημένου βαθμού συμμετοχή στην τάξη.

Η σχολική απόδοση με εμφάνιση υψηλότερων επιδόσεων στα μαθηματικά, τη γλώσσα, τα εικαστικά, και τις κοινωνικές σπουδές καθώς και βελτιωμένων επιδόσεων στις προωλεπόμενες διαδικασίες αξιολόγησης της επίδοσης.

Οι Durlak J. Et al. (2011), διαπίστωσαν επίσης ότι τα πλέον αποτελεσματικά και «ασφαλή» προγράμματα, ήταν εκείνα που τα αποκάλεσαν με τον ανάλογο συμβολισμό S.A.F.E. από το ακρώνυμο που δημιουργείται από τις τέσσερις παρακάτω συνιστώμενες πρακτικές:

Sequenced (Με αλληλουχία): Όταν το πρόγραμμα υιοθετεί μια προγραμματισμένη ακολουθία και αλληλουχία μαθημάτων και δραστηριοτήτων για την ανάπτυξη δεξιοτήτων.

Active (Ενεργητικό): Όταν το πρόγραμμα χρησιμοποιεί ενεργητικούς τρόπους μάθησης, όπως παιχνίδια ρόλων .

Focused (Εστιασμένο): Όταν το πρόγραμμα αφιερώνει επαρκή χρόνο στην κατεύθυνση της ανάπτυξης των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων.

Explicit (Σαφές) Όταν το πρόγραμμα έχει στόχο την εκμάθηση συγκεκριμένων κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων.

Παράγοντες αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης

Οι ερευνητές της CASEL, ανέπτυξαν 39 κατευθυντήριες γραμμές οι οποίες βασίζονται σε επιστημονικές έρευνες, στα δεδομένα της βιβλιογραφίας, σε επιτόπιες επισκέψεις σε πρότυπα σχολεία όπου υλοποιούνταν τα υπό αξιολόγηση προγράμματα, αλλά και στις προσωπικές τους εμπειρίες από την εφαρμογή και την αξιολόγηση των στρατηγικών της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης. Έτσι κατέληξαν στα βασικά χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών προγραμμάτων Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης, όπως αυτά συνοψίζονται παρακάτω: (Zins J., Blodworth M., Weissberg R., Walberg H., στο Zins J. et al, 2004, σελ. 10-11):

- Προσεκτικός σχεδιασμός, με βάση τη θεωρία και την έρευνα
- Συστηματική οργάνωση, για την αντιμετώπιση αναγνωρισμένων τοπικών αναγκών.
- Στήριξη σε ισχυρές θεωρίες για επιστημονικά αξιολογημένες πρακτικές καθώς και για την ανάπτυξη του παιδιού, τη μάθηση και την πρόληψη.
- Ενσωμάτωση της παρακολούθησης (monitoring) της υλοποίησης και της αξιολόγησης του προγράμματος στη διαδικασία σχεδιασμού του.
- Διδασκαλία ευρέως φάσματος κοινωνικών-συναισθηματικών δεξιοτήτων, γνώσεων και στάσεων, παρεχόμενη με αναπτυξιακά και κοινωνικοπολιτιστικά κατάλληλους τρόπους.
- Ενθάρρυνση της γενίκευσης σε πολλαπλές προβληματικές περιοχές και πλαίσια μέσω των προσωπικών και κοινωνικών εφαρμογών.

- Βοήθεια στην ανάπτυξη θετικών, ηθικών και με σεβασμό στάσεων και αξιών, για τον εαυτό, τους άλλους, την εργασία και την υπηκοότητα.
- Διδασκαλία δεξιοτήτων αναγνώρισης και διαχείρισης συναισθημάτων, αποδοχής των απόψεων των άλλων, θέσπισης θετικών στόχων, λήψης υπεύθυνων αποφάσεων και αποτελεσματικού χειρισμού διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων.
- Οικοδόμηση δεσμού με το σχολείο, μέσα από τη φροντίδα, την εμπλοκή, την αλληλεπίδραση, τη συνεργατική τάξη και τις πρακτικές σε επίπεδο σχολείου.
- Ενδυνάμωση σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές, τους διδάσκοντες, το υπόλοιπο προσωπικό του σχολείου, τις οικογένειες και τα μέλη των κοινοτήτων.
- Ενθάρρυνση και παροχή ευκαιριών για συμμετοχή.
- Χρήση ποικίλων, ενεργητικών μεθόδων μάθησης οι οποίες κινητοποιούν και εμπλέκουν τους μαθητές.
- Προαγωγή της υπευθυνότητας, της συνεργασίας και της δέσμευσης για μάθηση.
- Καλλιέργεια αισθήματος ασφάλειας, υποστήριξης και αίσθησης του ανήκειν.
- Έμφαση της πολιτιστικής ευαισθησίας και σεβασμός της διαφορετικότητας
- Παροχή ενοποιημένου πλαισίου για την προαγωγή και ενσωμάτωση της κοινωνικοσυναισθηματικής και της ακαδημαϊκής (σχολικής) εξέλιξης.
- Ολοκληρωμένη δομή τυπικής (επίσημα προγράμματα) και άτυπης (κρυφά προγράμματα) εκπαίδευσης καθώς και καθημερινής ρουτίνας (διάλειμμα, γεύμα, άφιξη και αποχώρηση).
- Συστηματική παροχή στους μαθητές, για πολλά χρόνια, από την νηπιακή μέχρι και την εφηβική ηλικία.
- Συντονισμός με τις προσπάθειες των υπηρεσιών υποστήριξης των μαθητών σε θέματα υγείας, διατροφής, μάθησης, φυσικής αγωγής, ψυχολογίας, συμβουλευτικής και περίθαλψης.
- Προαγωγή ενός ασφαλούς περιβάλλοντος καλλιέργειας, συνεργασίας και πρόκλησης της μάθησης.
- Συνεχής παρακολούθηση (monitoring) των χαρακτηριστικών της παρέμβασης, δηλαδή της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (training), της τεχνικής υποστήριξης και των περιβαλλοντικών παραγόντων, με σκοπό την εξασφάλιση της υψηλής ποιότητας της εφαρμογής.

- Παροχή ηγεσίας, ευκαιριών για συμμετοχή στο σχεδιασμό, και κατάλληλων πόρων.
- Θέσπιση θεσμικών πολιτικών που να ευθυγραμμίζονται και να αντικατοπτρίζουν τους στόχους της SEL.
- Προσφορά καλά σχεδιασμένης επαγγελματικής ανάπτυξης, επίβλεψης, προπόνησης (coaching), υποστήριξης και εποικοδομητικής ανατροφοδότησης.
- Ενθάρρυνση και συντονισμός των προσπάθειών και της εμπλοκής των μαθητών, των συνομηλίκων, των γονέων, των εκπαιδευτικών και των μελών της κοινότητας.
- Διδασκαλία δεξιοτήτων σχετιζόμενων με τη SEL, καθώς και επίδειξη, αλλά και εφαρμογή των στάσεων και των συμπεριφορών στο σχολείο, στο σπίτι και στην κοινότητα.
- Χρήση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης για συνεχή βελτίωση, με στόχο τον καθορισμό της προόδου ως προς τους αναγνωρισμένους στόχους και τις αναγκαίες αλλαγές.
- Πολυεπίπεδη αξιολόγηση για την εξέταση των κριτηρίων της εφαρμογής, της διαδικασίας και των αποτελεσμάτων.
- Κοινοποίηση των αποτελεσμάτων προς όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Association for Supervision and Curriculum Development. (2007). The learning compact redefined: A call to action – A report of the Commission on the Whole Child. Alexandria, VA: Author
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2013). 2013 CASEL Guide: Effective social and emotional learning programs Preschool and elementary school edition. Chicago, IL: Author.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2015). 2015 CASEL Guide: Effective social and emotional learning programs - Middle and high school edition. Chicago, IL: Author.
- Diekstra, R.F.W. (2008). Effectiveness of school-based social and emotional education programmes worldwide. In Social and emotional education: An international analysis (pp. 255-312). Santander, Spain: Fundacion Marcelino Botin
- Durlak, J. A., & Wells, A. M. (1997). Primary Prevention Mental Health Programs for Children and Adolescents: A Meta-Analytic Review.

- American Journal of Community Psychology, 25, 115-152.
<https://doi.org/10.1023/A:1024654026646>
- Greenberg, M., Weissberg, R., O'Brien, M., Zins, J., Fredericks, L., Resnik, H., et al. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58, 466-474. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.466>
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2004). The Scientific Base Linking Social and Emotional Learning to School Success. In J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (p. 3-22). Teachers College Press.
- Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., et al. (2008). The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews. Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Payton, J., Wardlaw, D., Graczyk, P., Bloodworth, M., Tompsett, C., & Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: a framework for promoting mental health and reducing risk behaviours in children and youth. *The Journal of School Health*, 70(5), 179-185. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1746-561.2000.tb06468.x>
- Scheier, L., Botvin, G., Diaz, T., and Griffin, K. Social skills, competence, and drug refusal efficacy as predictors of adolescent alcohol use. *Journal of Drug Education* 29 (3): 251-278, 1999.
- Sylvester, R. (1995). *A celebration of neurons on educator's guide to the human brain*. Alexandria: ASCD.
- Weissberg, R. P., Kumpfer, K. L., & Seligman, M. E. P. (2003). Prevention that works for children and youth: An introduction. *American Psychologist*, 58(6-7), 425-432. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.425>
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C. & Walberg, H. J (Eds.). (2004). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning—What Does the Research Say?* New York: Teachers College Press.
- World Health Organization. (1986). *The Ottawa Charter for Health Promotion*. Ottawa: WHO. <http://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa/en/>

Σχολικός Εκφοβισμός (Σχέσεις μεταξύ Μαθητών-Μαθητριών)

Μιχαηλίδου Γραμματική

M.Sc Νοσηλευτικής, 2ο Εργαστηριακό Κέντρο -6ο ΕΠΑΛ Ιωαννίνων

tmihailidou@gmail.com

Κομνηνού Καλλιόπη

MSc Κοινωνιολόγος

polakomninou@gmail.com

Περίληψη: Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (Bullying) αποτελεί μέρος της σχολικής πραγ-ματικότητας, προκαλώντας σημαντικές ψυχοκοινωνικές συνέπειες. Η πρόληψη του φαινομένου συνιστά βασικό πυλώνα, στην προσπάθεια του σχολείου να αποτελέσει έναν φορέα προαγωγής της ψυχοκοινωνικής υγείας των μαθητών. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα έχει στόχο να συμβάλλει προαγωγή ενός σχολικού περιβάλλοντος που θα δυσχεραίνει την εκδήλωση ανάλογων φαινομένων. Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων θα υλοποιηθούν μια σειρά από ενέργειες με βασικότερη την υλοποίηση μα-κράς διάρκειας προ-γράμματος σε ένα τμήμα της Γ Λυκείου του σχολείου. Οι βασικές πρακτικές στο πλαίσιο του προγράμματος συνδυάζουν στοιχεία βιωματικής και συ-νεργατικής μάθησης Βασικές ενέργειες /Εκδηλώσεις/δραστηριότητες 1. Εκπαίδευση και εποπτεία των εκπαιδευτικών, που θα υλοποιήσει πρόγραμμα σε ομάδα μαθητών του σχολείου, από το Κέντρο Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχο-κοινωνικής Υγείας «Σχεδία» συνολικής διάρκειας 30 ωρών. 2. Υλοποίηση προγράμ-ματος για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού, 10 συνολικά δίωρων συναντήσεων στους μαθητές του τμήματος Γ1. 3. Συνάντηση ενημέρωσης / Ευαισθητοποίηση Διευ-θύντριας και εκ-παιδευτικών της σχολικής μονάδας 4. Ενημερωτική εκδήλωση σχετι-κά με το φαινόμενο του σχολικού εκ-φοβισμού (Bullying) κατά την Παγκόσμια Ημέρα κατά του σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές. 5. Ενημερωτική εκδήλωση σχετικά με το

φαινόμενο του σχολικού εκ-φοβισμού (Bullying) στους γονείς των μαθητών του σχο-λείου.

Λέξεις κλειδιά: Σχολικός εκφοβισμός. πρόληψη εκφοβισμού, στρατηγικές παρέμβασης, θετικό σχολικό κλίμα, εξωτερικοί φορείς υποστήριξης, Πρόγραμμα ευαισθητοποίησης

Εισαγωγή

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα πολύπλοκο κοινωνικό φαινόμενο που επηρεάζει την ψυχική υγεία, την αυτοεκτίμηση και την ακαδημαϊκή απόδοση των μαθητών. Στο πλαίσιο της πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου, το 2ο ΕΚ Ιωαννίνων υλοποίησε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα με στόχο την ενδυνάμωση των μαθητών, την ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας και τη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος.

Εκπαιδευτικές Δραστηριότητες και Μέθοδοι:

Για την υλοποίηση του προγράμματος και την επίτευξη των στόχων του, χρησιμοποιήθηκαν ποικίλες εκπαιδευτικές μέθοδοι που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή και την ενεργό δράση των μαθητών. Κάποιες από τις κύριες δραστηριότητες περιλάμβαναν:

1. Δημιουργία Βιωματικών Εμπειριών:

Οι μαθητές κλήθηκαν να συμμετάσχουν σε δραστηριότητες που τους βοήθησαν να κατανοήσουν την έννοια του εκφοβισμού, τη δυναμική των σχέσεων και να βιώσουν μέσω του παιχνιδιού ρόλων τα συναισθήματα των θυμάτων εκφοβισμού. Με αυτόν τον τρόπο, ενίσχυσαν την ενσυναίσθησή τους και την ικανότητά τους να αντιδρούν σε καταστάσεις εκφοβισμού.

2. Ομαδική Συζήτηση και Ανάλυση Περιπτώσεων:

Στο πλαίσιο της ομάδας, οι μαθητές ανέλυσαν πραγματικά περιστατικά εκφοβισμού (ανώνυμα ή γενικά) και συζήτησαν τις συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού στην ψυχική υγεία των μαθητών. Επίσης,

εξετάστηκαν στρατηγικές για την πρόληψη και την αποτελεσματική παρέμβαση σε τέτοιες καταστάσεις.

3. Εκπαιδευτικά Βίντεο και Αισθητηριακά Υλικά:

Χρησιμοποιήθηκαν βίντεο, ντοκιμαντέρ και άλλα πολυμέσα για την καλύτερη κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού και των επιπτώσεών του στην κοινωνία και το σχολείο. Επιπλέον, δημιουργήθηκαν και παρουσιάστηκαν αφίσες με μηνύματα κατά του εκφοβισμού για να ενισχυθεί η ευαισθητοποίηση και η δράση.

4. Εξοικείωση με Συμβουλευτικές Υπηρεσίες:

Στη διάρκεια του προγράμματος, δόθηκε στους μαθητές η δυνατότητα να μάθουν για τις διαθέσιμες συμβουλευτικές υπηρεσίες του σχολείου, καθώς και για εξωτερικούς φορείς υποστήριξης, όπως το Κέντρο Πρόληψης «Σχεδία». Οι μαθητές ενθαρρύνθηκαν να απευθύνονται σε αυτές τις υπηρεσίες σε περίπτωση που αντιμετωπίζουν προβλήματα ή ήθελαν να μοιραστούν εμπειρίες.

Στρατηγικές Πρόληψης και Παρέμβασης:

Το πρόγραμμα περιλάμβανε στρατηγικές που επικεντρώνονταν στην πρόληψη και την έγκαιρη παρέμβαση. Ορισμένα από τα βασικά στοιχεία ήταν:

• Δημιουργία Θετικού Σχολικού Κλίματος:

Για την ενίσχυση της θετικής σχολικής κουλτούρας, επισημάνθηκε η σημασία της υποστήριξης και αλληλοβοήθειας μεταξύ μαθητών, καθηγητών και γονέων. Στρατηγικές όπως η ενίσχυση της συνεργασίας και της εμπιστοσύνης εντός της σχολικής κοινότητας έγιναν κεντρικό στοιχείο του προγράμματος.

• Δημιουργία Ειδικής Ομάδας Παρέμβασης:

Στην περίπτωση που εντοπίζονταν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, δημιουργήθηκε μια ειδική ομάδα από εκπαιδευτικούς και συμβούλους του σχολείου για την άμεση παρέμβαση και την υποστήριξη των μαθητών που επηρεάζονται. Η ομάδα αυτή συνεργάστηκε με τους γονείς και άλλους φορείς για την εξεύρεση της καλύτερης λύσης.

- **Δημόσιες Εκδηλώσεις και Καμπάνιες:**

Πραγματοποιήθηκαν εκδηλώσεις, όπως θεατρικές παραστάσεις και εκθέσεις έργων των μαθητών, για την ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας και της ευρύτερης κοινωνίας γύρω από το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού. Μέσα από τέτοιες εκδηλώσεις, προωθήθηκε η ιδέα της αλληλεγγύης και της αποδοχής της διαφορετικότητας.

Αξιολόγηση και Ανατροφοδότηση:

Η αξιολόγηση του προγράμματος πραγματοποιήθηκε μέσω της παρατήρησης της συμπεριφοράς των μαθητών, της καταγραφής περιστατικών εκφοβισμού και της ανατροφοδότησης από μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς. Ορισμένα από τα κριτήρια αξιολόγησης περιλάμβαναν:

Ανατροφοδότηση από Μαθητές:

Κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του προγράμματος, οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά σε κάθε συνάντηση και, στο τέλος κάθε συνεδρίας, συμπλήρωναν ερωτηματολόγια που αξιολογούσαν τόσο το περιεχόμενο όσο και τη δομή της δράσης. Μέσα από αυτά τα ερωτηματολόγια, αποτυπώθηκε η δική τους οπτική σχετικά με τη συμμετοχή τους, το ενδιαφέρον που τους προκάλεσαν τα θέματα που συζητήθηκαν, καθώς και ο βαθμός κατανόησής τους. Η ανατροφοδότηση αυτή αποδείχθηκε πολύτιμη, καθώς επέτρεψε τη διαρκή προσαρμογή και βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, διασφαλίζοντας ότι το πρόγραμμα ανταποκρινόταν στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών.

Παράλληλα, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην καταγραφή των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, προκειμένου να αποτυπωθούν οι τάσεις και να αξιολογηθεί η επίδραση του προγράμματος στη μείωση τους. Μέσα από τη συστηματική παρακολούθηση, κατέστη δυνατή η εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων για το αν και σε ποιο βαθμό οι παρεμβάσεις που υλοποιήθηκαν συνέβαλαν στη διαμόρφωση ενός πιο ασφαλούς και υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος.

Εξίσου σημαντικός ήταν ο ρόλος των γονέων, οι οποίοι συμμετείχαν ενεργά στις συναντήσεις και στις εκδηλώσεις που οργανώθηκαν στο πλαίσιο του

προγράμματος. Η αλληλεπίδραση μαζί τους δεν περιορίστηκε μόνο στην ενημέρωση, αλλά επεκτάθηκε και στη συνεργασία για την ενίσχυση των δράσεων που προωθούν τη συμπερίληψη και την ενδυνάμωση των μαθητών. Η υποστήριξή τους αποδείχθηκε καθοριστική για την επίτευξη των στόχων, καθώς η διαμόρφωση ενός θετικού σχολικού κλίματος απαιτεί τη συνέργεια τόσο του σχολείου όσο και της οικογένειας.

Αποτελέσματα και Συμπεράσματα

Η εφαρμογή του προγράμματος είχε σημαντική επίδραση στη σχολική κοινότητα, συμβάλλοντας στη δημιουργία ενός πιο θετικού και ασφαλούς περιβάλλοντος. Οι παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν έφεραν ουσιαστικές αλλαγές, τόσο σε επίπεδο μείωσης των περιστατικών εκφοβισμού όσο και στην ενίσχυση της αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των γονέων.

Μείωση Περιστατικών Εκφοβισμού

Ένα από τα πλέον μετρήσιμα αποτελέσματα του προγράμματος ήταν η αισθητή μείωση των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού. Τα στατιστικά στοιχεία που συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς έδειξαν ότι οι περιπτώσεις εκφοβισμού μειώθηκαν σημαντικά, γεγονός που καταδεικνύει τη θετική επίδραση της παρέμβασης. Η αυξημένη ευαισθητοποίηση των μαθητών και η προώθηση πρακτικών διαχείρισης συγκρούσεων συνέβαλαν στην πρόληψη και αντιμετώπιση τέτοιων περιστατικών.

Ανάπτυξη Δεξιοτήτων των Μαθητών

Οι μαθητές ανέπτυξαν ουσιαστικές δεξιότητες για την αναγνώριση και την αποτελεσματική αντίδραση σε περιστατικά εκφοβισμού. Μέσα από τις δραστηριότητες του προγράμματος, έμαθαν να αναγνωρίζουν συμπεριφορές εκφοβισμού, να υιοθετούν στάσεις που προάγουν τη συνεργασία και τη συμπερίληψη και να αντιδρούν με θετικούς και υποστηρικτικούς τρόπους απέναντι σε συμμαθητές τους που μπορεί να βρίσκονται σε ευάλωτη θέση.

Ενίσχυση της Αλληλεγγύης και της Υποστήριξης

Ένα ακόμα σημαντικό αποτέλεσμα ήταν η ενίσχυση της αλληλεγγύης και της υποστήριξης μεταξύ των μαθητών. Το πρόγραμμα προώθησε δράσεις που ενθάρρυναν τη συνεργασία, την ενσυναίσθηση και την αλληλοβοήθεια, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη ενός σχολικού κλίματος όπου οι μαθητές αισθάνονται ασφαλείς και αποδεκτοί. Οι ομαδικές δραστηριότητες και οι βιωματικές προσεγγίσεις ενίσχυσαν τις φιλικές σχέσεις και καλλιέργησαν ένα πνεύμα σεβασμού και αλληλοϋποστήριξης.

Συνεργασία Γονέων και Εκπαιδευτικών

Η αποτελεσματικότητα του προγράμματος οφείλεται, σε μεγάλο βαθμό, και στη συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Οι γονείς συμμετείχαν ενεργά μέσα από ενημερωτικές συναντήσεις, εργαστήρια και δράσεις, αποκτώντας καλύτερη κατανόηση των ζητημάτων του εκφοβισμού και των τρόπων αντιμετώπισής του. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί αξιοποίησαν τις γνώσεις και τα εργαλεία του προγράμματος για να ενισχύσουν τις πρακτικές διαχείρισης συμπεριφορών μέσα στην τάξη. Η συλλογική προσπάθεια όλων των μελών της σχολικής κοινότητας συνέβαλε στην επιτυχία της παρέμβασης και στη διαμόρφωση ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος για όλους τους μαθητές.

Προτάσεις για Μελλοντικές Δράσεις

Για να διασφαλιστεί η διατήρηση και η περαιτέρω ενίσχυση των θετικών αποτελεσμάτων του προγράμματος, προτείνονται οι ακόλουθες μελλοντικές δράσεις:

- **Επέκταση του προγράμματος:** Η εφαρμογή του προγράμματος θα μπορούσε να διευρυνθεί, ώστε να συμπεριλάβει περισσότερες τάξεις και σχολεία, ενισχύοντας έτσι την ευαισθητοποίηση και την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού σε ευρύτερη κλίμακα. Παράλληλα, η ενεργή συμμετοχή της τοπικής κοινωνίας - όπως φορέων, συλλόγων γονέων και ειδικών ψυχικής υγείας - θα μπορούσε να ενισχύσει τη βιωσιμότητα και τη δυναμική του προγράμματος.

- **Επιμόρφωση εκπαιδευτικών:** Η συνεχής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων και την προώθηση της συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών. Προτείνεται η διοργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων και εργαστηρίων που θα εστιάζουν σε πρακτικές στρατηγικές για την πρόληψη και την αντιμετώπιση του εκφοβισμού, καθώς και στην ενίσχυση της ενσυναίσθησης και των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών.
- **Δημιουργία υποστηρικτικών δικτύων:** Η διασύνδεση σχολείων με φορείς που ειδικεύονται στην ψυχοκοινωνική υποστήριξη παιδιών και εφήβων μπορεί να συμβάλει στη δημιουργία ενός βιώσιμου πλαισίου ανταλλαγής πρακτικών και εμπειριών. Μέσα από τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, συμβούλων ψυχικής υγείας και άλλων ειδικών, μπορούν να αναπτυχθούν κοινές δράσεις, εκπαιδευτικό υλικό και πρωτοβουλίες που θα ενισχύσουν τη σχολική κοινότητα και θα παρέχουν πρόσθετη υποστήριξη σε μαθητές που τη χρειάζονται.
- **Ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών:** Προγράμματα που δίνουν ενεργό ρόλο στους μαθητές, όπως η δημιουργία ομάδων υποστήριξης συνομηλίκων (peer support groups) ή η υλοποίηση δράσεων από μαθητές για μαθητές, μπορούν να συμβάλουν στη διαμόρφωση ενός σχολικού περιβάλλοντος όπου η φωνή των μαθητών ακούγεται και οι ίδιοι αισθάνονται υπεύθυνοι για τη διατήρηση ενός θετικού κλίματος.
- **Αξιολόγηση και προσαρμογή του προγράμματος:** Η συστηματική καταγραφή των αποτελεσμάτων και η ανατροφοδότηση από μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς θα επιτρέψει τη βελτίωση και την προσαρμογή του προγράμματος στις εκάστοτε ανάγκες. Με τη χρήση ερωτηματολογίων, συνεντεύξεων και ομάδων συζήτησης, μπορούν να αναδειχθούν σημεία προς ενίσχυση και νέες προτάσεις για μελλοντικές παρεμβάσεις.

Η συνέχιση και εξέλιξη του προγράμματος με βάση αυτές τις προτάσεις μπορεί να συμβάλει στην καθιέρωση μιας σχολικής κουλτούρας πρόληψης, συνεργασίας και θετικής αλληλεπίδρασης, όπου όλοι - μαθητές, εκπαιδευτικοί

και γονείς - θα έχουν ενεργό ρόλο στη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Bruke, E. & Herbert, D. (1996). Zero tolerance policy: combating violence in schools. Preventive violence in Schools, Bulletin/April, 49-54

Clarke, E.A. & Kiselica, M.S. (1997). A systemic counselling approach to the problem of bullying. Elementary School Guidance and Counselling, 31, 310-325

Cowie, H. & Sharp, S. (1996). Peer Counselling in School: A Tune to Listen. London: David Fulton.

Elsea, M. & Smith, P. (1998). The long-term effectiveness of anti-bullying work in primary schools. Educational Research, 40 (2), 203-218

Olweus, D. (1993). Bullying at school: what we know and what we can do. Oxford: Blackwell

Olweus, D. (1997). Bullying or Victim problems in school. Facts and Intervention. European Journal of Psychology of Education, 12(4), 495-510.

Pateraki, I. & Houndoumani, A. (2001). Bullying among primary schoolteachers in Athens, Greece. Educational Psychology, 21(2), 167-175

Η επιτακτική ανάγκη της αρωγής των κηδεμόνων στην έγκαιρη αντιμετώπιση της σχολικής βίας

Σελιμά Ασημίνα

Φιλολόγος

Μαράτου Σοφία

Καθηγήτρια Γαλλικής Γλώσσας

Γαλανοπούλου Μαρία

Μαθηματικός

Παπασπύρου Ευσταθία

Φιλολόγος

Ρίζου Ελένη

Καθηγήτρια Βιολογίας

rizelen@sch.gr

Περίληψη: Η λερναία Ύδρα του σχολικού εκφοβισμού παραμένει ζωντανή, ισχυρή. Δηλώνει πα-ρούσα και με άποψη, όποιες κι αν είναι οι αιτίες που την τρέφουν (κοινωνικές, οικο-νομικές, κ.ά.). Με συχνότερη δικαιολογία «την πλάκα», πάνω περίπου από το 25% των μαθητών έχουν υποστεί κάποια μορφή εκφοβισμού εντός ή εκτός του σχολικού περιβάλλοντος από τους συμμαθητές τους. Πρόκειται για μια εκκωφαντική σιωπή μέσα στο σχολείο. Ο αγώνας μας μέσα στο σχολείο είναι καθημερινός, προκειμένου να διαμορφώσουμε συνθήκες ειρηνικής διαβίωσης και πολιτισμένου κλίματος. Στην έγκαιρη αντιμετώπιση των φαινομένων της σχολικής βίας απαραίτητους αρωγούς θεωρού-με τους κηδεμόνες των μαθητών εμπλεκομένων και μη εμπλεκομένων. Η συ-νεχής επικοινωνία μαζί τους και η ενημέρωσή τους για ό,τι αφορά τη συμπεριφορά του παιδιού τους αποσκοπεί στην ευαισθητοποίηση, τη χρήσιμη συμπράστασή τους στη μάχη ενάντια στη σχολική βία και τη δημιουργία ενιαίου μετώπου στον αγώνα της εξάλειψής της. Επιδιωκόμενοι στόχοι μας είναι: Να μας εμπιστευτούν οι κηδεμό-νες, να μοιράζονται (να μας μιλούν), να παρατηρούν, να συνεργάζονται και να συ-νειδητοποιήσουν το μερίδιο ευθύνης που τους αναλογεί στην εξασφάλιση της ψυχικής υγείας των παιδιών τους και της ανεμπόδιστης καθημερινά προσέλευσής τους στο σχολείο, χωρίς το άγχος της απώλειας της αξιοπρέπειας τους. Πρότασή μας: Η ενη-μέρωση των κηδεμόνων μέσω παρουσίασης-εποπτικού υλικού σχετικά με τις μορφές βίας και τις επιπτώσεις τους στο παιδί, ώστε να γίνει καταφανής η ανάγκη της αρω-γής τους για την επίτευξή της πρόληψης φαινομένων βίας στο σχολείο, κι αν αυτό δεν γίνει εφικτό, για την έγκαιρη αντιμετώπισή τους.

Λέξεις κλειδιά: σχολικός εκφοβισμός, κηδεμόνες, πρόληψη, συνεργασία σχολείου-οικογένειας, ψυχική υγεία, ενσυναίσθηση

Εισαγωγή

Η σχολική βία αποτελεί ένα πολυσύνθετο φαινόμενο που παραμένει ανησυχητικά επίκαιρο. Παρά τις προσπάθειες εκπαιδευτικών και ερευνητών για την εξάλειψή του, η «Λερναία Ύδρα» του εκφοβισμού εξακολουθεί να εμφανίζεται με νέες μορφές και δυναμικές. Οι αιτίες που το συντηρούν είναι ποικίλες και αφορούν κοινωνικούς, οικονομικούς, πολιτισμικούς και ψυχολογικούς παράγοντες (Olweus, 1993). Συχνά, οι θύτες δικαιολογούν τις πράξεις τους ως αθώα «πλάκα», ενώ οι παρατηρητές παραμένουν παθητικοί, διαιωνίζοντας έναν φαύλο κύκλο εκφοβισμού. Σύμφωνα με έρευνες, πάνω από το 25% των μαθητών έχουν υπάρξει θύματα κάποιας μορφής εκφοβισμού εντός ή εκτός σχολικού περιβάλλοντος (Smith & Brain, 2000).

Ο ρόλος των κηδεμόνων

Ο αγώνας κατά της σχολικής βίας δεν μπορεί να περιοριστεί στο σχολείο. Η οικογένεια, ως πρωταρχικός φορέας κοινωνικοποίησης, διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην πρόληψη και την αντιμετώπιση του φαινομένου (Espelage & Swearer, 2003). Οι κηδεμόνες οφείλουν να είναι σε διαρκή επικοινωνία με το σχολείο, να παρατηρούν τη συμπεριφορά των παιδιών τους και να αντιδρούν έγκαιρα σε ενδείξεις εκφοβισμού, είτε ως θύματα είτε ως θύτες. Η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας μπορεί να αποτελέσει ασπίδα προστασίας, βοηθώντας στη διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος ασφάλειας και σεβασμού.

Επιδιωκόμενοι στόχοι

Η ενεργή εμπλοκή των κηδεμόνων στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας στοχεύει:

- Στη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης με το σχολείο.
- Στην ενθάρρυνση της ανοιχτής επικοινωνίας και ανταλλαγής πληροφοριών.

- Στην παρατήρηση και κατανόηση των συμπεριφορικών ενδείξεων του παιδιού.
- Στην καλλιέργεια συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας.
- Στην ανάληψη ευθύνης για τη διαμόρφωση ενός ασφαλούς περιβάλλοντος για όλα τα παιδιά.

Πρόταση δράσης

Η αποτελεσματική ενημέρωση των κηδεμόνων αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην καταπολέμηση της σχολικής βίας. Ένας τρόπος ενίσχυσης της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας είναι η διοργάνωση παρουσιάσεων και σεμιναρίων με εποπτικό υλικό, όπου θα αναλύονται οι μορφές βίας, οι επιπτώσεις τους στην ψυχική υγεία των παιδιών και οι στρατηγικές πρόληψης και αντιμετώπισης (Rigby, 2004). Η επίγνωση του προβλήματος και η ενίσχυση της ενεργούς συμμετοχής των γονέων στη διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού μπορούν να οδηγήσουν σε ουσιαστική αλλαγή.

Συμπέρασμα

Η σχολική βία δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί μόνο από το σχολείο. Η αρωγή των κηδεμόνων είναι επιτακτική για την έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση του προβλήματος. Μέσα από την ενημέρωση, τη συνεργασία και την ανάληψη ευθυνών, μπορούμε να διαμορφώσουμε ένα ασφαλές και υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον, όπου κάθε παιδί θα αισθάνεται αποδεκτό και προστατευμένο.

Προτάσεις για την ενίσχυση της συνεργασίας σχολείου και κηδεμόνων

Η αντιμετώπιση της σχολικής βίας απαιτεί τη διαμόρφωση ενός κοινού μετώπου μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων. Η ενεργή συμμετοχή των κηδεμόνων μπορεί να ενισχύσει σημαντικά τις προσπάθειες πρόληψης και διαχείρισης περιστατικών εκφοβισμού. Στο πλαίσιο αυτό, προτείνονται οι ακόλουθες δράσεις:

1. Διοργάνωση σεμιναρίων και ενημερωτικών συναντήσεων

Η ενημέρωση των κηδεμόνων αποτελεί βασικό εργαλείο στην καταπολέμηση της σχολικής βίας. Οι συναντήσεις αυτές μπορούν να περιλαμβάνουν:

- Παρουσίαση στοιχείων και ερευνών σχετικά με τη σχολική βία, τις μορφές της και τις επιπτώσεις της στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών.
- Διαδραστικές δραστηριότητες, όπως παιχνίδια ρόλων και βιωματικά εργαστήρια, ώστε οι γονείς να κατανοήσουν τις δυναμικές του εκφοβισμού.
- Συμβουλές από ειδικούς (π.χ. ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς) για την αναγνώριση ενδείξεων εκφοβισμού και τη σωστή αντιμετώπισή τους.

2. Καθιέρωση ανοικτών διαύλων επικοινωνίας

Η συνεχής επικοινωνία μεταξύ σχολείου και γονέων είναι απαραίτητη για την έγκαιρη αντιμετώπιση του φαινομένου. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω:

- Τακτικών ατομικών ή ομαδικών συναντήσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και κηδεμόνων.
- Δημιουργίας ηλεκτρονικής πλατφόρμας ή ενημερωτικού δελτίου για τη σχολική ζωή και τυχόν προβλήματα συμπεριφοράς.
- Ειδικού μηχανισμού αναφοράς, ώστε οι γονείς να μπορούν να αναφέρουν ανώνυμα περιστατικά εκφοβισμού.

3. Συμμετοχή των γονέων σε δράσεις κατά του σχολικού εκφοβισμού

Η ενεργός εμπλοκή των κηδεμόνων σε σχολικές πρωτοβουλίες μπορεί να λειτουργήσει αποτρεπτικά στη διάδοση της βίας. Προτείνονται:

- Δημιουργία ομάδων γονέων που θα συνεργάζονται με το σχολείο για την πρόληψη της σχολικής βίας.
- Διοργάνωση εκδηλώσεων με θέμα τον σεβασμό, τη διαφορετικότητα και την ενσυναίσθηση.
- Ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων που θα περιλαμβάνουν τόσο μαθητές όσο και γονείς, με σκοπό την ενίσχυση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της επίλυσης συγκρούσεων.

4. Ευαισθητοποίηση των γονέων για τη δική τους συμπεριφορά

Οι στάσεις και οι συμπεριφορές των γονέων επηρεάζουν άμεσα τη συμπεριφορά των παιδιών τους. Για τον λόγο αυτό:

- Πρέπει να ενθαρρύνονται οι γονείς να λειτουργούν ως θετικά πρότυπα για τα παιδιά τους, αποφεύγοντας επιθετικές ή αυταρχικές συμπεριφορές.
- Είναι σημαντικό να προάγουν την αξία της ενσυναίσθησης, του σεβασμού και της επικοινωνίας στο σπίτι.
- Θα πρέπει να αποφεύγουν την ανοχή ή την επιβράβευση επιθετικών συμπεριφορών των παιδιών τους και να επιδιώκουν τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς σε περίπτωση προβλημάτων.

Η υλοποίηση αυτών των προτάσεων μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματική αντιμετώπιση της σχολικής βίας, ενισχύοντας τον ρόλο των κηδεμόνων ως συμμάχων του σχολείου στη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού περιβάλλοντος για όλους τους μαθητές.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Rigby, K. (2004). Addressing bullying in schools: Theoretical perspectives and their implications. *School Psychology International*, 25(3), 287-300.
- Smith, P. K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26(1), 1-9.

Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου του Πρότυπου ΕΠΑ.Λ Ηγουμενίτσας αποκωδικοποιούν συμπεριφορές Σχολικού Εκφοβισμού μέσα από περιστατικά.

Δρ Ευαγγελία Ζαραβέλα

Περίληψη: Η παρούσα εισήγηση παρουσιάζει ένα project για τον σχολικό εκφοβισμό με τίτλο «Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου του Πρότυπου ΕΠΑ.Λ Ηγουμενίτσας αποκωδικοποιούν συμπεριφορές Σχολικού Εκφοβισμού μέσα από περιστατικά», το οποίο πραγματοποιήθηκε στους μαθητές της Α΄ Λυκείου του Πρότυπου ΕΠΑ.Λ Ηγουμενίτσας. Αρχικά, έγινε μια παρουσίαση σε PowerPoint για επεξήγηση και διευκρίνιση των όρων «σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός», «bullying ή πείραγμα», καθώς και «του προφίλ του θύτη, του θύματος και των παρατηρητών». Στη συνέχεια οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες και επέλεξαν έναν εκπρόσωπό τους. Έπειτα οι ομάδες κλήθηκαν να απαντήσουν σε δύο ερωτήματα που αναφέρονταν σε δύο βίντεο σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό και να αποκωδικοποιήσουν αντίστοιχες συμπεριφορές. Τα κείμενα διαβάστηκαν στην ολομέλεια από τους εκπρόσωπους των ομάδων. Το project ολοκληρώθηκε με την ακρόαση ενός τραγουδιού σχετικού με τον σχολικό εκφοβισμό και τη συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου για την αξιολόγηση της διαδικασίας.

Λέξεις κλειδιά: project, σχολικός εκφοβισμός, ομαδοσυνεργατική μέθοδος

Εισαγωγή

Η ιδέα για τη δημιουργία του συγκεκριμένου project σε όλη την Α΄ τάξη του Πρότυπου Επαγγελματικού Λυκείου Ηγουμενίτσας ήταν σκόπιμη, διότι οι μαθητές της Α΄ Λυκείου έρχονται από το Γυμνάσιο σε έναν νέο χώρο στον οποίο είναι μικρότεροι σε ηλικία με πολλές πιθανότητες να υποστούν bullying από μαθητές μεγαλύτερων τάξεων. Στη συνέχεια λόγω περιστατικών που παρατηρήθηκαν ανάμεσα σε μαθητές διαφορετικών τμημάτων της Α΄ Λυκείου, δόθηκε το έναυσμα το project να πραγματοποιηθεί σε δύο διαφορετικές μέρες ανά δύο τμήματα κάθε φορά, αξιοποιώντας το ίδιο υλικό. Την πρώτη φορά συμμετείχαν τα τμήματα Α2 και Α3 και τη δεύτερη τα τμήματα Α1 και Α4. Ο λόγος αυτού του διαχωρισμού ήταν, για να αποτελέσει το συγκεκριμένο

project μια αφορμή για προβληματισμό και συζήτηση στη διάρκεια αλλά και μετά την ολοκλήρωσή του, που ιδανικά θα πετύχει τον μετασχηματισμό των στάσεων ορισμένων μαθητών.

Στο project συμμετείχαν συνολικά 69 μαθητές: 50 αγόρια και 19 κορίτσια και η διάρκειά του ήταν συνολικά 6 διδακτικές ώρες (3 ώρες δηλαδή κάθε φορά). Βασικός στόχος ήταν η επεξήγηση και διευκρίνιση των όρων «σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός», «bullying ή πείραγμα», καθώς και η παρουσίαση «του προφίλ του θύτη, του θύματος και των παρατηρητών», ώστε, αφού σε πρώτη φάση γίνουν κατανοητοί από τους μαθητές και τις μαθήτριες, στη συνέχεια να καταφέρουν να αποκωδικοποιήσουν ανάλογες συμπεριφορές που θα παρακολουθούσαν σε δύο σχετικά βίντεο. Επιμέρους στόχοι του project ήταν η ενίσχυση της ενσυναίσθησης των μαθητών και των μαθητριών μέσω των περιστατικών των δύο βίντεο, η ενεργητική συμμετοχή στην ομάδα με ρόλους, η δημοκρατική λήψη αποφάσεων στην ομάδα, η ικανότητα να διατυπώνουν γραπτά τις σκέψεις τους και η τοποθέτηση της κάθε ομάδας μέσω εκπροσώπου.

Θεωρητικό πλαίσιο

Για την υλοποίηση της παρούσας δράσης αξιοποιήθηκε η μέθοδος project, διότι είναι μια ανοιχτή διαδικασία μάθησης χωρίς αυστηρά καθορισμένα όρια, ενώ εξελίσσεται ανάλογα με τα ενδιαφέροντα της ομάδας που συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία (Frey, 1986). Η γνώση γίνεται αναζήτηση και προβληματισμός από τα μέλη της ομάδας. Ο κάθε μαθητής μαθαίνει να φτάνει στην επιστημονική αλήθεια ατομικά και ομαδικά, ενώ παράλληλα μοιράζεται τη χαρά της επιτυχίας καθώς και της προσωπικής συμβολής στη διαδικασία. Η μέθοδος project απαντάται και με όρους, όπως: *διαθεματικό σχέδιο εργασίας, συνθετική εργασία, συνεργατική έρευνα* (Χρυσafiδης, 2002).

Για το παρόν project ακολουθήθηκε η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας η οποία αποτελεί ουσιαστικό στόχο του σχολείου, εφόσον ταυτίζεται με την κοινωνικοποίηση. Η ομαδικότητα είναι θεμελιώδης αποστολή του σχολείου, ενώ παράλληλα βοηθά το άτομο να ολοκληρωθεί, να αυτονομηθεί και να εξελιχθεί σε ενήλικα με ικανότητες στον ρόλο του στην κοινωνία. Άλλωστε η συνεργασία στην εκπαίδευση αποτελεί ανώτερη

κοινωνική σχέση σε σύγκριση με τον ανταγωνισμό και καλό είναι να προωθείται, γιατί έτσι αναδεικνύεται ο εκδημοκρατισμός, η ισότητα και η κοινωνική δικαιοσύνη (Ματσαγγούρας, 2000). Επιπλέον, διευκολύνεται η κοινωνική ένταξη μαθητών με διαφορετική καταγωγή και μαθησιακές δυνατότητες και μ' αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η ενεργητική εμπλοκή όλων στην εκπαιδευτική διαδικασία και κατ' επέκταση η ανάπτυξη της ικανότητάς τους να ανταπεξέρχονται στις προκλήσεις της σχολικής ζωής (Δερβίσης, 1998).

Μεθοδολογία

Αρχικά, επεξηγήθηκαν και διευκρινίστηκαν οι όροι «σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός», «bullying ή πείραγμα», καθώς και «το προφίλ του θύτη, του θύματος και των παρατηρητών» μέσω προβολής διαφανειών σε power point.

Στη συνέχεια οι μαθητές και τις 2 διαφορετικές ημέρες που πραγματοποιήθηκε το project χωρίστηκαν σε 4 ομάδες. Η κάθε ομάδα αποτελούνταν από 7 ή 8 μέλη, ενώ παράλληλα επέλεξε έναν εκπρόσωπο που θα διάβαζε με την ολοκλήρωση της διαδικασίας τα κείμενα της ομάδας στην ολομέλεια.

Τα θρανία διαμορφώθηκαν κατάλληλα, έχοντας επάνω κάρτα που διευκρίνιζε ποια ομάδα είναι, ώστε οι ομάδες να καθίσουν με τέτοιο τρόπο που να μπορούν να συνεργαστούν και να συζητήσουν τα ερωτήματα που τους τέθηκαν.

Έπειτα προβλήθηκε το πρώτο βίντεο, το οποίο αφορούσε μια ταινία μικρού μήκους με τίτλο «Δοκίμασέ με» διάρκειας 6.23', όπου ο μαθητής ο οποίος εκφοβίζει έναν άλλο μαθητή, αποδεικνύεται στο τέλος, παρουσία ενός παρατηρητή, ότι έχει οικογενειακά προβλήματα καθώς οι γονείς του παίρνουν διαζύγιο.

Το δεύτερο βίντεο αφορούσε ένα περιστατικό το οποίο συνέβη στην Άρτα την προηγούμενη σχολική χρονιά όπου ένας 15χρονος μαθητής έμεινε παράλυτος έπειτα από άγριο ξύλο από συμμαθητή του, ο οποίος τον χτυπούσε με μανία στα σιδερένια κάγκελα του σχολείου με συνέπεια να υποστεί ισχαιμικό επεισόδιο και να μείνει παράλυτος από την αριστερή πλευρά του σώματός του. Οι μαθητές παρακολούθησαν σχετικό βίντεο το οποίο έδειχνε

τον μαθητή που υπέστη την επίθεση να περπατά στο νοσοκομείο υποβασταζόμενος καθώς δεν μπορούσε να ελέγξει την αριστερή του πλευρά.

Αποτελέσματα

Μετά την ολοκλήρωση της προβολής του πρώτου βίντεο οι ομάδες κλήθηκαν να απαντήσουν σε 4 ερωτήσεις (μία για κάθε ομάδα).

A) Ποια είναι η συμπεριφορά του θύτη;

B) Ποια είναι η συμπεριφορά του παρατηρητή;

Γ) Τι οδήγησε τον θύτη να έχει τη συγκεκριμένη συμπεριφορά προς το θύμα;

Δ) Τι πιστεύετε ότι πρέπει να γίνει, όταν κάποιος διαπιστώνει να συμβαίνουν αντίστοιχα περιστατικά;

Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τις 4 ομάδες των 4 τμημάτων της Α΄ Λυκείου και τις δύο ημέρες που υλοποιήθηκε το project, διαβάστηκαν στην ολομέλεια από τους εκπροσώπους τους.

Για το πρώτο ερώτημα: «Ποια είναι η συμπεριφορά του θύτη;», η πρώτη ομάδα των τμημάτων Α2 και Α3 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Ο θύτης προσεγγίζει το θύμα με κάπως φιλικό τρόπο, αν και οι διαθέσεις του είναι επιθετικές. Άρχισε με το να μιλάει στο θύμα κάπως φιλικά κι έπειτα ξεκίνησε να του μιλάει προσβλητικά και με αγενή τρόπο. Έπειτα αφού το θύμα δεν φάνηκε τόσο αβοήθητο καθώς το υπερασπίστηκε ένας θεατής, ο θύτης φάνηκε να μετανιώνει για τις πράξεις του και στο τέλος πήγε να ζητήσει συγγνώμη από το θύμα».

Η πρώτη ομάδα των τμημάτων Α1 και Α4 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Η συμπεριφορά του θύτη είναι πολύ λάθος, διότι φέρεται άσχημα σ' ένα παιδί χωρίς να έχει γίνει κάτι. Του μιλάει με κακό τρόπο και θέλει να τον κάνει να φοβηθεί. Μόνο όταν βλέπει ότι τον υπερασπίζεται κάποιος άλλος, τότε καταλαβαίνει ότι το θύμα δεν είναι αβοήθητο».

Για το δεύτερο ερώτημα: «Ποια είναι η συμπεριφορά του παρατηρητή;», η δεύτερη ομάδα των τμημάτων Α2 και Α3 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Ο παρατηρητής υπερασπίστηκε το παιδί που δεχόταν εκφοβισμό με τον διάλογο, ενώ ξύπνησε τον θύτη και τον βοήθησε να καταλάβει ότι η συμπεριφορά του

ήταν λάθος. Έκανε διάλογο με το παιδί που εκβιάζει ώστε να λύσει τα προβλήματά του και να δει από πού προέρχεται η κακιά συμπεριφορά του». Η δεύτερη ομάδα των τμημάτων Α1 και Α4 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Ο παρατηρητής υποστηρίζει το θύμα και τον βοηθάει να ανταπεξέλθει στη συμπεριφορά που του ασκεί ο θύτης. Επίσης, θέλει με κάποιον τρόπο να βοηθήσει και τον θύτη και να καταλάβει γιατί φέρεται άσχημα».

Για το τρίτο ερώτημα: «Τι οδήγησε τον θύτη να έχει τη συγκεκριμένη συμπεριφορά προς το θύμα;», η τρίτη ομάδα των τμημάτων Α2 και Α3 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Η κατάσταση που βιώνει στο σπίτι του καθώς οι γονείς του παίρνουν διαζύγιο. Νομίζει πως είναι μάγκας με αυτό που κάνει, για να τραβήξει την προσοχή από τους άλλους αλλά στην πραγματικότητα δεν μπορεί να κάνει τίποτα στο ανήλικο παιδί μόλις άκουσε για την αστυνομία. Ο θύτης είδε ότι είναι διαφορετικός από το θύμα και επειδή είχε θέματα στο σπίτι του τα ξέσπασε στο διαφορετικό παιδί και όταν άκουσε για την αστυνομία σκέφτηκε τις συνέπειες και ζήτησε συγγνώμη».

Η τρίτη ομάδα των τμημάτων Α1 και Α4 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Αυτό που τον οδήγησε είναι τα οικογενειακά προβλήματα και θεωρούσε ότι επειδή έχει περισσότερη μυϊκή δύναμη ότι μπορεί και να τον νικήσει».

Για το τέταρτο ερώτημα: «Τι πιστεύετε ότι πρέπει να γίνει, όταν κάποιος διαπιστώνει να συμβαίνουν αντίστοιχα περιστατικά;», η τέταρτη ομάδα των τμημάτων Α2 και Α3 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Πρέπει να το αναφέρει στους γονείς του, τους καθηγητές του ή την αστυνομία. Πρέπει να μιλήσει και να ζητήσει βοήθεια».

Η τέταρτη ομάδα των τμημάτων Α1 και Α4 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Το συζητάει με τον διευθυντή και τους καθηγητές αλλά και με τους γονείς του. Προσπαθεί να βοηθήσει το θύμα και όχι να αδιαφορήσει.

Μετά την ολοκλήρωση της προβολής του δεύτερου βίντεο οι ομάδες κλήθηκαν να απαντήσουν σε 4 ερωτήσεις (μία για κάθε ομάδα).

Α) Πώς πιστεύετε ότι θα είναι η ζωή του παιδιού στο σχολείο και γενικότερα που δέχτηκε την επίθεση;

Β) Τι πιστεύετε ότι οδήγησε τον θύτη να έχει αυτή τη συμπεριφορά;

Γ) Πώς νιώθετε εσείς ως μαθητές, όταν ξέρετε ότι στο σχολείο σας μπορεί να συμβεί κάτι αντίστοιχο;

Δ) Τι πιστεύετε ότι πρέπει να γίνει σ' ένα σχολείο, για να αποφεύγονται τέτοιες καταστάσεις;

Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τις 4 ομάδες των 4 τμημάτων της Α' Λυκείου και τις δύο ημέρες που υλοποιήθηκε το project, διαβάστηκαν στην ολομέλεια από τους εκπροσώπους τους.

Για το πρώτο ερώτημα: «Πώς πιστεύετε ότι θα είναι η ζωή του παιδιού στο σχολείο και γενικότερα που δέχτηκε την επίθεση;», η πρώτη ομάδα των τμημάτων Α2 και Α3 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Το παιδί που δέχτηκε την επίθεση θα αντιμετωπίσει πολλές δυσκολίες στη ζωή του και ενδεχομένως να ξαναπέσει θύμα εκφοβισμού στο μέλλον λόγω της αναπηρίας του. Μετά από αυτό το συμβάν θα υποστεί και διάφορες ψυχικές δυσκολίες, διότι θα νιώθει άχρηστος και ανίκανος να κάνει ακόμα και τις πιο απλές πράξεις, όπως το περπάτημα. Επίσης, μπορεί να φοβάται να πάει στο σχολείο και να μένει μόνος του».

Η πρώτη ομάδα των τμημάτων Α1 και Α4 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Η ζωή του παιδιού θα είναι σωματικά και ψυχικά δύσκολη. Δεν θα έχει θάρρος και θα φοβάται. Θα αλλάξει η καθημερινότητά του γιατί δεν θα μπορεί να πηγαίνει σχολείο μέχρι να γίνει καλά και να κάνει όσα έκανε».

Για το δεύτερο ερώτημα: «Τι πιστεύετε ότι οδήγησε τον θύτη να έχει αυτή τη συμπεριφορά;», η δεύτερη ομάδα των τμημάτων Α2 και Α3 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Ο θύτης πρέπει να τιμωρηθεί για ό, τι έκανε. Ίσως να αντιμετωπίζει προβλήματα δικά του ή στο σπίτι του και ξέσπασε σε κάποιον που δεν έφταιγε».

Η δεύτερη ομάδα των τμημάτων Α1 και Α4 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Το παιδί ίσως να έχει προβλήματα με τους γονείς του. Μπορεί όμως να έχει ψυχολογικά

προβλήματα. Πρέπει να μιλήσει σε κάποιον ψυχολόγο και να μάθει να μη φέρεται βίαια».

Για το τρίτο ερώτημα: «Πώς νιώθετε εσείς ως μαθητές, όταν ξέρετε ότι στο σχολείο σας μπορεί να συμβεί κάτι αντίστοιχο;», η τρίτη ομάδα των τμημάτων Α2 και Α3 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Αν συνέβαινε ποτέ κάτι τέτοιο, θα νιώθαμε άσχημα γι' αυτό που θα πάθαινε το παιδί. Νιώθουμε φόβο και αβεβαιότητα, γιατί θα μπορούσε να συμβεί κάτι αντίστοιχο και στο δικό μας σχολείο. Θα θέλαμε οι καθηγητές και το σχολείο να μάς κάνουν να νιώθουμε ασφάλεια. Αν οι καθηγητές είναι ενημερωμένοι για τέτοια περιστατικά, ενδεχομένως να επέμβουν και να μειωθούν».

Η τρίτη ομάδα των τμημάτων Α1 και Α4 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Νιώθουμε φόβο ότι μπορεί να βρεθούμε εμείς στη θέση του παιδιού και να αλλάξει η ζωή μας προς το κακό».

Για το τέταρτο ερώτημα: «Τι πιστεύετε ότι πρέπει να γίνει σ' ένα σχολείο, για να αποφεύγονται τέτοιες καταστάσεις;», η τέταρτη ομάδα των τμημάτων Α2 και Α3 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Για να αποφεύγονται τέτοιες καταστάσεις πρέπει να υπάρχει καλή επιτήρηση των παιδιών στο σχολείο. Να γίνονται αρκετές εκδηλώσεις με το θέμα του σχολικού εκφοβισμού και να γνωρίζουν όλοι τι κακό μπορεί να συμβεί. Όσα παιδιά είναι βίαια, να μιλήσουν με ψυχολόγους και να τα βοηθήσουν».

Η τέταρτη ομάδα των τμημάτων Α1 και Α4 έδωσε την παρακάτω απάντηση στην ολομέλεια μέσω του εκπροσώπου της: «Να υπάρχει υπεύθυνος καθηγητής σε κάθε αυλή ή χώρο του σχολείου. Τα παιδιά να ενημερώνονται συνέχεια για το bullying και ότι δεν είναι όλα για πλάκα. Το θέμα είναι σοβαρό και πρέπει όλοι οι μαθητές να το καταλάβουν καλά. Οι μαθητές να μάθουν να μιλάνε αν τους συμβεί κάτι ή αν δουν κάποιον να δέχεται bullying».

Αφού ολοκληρώθηκε η ανάγνωση των απαντήσεων στην ολομέλεια, προβλήθηκε στους μαθητές ένα βίντεο για χαλάρωση και προβληματισμό από τη διαδικασία με ένα τραγούδι του Σάββα Σταμούλη κατά του bullying του οποίου οι στίχοι αποτέλεσαν αφορμή για μια σύντομη συζήτηση από ορισμένα μέλη των ομάδων. Καθώς το project έφτανε στο τέλος, ζητήθηκε από τους

μαθητές να αξιολογήσουν τη διαδικασία, γράφοντας σύντομα κάποια πράγματα σε σχετικό ερωτηματολόγιο. Τέλος, ως αναμνηστικό της διαδικασίας, οι μαθητές σε χαρτόνι έγραψαν όσα θέλουν και δεν θέλουν να ισχύουν στο σχολείο τους.

Συμπεράσματα

Το παρόν project επιχείρησε να προσεγγίσει τον σχολικό εκφοβισμό με έναν εναλλακτικό τρόπο, όπου οι ίδιοι οι μαθητές θα συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία, εκφράζοντας τις θέσεις τους μέσω της ομάδας τους. Κρίνοντας από την προσοχή των μαθητών καθώς και τις απαντήσεις που δόθηκαν, το συγκεκριμένο project κατάφερε να τούς ευαισθητοποιήσει, να τούς προβληματίσει, να τούς δώσει την ευκαιρία να μάθουν να αποκωδικοποιούν αντίστοιχες συμπεριφορές καθώς και να πετύχει έναν μετασχηματισμό ορισμένων αντιλήψεων, αλλά και να αναδείξει μια εναλλακτική προσέγγιση ενός θέματος μέσα από την κινητοποίηση όλων των συμμετεχόντων μέσω των ομάδων.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Frey, K. (1986). «Η μέθοδος project» σε μετάφραση Κλεονίκης Μάλλιου. Εκδ. Οίκος Αφων Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Δερβίσης, Σ. (1998). Οι μαθητές μιας τάξης ως κοινωνική ομάδα και η ομαδοκεντρική διδασκαλία, Αθήνα: Gutenberg.

Ματσαγγούρας, Η. (2000). Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί», «Πώς», «Πότε» και «για Ποιους» ανακτήθηκε από <http://users.sch.gr/kliapis/matsF.pdf>

Χρυσafiδης, Κ. (2002). Βιωματική - Επικοινωνιακή διδασκαλία. Η εισαγωγή της Μεθόδου project στο σχολείο. Αθήνα: Gutenberg.

<http://www.e-abc.eu/gr/>

<http://www.e-abc.eu/gr/sholikos-ekfovismos/>

<https://www.youtube.com/watch?v=6XQ5H8XrPW0> («Δοκίμασέ με» ταινία μικρού μήκους από το ΓΕΛ Μαγούλας κατά του σχολικού εκφοβισμού. 12ο Φεστιβάλ Μαθητικών Ταινιών ΠΑΜΕ ΣΙΝΕΜΑ;)

<https://www.iefimerida.gr/ellada/arta-15hronos-xylokopithike-paralytos-symmathiti>

<https://www.youtube.com/watch?v=KevtqjNdfFM> (Τραγούδι κατά του bullying. Στίχοι/μουσική/ερμηνεία: Σάββας Σταμούλης)

Τα GRAFFITI τέχνη και διαμαρτυρία, αλλά και τρόπος προβολής κοινωνικών προβλημάτων : η δυναμική συμβολή τους στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας και εκφοβισμού

Καραγεωργίου Δήμητρα

Μαθήτρια 2ου Γυμνασίου Δράμας

Κουρμπανίδου Σοφία

Μαθήτρια 2ου Γυμνασίου Δράμας

Μεσσής Βασίλης

Φιλολόγος

vasmessis@gmail.com

Χατζή Μαρία

Φιλολόγος

mxatzi2@gmail.com

Περίληψη: Τα GRAFFITI τέχνη και διαμαρτυρία αλλά και τρόπος προβολής και αντιμετώπισης κοινωνικών προβλημάτων: η δυναμική συμβολή τους στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Για τρίτη συνεχή σχολική χρονιά φέτος υλοποιούμε στο σχολείο μας, το 2ο Γυμνάσιο Δράμας πολιτιστικό πρόγραμμα σχετικό με τα Graffiti και το αποτύπωμά τους στους τοίχους και την κοινωνία της πόλης. Στόχος του προ-γράμματος εξαρχής ήταν να φέρουμε τους μαθητές σε επαφή με μια μορφή τέχνης και έναν συγκεκριμένο τρόπο έκφρασης στον δημόσιο χώρο, αλλά και να εμπλέξουμε την τέχνη με θέματα όπως η δυναμική σχέση της με τον σεβασμό των συνανθρώπων μας και την

αποδοχή του διαφορετικού, είτε αφορά εξωτερικά χαρακτηριστικά είτε ιδέες είτε την ίδια την τέχνη. Το «όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί» έμπρακτα, και η καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού και της σχολικής βίας, απορρόφησαν μεγάλο μέρος, σε χρόνο και προσπάθεια, και στα τρία χρόνια υλοποίησης του προγράμματος. Στην εισήγησή μας θα αναφερθούμε, όσο συνοπτικότερα γίνεται, στη φιλοσοφία του προγράμματος και σε επιμέρους ενέργειες και δράσεις που υλοποιήσαμε στα πλαίσιά του, κυρίως όμως θα αναφερθούμε, δίνοντας τον λόγο στους ίδιους τους μαθητές, στο πόσο βοήθησε στην πολιτειότητά τους η ενασχόληση με τη συγκεκριμένη μορφή τέχνης, αλλά και στο πόσο τους βοήθησε το όλο πρόγραμμα να αντιληφθούν την αναγκαιότητα περιορισμού στη σχολική κοινότητα της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Λέξεις κλειδιά: Graffiti, τέχνη, διαμαρτυρία, κοινωνικά προβλήματα, σχολική βία, εκφοβισμός

Εισαγωγή

Για τρίτη συνεχή σχολική χρονιά φέτος, υλοποιούμε στο σχολείο μας, το 2^ο Γυμνάσιο Δράμας, πολιτιστικό πρόγραμμα σχετικό με τα **Graffiti** και το αποτύπωμά τους στους τοίχους και την κοινωνία της πόλης. Συντονιστές του προγράμματος είναι οι δύο από τους υπογράφοντες συγγραφείς της εισήγησης². Οι μαθητές που συμμετέχουν στο πρόγραμμα και που είναι σήμερα μαζί μας είναι μαθητές από τα 3 τμήματα της Γ΄ Γυμνασίου, 6 αγόρια και 20 κορίτσια.

Στόχος του προγράμματος εξαρχής ήταν να φέρουμε τους μαθητές σε επαφή με μια μορφή τέχνης και έναν συγκεκριμένο τρόπο έκφρασης στον δημόσιο χώρο, αλλά και να εμπλέξουμε την τέχνη με θέματα όπως η δυνητική σχέση της με τον σεβασμό των συνανθρώπων μας και την αποδοχή του διαφορετικού, είτε αφορά εξωτερικά χαρακτηριστικά, είτε ιδέες, είτε την ίδια την τέχνη. Το «όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί» έμπρακτα και η καταπολέμηση

²Οι φιλόλογοι, Βασίλης Μεσσής και Μαρία Χατζή. Σημαντική ήταν και η βοήθεια που προσέφεραν οι καθηγήτριες του 2^{ου} Γυμνασίου Δράμας Βίκυ Βαπορίδου, της Γερμανικής Γλώσσας, Ευθαλία Καζάνα, φιλόλογος, και Αναστασία Τέγου, των Θρησκευτικών.

του σχολικού εκφοβισμού και της σχολικής βίας, απορρόφησαν πολύ χρόνο και προσπάθεια, και στα τρία χρόνια υλοποίησης του προγράμματος, κυρίως όμως στον φετινό.

Στην εισήγησή μας αναφερθήκαμε καταρχάς στη φιλοσοφία του προγράμματος, ακολούθως σε επιμέρους ενέργειες και δράσεις που υλοποιήσαμε, και τέλος, και σημαντικότερο όλων στο πόσο βοήθησε η ενασχόληση των μαθητών με το πρόγραμμα και η ενασχόληση με τη συγκεκριμένη μορφή τέχνης στην πολιτειότητά τους, αλλά και στο να αντιληφθούν την αναγκαιότητα περιορισμού της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Η φιλοσοφία του προγράμματος

Η φιλοσοφία του προγράμματος βασίζεται καταρχάς στην παραδοχή της άποψης ότι η τέχνη μπορεί να αξιοποιηθεί παιδαγωγικά και αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και στην αποδοχή -αλλά και στον εν τοις πράγμασι έλεγχο- της θέσης ότι μέσω της τέχνης οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν βασικές γνώσεις και δεξιότητες των κοινωνικών και πολιτικών επιστημών και συνακόλουθα να καταστούν κοινωνικο/πολιτικά εγγράμματοι και ικανοί να συμβάλλουν στην επίλυση κοινωνικών προβλημάτων σε τοπικό, εθνικό και διεθνές πλαίσιο. Σημαντικό στοιχείο που ενισχύει την παραπάνω οπτική και «φιλοσοφία» είναι η υιοθέτηση της άποψης ότι η τέχνη βοηθά στην ενίσχυση της ενσυναίσθησης και στο να καταστούν περισσότερο σαφείς κάποιες θεωρητικές θέσεις και έννοιες, που αφορούν θέματα σχετικά με την προάσπιση των δικαιωμάτων, την ανεκτικότητα στον ξένο/διαφορετικό. Τα παραπάνω ενισχύονται, επίσης, από την εδραιωμένη σε αποτελέσματα σχετικών ερευνών άποψη ότι η παιδαγωγική αξιοποίηση της τέχνης βοηθά στην κριτική αμφισβήτηση, στην προαγωγή της αυτόνομης σκέψης, στη δημιουργία και τη (μετα)γνωστική επεξεργασία των κοινωνικοπολιτικών φαινομένων, στην ενεργή και δημοκρατική πολιτότητα. Τέλος, η όλη φιλοσοφία του προγράμματος βασίζεται στην πρόθεση εμπλοκής των μαθητών στη βιωματική μάθηση, στη μάθηση δηλαδή μέσω της εμπειρίας, και μέσω της ενεργής συμμετοχής σε δραστηριότητες όπως η έρευνα, η εργασία πεδίου, οι

δημιουργικές συνθέσεις, η συμμετοχή σε συλλογικές δράσεις (όπως η διημερίδα αυτή) κλπ.

Ενέργειες και υλοποιημένες Δράσεις

Το πρόγραμμα ξεκίνησε κατά το σχολικό έτος 2020-21, κάτω από τις πολύ περιοριστικές συνθήκες του κορωνοϊού, με μαθητές της τότε Α΄ Γυμνασίου, συνεχίστηκε το σχολικό έτος 2021-22, και πάλι κάτω από τις ίδιες περιοριστικές συνθήκες, με τους ίδιους περίπου μαθητές της τότε Β΄ Γυμνασίου και ολοκληρώνεται φέτος με τελιόφοιτους πια μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου.

Την πρώτη χρονιά (2020-2021) εντοπίσαμε, μετρήσαμε, φωτογραφήσαμε και καταγράψαμε τα περισσότερα από τα graffiti της πόλης μας, σε περιπάτους που οργανώσαμε με τα παιδιά του προγράμματος στους δρόμους και τις γειτονιές. Στη συνέχεια αναζητήσαμε τους δημιουργούς των graffiti. Τους βρήκαμε, ήρθαμε σε μια πρώτη επικοινωνία μαζί τους και με τις πληροφορίες που μας έδωσαν, δημιουργήσαμε ένα corpus, όπου κάθε ένα από αυτά τα graffiti έχει την ταυτότητά του (φωτογραφία, τίτλο, θέμα, διαστάσεις, χαρακτηριστικά, όνομα δημιουργού, χρονολογία δημιουργίας).

Τη δεύτερη χρονιά (2021-2022), σε συνεργασία με το 1^ο ΕΠΑΛ Δράμας δημιουργήσαμε [έναν σύντομο έντυπο οδηγό](#) -που δυστυχώς κυκλοφόρησε σε πολύ λίγα αντίτυπα λόγω περιορισμένων οικονομικών πόρων- [ένα εικονικό μουσείο](#), όπου εύκολα οποιοσδήποτε μπορεί να μπει, μέσω ενός QR code και να περιηγηθεί, αλλά και [έναν ψηφιακό χάρτη](#), με σεσημασμένη τη θέση κάθε έργου και εμπλουτισμένο παράλληλα με όλες τις σχετικές πληροφορίες για κάθε έργο. Όλο το υλικό μπορεί να το βρει κανείς μέσω της [ιστοσελίδας του σχολείου](#) μας. Συναντήσαμε ακόμη τους ίδιους τους δημιουργούς των graffiti (απόφοιτους της Σχολής Καλών Τεχνών κατά βάση), άλλους σε εξωτερικούς χώρους, μπροστά από τα ίδια τα έργα τους κι άλλους στα εργαστήρια τους. Είχαμε έτσι την ευκαιρία να τους θέσουμε και να απαντήσουν πολλά ερωτήματα αλλά και να κάνουμε μαζί τους πολύ ενδιαφέρουσες συζητήσεις σχετικά με την τέχνη και τις δυνατότητες παρέμβασης της στα ζητήματα και τις διεκδικήσεις της κοινωνίας.

Την ίδια χρονιά στείλαμε το δικό μας μήνυμα ενάντια στον σχολικό εκφοβισμό με έναν πρωτότυπο τρόπο. Δημιουργήσαμε το δικό μας «έργο τέχνης» με στόχο την ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας. Σχεδιάσαμε στην αυλή του σχολείου ένα γιγαντιαίο graffiti με το σύνθημα «*Stop bullying*», χρησιμοποιώντας όχι χρώματα αλλά τα σώματά των μαθητών. Φωτογραφήσαμε το «έργο τέχνης»/μήνυμα με drone και το κοινοποιήσαμε με κάθε πρόσφορο τρόπο.

Ακόμη, συνεργαστήκαμε με το «Χαμόγελο του παιδιού» σε 2 φάσεις: στην πρώτη φάση, χρησιμοποιώντας το cross media εκπαιδευτικό εργαλείο “**ΚΑΝΕ ΤΗ ΔΙΑΦΟΡΑ...ΜΙΛΑ ΤΩΡΑ**”, που έχει δημιουργήσει το «Χαμόγελο του παιδιού», ευαισθητοποιήσαμε τους μαθητές «βάζοντας τους στα παπούτσια» τόσο του θύματος, όσο και του θύτη αλλά και του παρατηρητή σε υποθετικά περιστατικά σωματικής, λεκτικής και διαδικτυακής βίας. Στη δεύτερη φάση *ψυχολόγος από το «Χαμόγελο του παιδιού»* επισκέφτηκε το σχολείο και υλοποίησε ένα εργαστήριο ευαισθητοποίησης των μαθητών σε θέματα αποδοχής και σεβασμού της διαφορετικότητας.

Φέτος, στον τρίτο χρόνο υλοποίησης του προγράμματος (2022-2023) συνδέσαμε αρχικά τα graffiti με την Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με Αναπηρία, την 3^η Δεκεμβρίου, με στόχο να ευαισθητοποιήσουμε τους μαθητές μας και να τους ενθαρρύνουμε στην αποδοχή και το σεβασμό όλων των συνανθρώπων μας με κινητικά προβλήματα αρχικά αλλά στη συνέχεια και όλων των συνανθρώπων μας που η κοινωνία τους αντιμετωπίζει ως «διαφορετικούς». Την εβδομάδα που προηγήθηκε της 3^{ης} Δεκεμβρίου, έγιναν δράσεις σε όλα τα τμήματα του σχολείου και κυρίως της Γ΄ Γυμνασίου που αποσκοπούσαν στην ευαισθητοποίηση των μαθητών μας. Πιο συγκεκριμένα, προσεγγίσαμε το θέμα του σεβασμού της διαφορετικότητας διαθεματικά στα μαθήματα της Νεοελληνικής Γλώσσας, της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, των Καλλιτεχνικών και των Θρησκευτικών. Εμπλέξαμε τους μαθητές σε ένα διαγωνισμό ζωγραφικής με θέμα «Όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί» και αξιοποιήσαμε μία από τις ζωγραφιές τους για να δημιουργήσουμε την ηλεκτρονική πρόσκληση σε εκδήλωση που πραγματοποιήσαμε στη συνέχεια. Τα έργα των παιδιών εκτέθηκαν για μία εβδομάδα στο χώρο υποδοχής του σχολείου και οι περισσότεροι από τους υπόλοιπους μαθητές, αλλά και οι

γονείς και κηδεμόνες που επισκέφτηκαν το σχολείο κατά την ημέρα της εκδήλωσης, στάθηκαν, τα παρατήρησαν, σχολίασαν τα ίδια, το θέμα και το μήνυμά τους, προβληματίστηκαν. Στη συνέχεια θελήσαμε να αξιοποιήσουμε και τα grafitti, αυτή την ιδιαίτερη μορφή τέχνης, ώστε να καταδείξουμε τις δυσκολίες που βιώνουν οι συνάνθρωποί μας με αναπηρία, να συμβάλουμε σε μια θετική αντιμετώπιση τους από τους συμπολίτες τους, δηλ. όλους εμάς αλλά και την επίσημη πολιτεία, να τονίσουμε επίσης την υποχρέωση της επίσημης πολιτείας να δημιουργήσει κατάλληλες υποδομές και δυνατότητες πρόσβασής τους στα πάντα και να περάσουμε κάποια αισιόδοξα μηνύματα, που μπορούν να μην μείνουν μόνο ευχές αλλά να γίνουν και διεκδικήσεις.

Πολύτιμος και πρόθυμος αρωγός στην προσπάθεια μας αυτή στάθηκε ένας άνθρωπος πολύ ξεχωριστός, που είχαμε την τιμή και τη χαρά να βρεθεί κοντά μας την μέρα της εκδήλωσης που οργανώσαμε με τίτλο «Όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί», ο συγγραφέας **Δημήτρης Αντωνίου**. Ο Δημήτρης Αντωνίου, δε σταμάτησε στιγμή να «δημιουργεί» και να αγωνίζεται για το σεβασμό όλων των ανθρώπων, παρά το πολύ σοβαρό τροχαίο ατύχημα που τον καθήλωσε σε αναπηρικό αμαξίδιο από τα δεκαέξι του χρόνια. Τον φιλοξενήσαμε στο σχολείο μία ολόκληρη μέρα. Τις πρωινές ώρες, στη διάρκεια λειτουργίας του σχολείου και σε συνεργασία με εκπροσώπους της Δημοτικής Αστυνομίας Δράμας συζήτησε με τους μαθητές όλων των τάξεων του σχολείου θέματα σχετικά με τα τροχαία ατυχήματα, τις ευθύνες της πολιτείας και όλων μας, αλλά και θέματα σχετικά με την τέχνη, τη δημιουργία, την πολιτειότητα. Το απόγευμα, σε εκδήλωση πάλι στον σχολικό χώρο, όπου ήταν προσκεκλημένη όλη η εκπαιδευτική κοινότητα της πόλης, μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικοί, πραγματοποιήθηκε, και πάλι με την παρουσία του Δημήτρη Αντωνίου μια ιδιαίτερη συζήτηση, πολύ ενδιαφέρουσα και δυνατή, που είμαστε σίγουροι πως όσοι από τους μαθητές μας την παρακολούθησαν θα την θυμούνται και θα την αξιοποιούν για πάντα. Έτσι τουλάχιστον μας είπαν.

Μια δεύτερη βιωματική δράση μας με τίτλο «Κλείνουμε τα μάτια, ερχόμαστε πιο κοντά, σε μια κοινωνία ισότητας και συμπερίληψης» είχε ως στόχο να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν καθημερινά τα άτομα με οπτική αναπηρία. Τα παιδιά προσπάθησαν να κάνουν μια μικρή πορεία με δεμένα μάτια, κρατώντας ένα μπαστούνι και με τη βοήθεια

ενός συνοδού. Το εγχείρημα, ενώ στην αρχική περιγραφή του τους φάνηκε εύκολο και απλό, διαπίστωσαν στην πράξη ότι είναι πολύ δύσκολο και γίνεται ακόμη δυσκολότερο λόγω της απουσίας κατάλληλων σημάνσεων, είτε ανάγλυφων στο έδαφος, είτε ηχητικών στις διασταυρώσεις, αλλά και λόγω έλλειψης κατάλληλης παιδείας για παροχή βοήθειας από τους συνανθρώπους μας.

Πρόθεση μας είναι να ολοκληρωθεί το Πρόγραμμα με την φιλοτέχνηση έργων graffiti στους εξωτερικούς τοίχους του σχολείου μας με τη συνεργασία καλλιτεχνών της πόλης μας και των μαθητών του Προγράμματος και με θεματολογία σχετική με την αποδοχή της διαφορετικότητας, το σεβασμό, τον περιορισμό και ει δυνατόν την εξάλειψη της επιθετικότητας και της βίας. Ένα από αυτά μάλιστα, θα είναι πολύ μεγάλων διαστάσεων (περίπου 11x7m). Για το σκοπό αυτό ζητήσαμε την οικονομική στήριξη μιας μεγάλης εταιρείας παραγωγής προϊόντων υψηλής τεχνολογίας στους τομείς των τηλεπικοινωνιών, της ηλεκτρικής προστασίας και ενέργειας, της Raycar, που έχει έδρα και ένα από τα εργοστάσιά της στην πόλη μας. Θα θέλαμε λοιπόν και από το βήμα αυτό να ευχαριστήσουμε τον ιδρυτή και διευθυντή της εταιρείας, τον συντοπίτη μας κ. Κώστα Αποστολίδη για την γενναιόδωρη και πρόθυμη χορηγία του.

Στην παρουσία μας στο συνέδριο, στο τελευταίο μέρος της ανακοίνωσής μας, δώσαμε το λόγο σε δύο μαθήτριες -οι οποίες και συνυπογράφουν το παρόν κείμενο- για να μεταφέρουν στους παρευρισκόμενους τις εντυπώσεις τους για το τι αποκόμισαν από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα αυτά τα τρία χρόνια αλλά και τι προσδοκούσαν από τη συμμετοχή τους στη Διημερίδα. Κρίνουμε σκόπιμο να μην παρέμβουμε στον τότε προφορικό λόγο τους και να τον μεταφέρουμε σχεδόν αυτούσιο στη συνέχεια :

[Δήμητρα Καραγεωργίου και Σοφία Κουρμπανίδου]

Τι κερδίσαμε από το πρόγραμμα...

Μας βασάνισε αυτό το ερώτημα το τελευταίο διάστημα και καταθέσαμε όλοι οι μαθητές και οι μαθήτριες που πήραμε μέρος σε αυτό τις απόψεις μας. Όσα

ανέθεσαν σε μας τις δύο να παρουσιάσουμε, είναι αυτά στα οποία καταλήξαμε, καταθέτοντας όλοι τις απόψεις μας.

Σχετικά με την τέχνη, και ειδικά των τέχνη των graffiti, κερδίσαμε γνώσεις, αναπτύξαμε προβληματισμούς θέσαμε ερωτήματα σχετικά με το τι είναι τελικά ένας καλλιτέχνης, ένας ζωγράφος, πώς εμπνέεται, πώς εργάζεται, πώς τιθασει το υλικό του, το σχέδιο, τα χρώματα και πώς γίνεται κάποιος καλλιτέχνης. Βιώσαμε το ατελιέ του ζωγράφου και διαπιστώσαμε ότι είναι ένας ολόκληρος νέος κόσμος, μέσα σε τέσσερις τοίχους και ατέλειωτες γωνίες. Ένας από εμάς σημείωσε ότι ...η τέχνη των graffiti είναι κάτι πολύ ιδιαίτερο και δημιουργικό, μέσω της οποίας κάποιος μπορεί να εκφραστεί μέσα από αυτό ελεύθερα. Τη λέξη ελευθερία την είδαμε να αναφέρεται στις εντυπώσεις των περισσότερων από εμάς. Γράψαμε ακόμη ότι το πρόγραμμα μας βοήθησε να γίνουμε οι ίδιοι δημιουργοί, να δούμε κάπως αλλιώς την τέχνη και να φτιάξουμε την σχέση μας μαζί της, να αντιληφθούμε ότι η τέχνη δημιουργείται με υπομονή και χρώματα. Κάποιος από εμάς ανέφερε, πιο προσωπικά , εξομολογητικά ότι *«Οφείλω να ομολογήσω ότι παλιότερα θεωρούσα τα Graffiti ανούσιες ζωγραφιές που κάποιοι τις έφτιαχναν μόνο και μόνο για μαγκιά. Τώρα ξέρω ότι τα Graffiti είναι έργα τέχνης που σκοπό έχουν να περάσουν κάποια μηνύματα σε αυτούς που τα βλέπουν. Επομένως, το μεγαλύτερο κέρδος που πήρα από το πρόγραμμα είναι ότι έμαθα να εκτιμώ και να ξεχωρίζω την τέχνη από τον βανδαλισμό!»*

Γράψαμε όλοι στις εντυπώσεις μας το πόσο το πρόγραμμα μας βοήθησε να γνωρίσουμε και να εκτιμήσουμε καλύτερα την πόλη μας. Από τις απαντήσεις που δώσαμε σταχυολογούμε *«μέσα από τους περιπάτους που κάναμε για να αναζητήσουμε τα έργα graffiti μάθαμε την πόλη μας, μάθαμε να βγάζουμε φωτογραφίες», «Χάρη στο πρόγραμμα έμαθα να αγαπώ περισσότερο την πόλη μου, διότι είναι πανέμορφη άσχετα που εγώ δεν το είχα προσέξει», «Μέσω του προγράμματος των Graffiti πήγα σε διάφορα σημεία της πόλης μου που ποτέ μου δεν είχα πάει, είδα και φωτογράφισα κάποια πανέμορφα έργα τέχνης που πιθανότατα ποτέ μου δεν θα είχα δει καθώς αργότερα βανδαλίστηκαν»*« είδαμε την πόλη μας με μια νέα μάτια και τα κρυφά διαμάντια, που κρύβει».

Αυτό που θα μείνει σε όλους και όλες μας από το πρόγραμμα ήταν η ευκαιρία που είχαμε να γνωρίσουμε έναν μοναδικό συνάνθρωπο μας, τον Δημήτρη Αντωνίου. Αντλούμε από αυτά που έγραψαν οι συμμαθητές και οι συμμαθήτριές μας για τον Δημήτρη *«Παράδειγμα ζωής, στάση ζωής, μάθημα. Αν θέλεις, μας έμαθε ο Δημήτρης, μπορείς να καταφέρεις τα πάντα. Χαμόγελο. Μετάδοση της αισιοδοξίας, του χρώματος, της χαράς στον συνάνθρωπο. C'EST LA VIE. Προσωπικότητα. Χιούμορ. Αισιοδοξία. Λάμψη στα μάτια του»*, «Όλοι σταθήκαμε στο ότι μετά από όσα πέρασε δεν τα παράτησε, αλλά σκέφτηκε θετικά καταφέροντας πολλά περισσότερα από όσα μπορεί να κάνει ένας άνθρωπος, ο οποίος έχει σε λειτουργία όλο του το σώμα. Χάρη σε αυτόν τον κύριο είχαμε την ευκαιρία να δούμε τον κόσμο αλλιώς. Μάθαμε να παίρνουμε στα σοβαρά την συμπεριφορά μας στο δρόμο, καθώς και τις συνέπειες ενός τροχαίου», «Μας έμαθε πως, αν έχεις πέσει, όμως θέλεις κάτι πολύ, πρέπει να σηκωθείς και να εκπληρώσεις το όνειρό σου», «Μας έμαθε τέλος ότι βάζεις χρώμα κερδίζεις ζωή».

Το πρόγραμμα μας πρόσφερε όμορφες αναμνήσεις, μας έμαθε να δουλεύουμε ομαδικά. Ήρθαμε πιο κοντά με τους συμμαθητές μας και τους δασκάλους που συμμετείχαν. Γνωρίσαμε ανθρώπους, οι οποίοι είπαν πράγματα που δεν ξεχνιούνται εύκολα. Μέσα από αυτούς και τα όσα μας έμαθαν τονώθηκε η αυτοπεποίθησή μας. Οργανώναμε εμείς οι ίδιοι κάποιες από τις συναντήσεις που κάναμε με καλλιτέχνες. Βάλαμε στη ζωή μας τη φράση «νέοι ορίζοντες». Μάθαμε πράγματα που δεν εμπεριέχονται στα βιβλία. Μας έμεινε και η φράση «τέχνη της αισιοδοξίας». Μιλήσαμε για την αιτία και τις συνέπειες του ρατσισμού. Μιλήσαμε για τα άτομα με αναπηρία και κάναμε δικές μας ζωγραφιές σχετικά με τον ρατσισμό, μαθαίνοντας ότι όλοι είμαστε διαφορετικοί, αλλά ίσοι, και αυτό είναι που μας κάνει ξεχωριστούς. Αναμετρηθήκαμε με τον ρατσισμό και το bullying. Πήραμε λοιπόν και μαθήματα συμπεριφοράς. Μάθαμε να μην σχολιάζουμε και να μην κοροϊδεύουμε κανέναν, γιατί όλο αυτό εκτός απ' το ότι δεν είναι σωστό, μπορεί στο μέλλον να βρεθούμε και μείς σε μία κατάσταση που να μας κοροϊδεύουν, και σίγουρα δε θα μας άρεσε καθόλου.

Από τη συμμετοχή μας στη διημερίδα προσδοκώμενα εξοικειωθούμε στη συνεργασία, στην αλληλεπικοινωνία και στη δημόσια έκφραση των σκέψεων

και των συναισθημάτων μας, να συμμετάσχουμε ενεργά στη λήψη αποφάσεων και δράσεων σε ποικίλες καθημερινές περιστάσεις της σχολικής ζωής και της τοπικής κοινότητας, να ασκηθούμε στη συζήτηση, στη διαλεκτική αναζήτηση, να ενθαρρυνθούμε στην ελεύθερη δημόσια διατύπωση εκτιμήσεων, απόψεων και θέσεων μέσω ποικίλων τρόπων και μορφών, όπως η συμμετοχή σε ανακοίνωση, η έκθεση δικών μας έργων και ο βαθμός αποδοχής που αυτά θα τύχουν, καθώς και ο διάλογος που θα ενεργοποιήσουν, να αποκτήσουμε μια πρώτη εμπειρία από κοινωνικοπολιτικές εκδηλώσεις, που συνδέονται με ζητήματα δημοκρατίας, κοινωνικής δικαιοσύνης, ατομικού προσδιορισμού και συλλογικής ελευθερίας.

Σχολική αποτυχία-σχολικός εκφοβισμός. Μια βιβλιογραφική ανασκόπηση

Σόγιας Κωνσταντίνος

Μεταπτυχιακός φοιτητής, Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών,

Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

k.sogias@uoi.gr

Περίληψη: Τα τελευταία χρόνια, ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα φαινόμενο που απασχολεί τόσο τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, όσο και το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτικό γίγνεσθαι, ενώ και η σχολική αποτυχία είναι επίσης ένα διαχρονικό φαινόμενο, στην εμφάνιση και εξάπλωση του οποίου συμβάλλουν πολλοί παράγοντες. Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί μια μορφή σχολικής βίας κατά του ατόμου, που ασκείται για μεγάλο χρονικό διάστημα, χωρίς ο θύτης να έχει προκληθεί, ενώ διακρίνεται για την ανισορροπία δύναμης μεταξύ των συγκρουόμενων πλευρών. Ένας από τους παράγοντες που φαίνεται να έχει επίδραση στην εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού είναι αυτός της σχολικής αποτυχίας και χαμηλής σχολικής επίδοσης. Η χρήση του όρου «σχολική αποτυχία» γίνεται είτε για να δηλώσει ότι ένα παιδί δεν προβιβάζεται στην επόμενη τάξη ή στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, είτε ότι αδυνατεί να κατακτήσει τις προσδοκώμενες γνώσεις, ικανότητες και

ταλέντα. Οι μαθητές λόγω της αποτυχίας αισθάνονται την απόρριψη και βιώνουν αρνητικά συναισθήματα με αποτέλεσμα να εκδηλώνουν παραβατική συμπεριφορά. Στην παρούσα μελέτη επιχειρείται μια ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας αναφορικά με τον ρόλο της σχολικής αποτυχίας και της χαμηλής σχολικής επίδοσης στην εμφάνιση σχολικού εκφοβισμού από τους μαθητές. Τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι στην πλειονότητα των μελετών, οι θύτες σχολικού εκφοβισμού εμφάνιζαν σχολική αποτυχία και όδευαν προς την εγκατάλειψη του σχολείου.

Λέξεις κλειδιά: σχολικός εκφοβισμός, σχολική αποτυχία

Εισαγωγή

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα σημαντικό κοινωνικό φαινόμενο που απασχολεί ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα. Το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στους παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνισή του. Ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες θεωρείται η σχολική αποτυχία, καθώς οι μαθητές με χαμηλές επιδόσεις έχουν αυξημένες πιθανότητες να εμπλακούν σε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.

Ορισμένες έρευνες επισημαίνουν ότι η σχολική αποτυχία μπορεί να είναι και αποτέλεσμα της εμπλοκής των μαθητών σε περιστατικά εκφοβισμού. Αντί να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους, να παρακολουθούν το μάθημα και να συμμορφώνονται με τους σχολικούς κανόνες, υιοθετούν διαφορετικές συμπεριφορές, γεγονός που επηρεάζει αρνητικά τη σχολική τους επίδοση. Η προσοχή στο μάθημα βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα νέες γνώσεις και να αξιολογηθούν θετικά από τους εκπαιδευτικούς.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση, μέσω της διεθνούς και ελληνόφωνης βιβλιογραφίας, του ρόλου της σχολικής αποτυχίας στην εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού.

Σχολική αποτυχία

Η σχολική αποτυχία είναι ένας πολυδιάστατος όρος που περιλαμβάνει φαινόμενα άρνησης, παραβατικότητας και έλλειψης γνώσεων και δεξιοτήτων, τα οποία συχνά συνδέονται μεταξύ τους (Γέρου, 1991). Ο όρος

χρησιμοποιείται είτε για να δηλώσει τη μη προαγωγή ενός μαθητή στην επόμενη τάξη είτε για την αποτυχία του να αποκτήσει τις αναμενόμενες γνώσεις, ικανότητες και ταλέντα (Psacharopoulos, 2007 · Charlot, 1999).

Συγκεκριμένα, η σχολική αποτυχία ταυτίζεται με την αδυναμία ολοκλήρωσης της υποχρεωτικής (Ekstrom et al.; 1986· Svec, 1987) ή της μετα-υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Δήμου, 1999 · Wehlage, & Rutter, 1986), αλλά και με την επανάληψη μια τάξης, δηλαδή την αδυναμία των μαθητών/τριών να συνεχίσουν περαιτέρω με τις σπουδές του/της (Psacharopoulos, 2007 · Kamal & Bener, 2009). Η αδυναμία των μαθητών/τριών να προβιβαστούν στην επόμενη τάξη ή να ολοκληρώσουν μια εκπαιδευτική βαθμίδα και να μεταβούν στην επόμενη, μπορεί να οδηγήσει τους/τις μαθητές/τριες ακόμη και στην εγκατάλειψη της φοίτησης τους. Η απόσυρση του/της μαθητή/τριας από το σχολείο συνθέτει ένα κοινωνικό φαινόμενο που συναντάται στην εγχώρια βιβλιογραφία ως σχολική διαρροή (Βοσνιάδου & Παπαθεοφίλου, 1998).

Παράλληλα, το γεγονός ότι οι μαθητές/τριες δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στα σχολικά τους καθήκοντα, κατακτώντας τις απαιτούμενες γνώσεις και τις προβλεπόμενες δεξιότητες, συμπυκνώνεται και αποδίδεται με τον όρο «σχολική αποτυχία», παρουσιάζοντας χαμηλές επιδόσεις (Γέρου, 1991). Πράγματι, η σχολική επίδοση ορίζεται ως μια συνέχεια σε μια κλίμακα, όπου η αποτυχία βρίσκεται στο ένα άκρο και η επιτυχία στο άλλο, με τις διμερείς διαφορές να είναι ορατές (Παρασκευόπουλος, 1985).

Από άλλη μερίδα ερευνητών, η σχολική αποτυχία ορίζεται ως η αδυναμία της σχολικής μονάδας να ανταποκριθεί στις ανάγκες του/της μαθητή/τριας ή στην παροχή των απαραίτητων εφοδίων ή προϋποθέσεων (Psacharopoulos, 2007). Ο Παπαδόπουλος ισχυρίζεται ότι ο ορισμός της σχολικής αποτυχίας προκύπτει όχι μόνο από την αποτυχία του/της ίδιου/ας του/της μαθητή/τριας, αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς δεν έχει σχεδιαστεί και οργανωθεί για να ανταποκριθεί επιτυχώς στις ανάγκες του/της (Παπάνης & Γιαβρίμης, 2017).

Σχολικός εκφοβισμός

Τόσο στη βιβλιογραφία, όσο και στις καθημερινές συζητήσεις, οι όροι «σχολική βία» και «σχολικός εκφοβισμός» σχετίζονται συχνά (Τσατσάκης,

2019). Ενώ, τελευταία γίνεται και χρήση του όρου του «σχολικού εκφοβισμού» αντί του όρου «σχολική βία». Ωστόσο αυτοί οι δύο όροι είναι διαφορετικοί. Ο σχολικός εκφοβισμός είναι μια «ασύμμετρη» σχολική βία, που διακρίνεται για την επαναληπτικότητα της, τη χρονική διάρκεια και την τάση επίδειξης εξουσίας και κυριαρχίας έναντι άλλων, ασθενέστερων ατόμων, συνήθως συνομηλίκων (Αρτινοπούλου, 2001). Ουσιαστικά, ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί μορφή συστηματικής βίας, η οποία εκδηλώνεται για ικανό χρονικό διάστημα, χαρακτηρίζεται από ασύμμετρη δύναμη/εξουσία ανάμεσα στις δύο εμπλεκόμενες πλευρές και την πρόθεση πρόκλησης βλάβης από τη μεριά του «θύτη» (Θάνος, 2017).

Ο σχολικός εκφοβισμός πραγματοποιείται από ένα άτομο ή ομάδα ατόμων σε συστηματική βάση, και εκδηλώνεται κυρίως εναντίον ατόμων που δεν δύνανται να υπερασπιστούν τον εαυτό τους με αποτέλεσμα να ταπεινώνονται και να ευτελίζονται (Olweus, 1991). Κατά τον Rigby (1999), η αναγνωσιμότητα του φαινομένου αυτού συνδέεται με την έναρξη αναγνώρισης των ανθρώπινων δικαιωμάτων που υπόκεινται την κακομεταχείριση εξαιτίας της διαφορετικότητάς, όπως οι φυλετικές διακρίσεις, η εθνική ταυτότητα, η οικονομική και κοινωνική θέση, ο σεξουαλικός προσανατολισμός και η διανοητική ή σωματική αναπηρία.

Ο σχολικός εκφοβισμός εκδηλώνεται με τις ίδιες μορφές που εκδηλώνεται και η σχολική βία, ενώ τα τελευταία χρόνια έχει κάνει την εμφάνιση της μια νέα μορφή εκφοβισμού, ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός ή «κυβερνο-εκφοβισμός» (cyberbullying) (Αρτινοπούλου, 2001). Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός ορίζεται όπως και ο σχολικός εκφοβισμός, με τη διαφορά να έγκειται στο γεγονός ότι ο πρώτος εκδηλώνεται σε περιβάλλον προηγμένου τεχνολογικού επιπέδου. Οι Anderson και Sturm (2007) αναφέρουν ότι τα θέματα της κακοποίησης είναι ίδια και στον κυβερνοχώρο, όπως και στην κατ' ιδίαν επικοινωνία, χωρίς ωστόσο να χρειάζεται ο «θύτης» να έρθει σε άμεση επαφή με το «θύμα» του. Ο Belsey απεικόνισε τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό ως τη «χρήση τεχνολογιών πληροφόρησης και επικοινωνίας, όπως μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, κινητού τηλεφώνου, στιγμιαία μηνύματα, συκοφαντικές ιστοσελίδες με απευθείας σύνδεση προσωπικής ψηφοφορίας, και

δυσφημιστική, τακτική και εχθρική συμπεριφορά από ένα άτομο ή ομάδα, που προορίζεται να βλάψει τους άλλους» (Τσατσάκης, 2019).

Μεθοδολογία της έρευνας

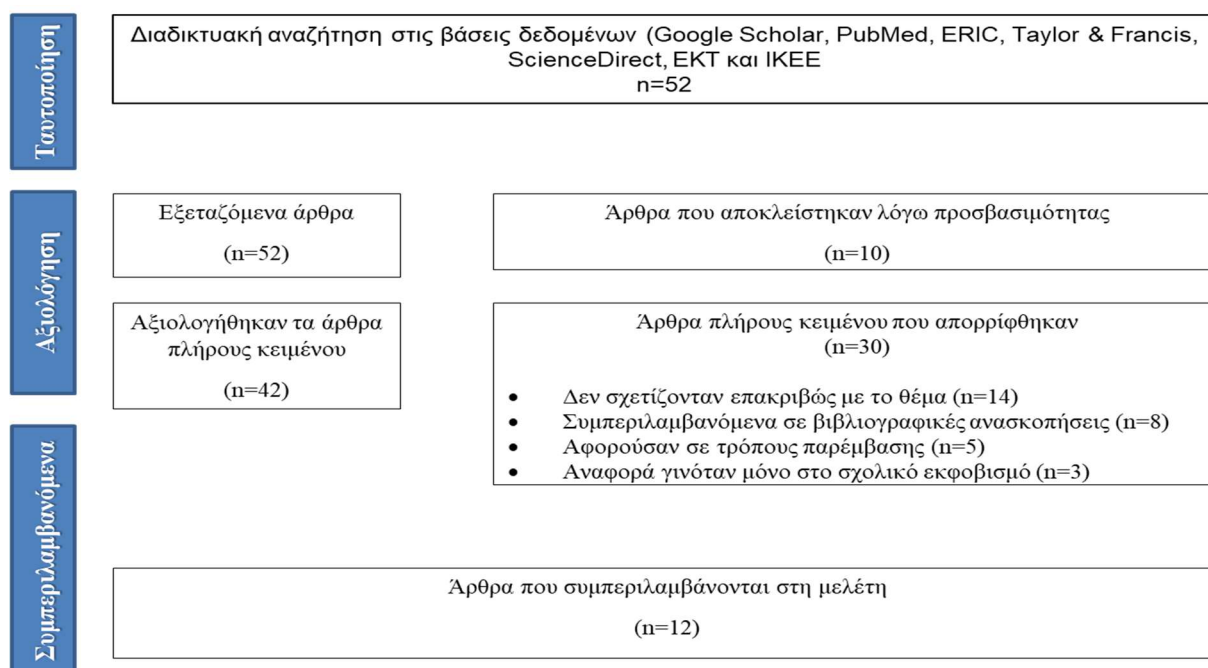
Σκοπός

Σκοπός της παρούσας μελέτης, είναι να διερευνήσει μέσω της διεθνούς και ελληνόγλωσσης βιβλιογραφίας τον παράγοντα της σχολικής αποτυχίας στην εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού.

Δείγμα και δειγματοληψία

Κατά τη διάρκεια της τελευταίας εξαετίας προέκυψαν συνολικά 52 βιβλιογραφικές αναφορές οι οποίες σχετιζόνταν με το υπό εξέταση θέμα. Από αυτές, οι 38 ήταν επιστημονικά άρθρα, 1 Πτυχιακή Διατριβή, 12 διπλωματικές διατριβές και 1 Διδακτορική διατριβή. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η αναζήτηση της σχετικής ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας σε βάσεις δεδομένων (Google Scholar, PubMed, Plos one, Taylor & Francis, ScienceDirect, EKT και IKEE). Έχοντας στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος το ζήτημα της σχολικής αποτυχίας και του σχολικού εκφοβισμού, κατά την αναζήτηση χρησιμοποιήθηκαν οι λέξεις κλειδιά στην ελληνική και αγγλόφωνη γλώσσα όπως, σχολική αποτυχία και σχολικός εκφοβισμός, αίτια σχολικού εκφοβισμού bullying and school failure, low academic achievement effects κ.α.

Από το σύνολο των ερευνητικών εργασιών 10 απορρίφθηκαν λόγω δυσκολίας πρόσβασης σε αυτές, ενώ οι υπόλοιπες 42 επιλέχθηκαν για περαιτέρω αξιολόγηση του πλήρους κειμένου της δημοσίευσης. Έπειτα, από την ανωτέρω αξιολόγηση απορρίφθηκαν 30 βιβλιογραφικές μελέτες καθώς, 14 από αυτές δεν σχετιζόνταν με το εξεταζόμενο θέμα, 8 συμπεριλαμβάνονταν σε βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις, ενώ σε 4 μελέτες γινόταν αναφορά μόνο σε τρόπους παρέμβασης, και σε 3 μόνο στον σχολικό εκφοβισμό.



Διάγραμμα 1. Διαδικασία επιλογής και αναθεώρησης άρθρων για τη διεξαγωγή ερευνητικών αποτελεσμάτων

Αποτελέσματα

Από το σύνολο των ερευνητικών εργασιών προέκυψε ότι οχτώ (8) μελέτες ανέφεραν ότι οι θύτες σχολικού εκφοβισμού είτε είχαν χαμηλή σχολική επίδοση είτε είχαν πρόθεση εγκατάλειψης του σχολείου (Καούρη 2017· Μποντού, 2019· Τζιούφας, 2019· Χριστακοπούλου & Αλεξανδρόπουλος, 2019· Thodelius & Sandén, 2019· Silva, Lima, Acioli & Barreira, 2020· Πασχάλη, 2022· Lai, 2022). Συγκεκριμένα, στην Διπλωματική Διατριβή της Καούρη (2017), όπου διερεύνησε τους προσωπικούς, οικογενειακούς και σχολικούς παράγοντες που επιδρούν στην επιθετική συμπεριφορά και στη θυματοποίηση των μαθητών, αναδεικνύεται πως οι θύτες χάνουν το ενδιαφέρον τους για τα μαθήματα, ενώ υιοθετούν το ρόλο του δυνατού στο σχολείο. Επίσης σε έρευνα της Μποντού (2019) φαίνεται πως οι μαθητές που ασκούν σχολικό εκφοβισμό, καταπιέζονται από το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, δεν συμμετέχουν ουσιαστικά στην σχολική ζωή και δεν αισθάνονται ικανοποίηση μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Αντίστοιχα αποτελέσματα παρουσιάζει και έρευνα του Τζιούφα (2019), όπου τα αποτελέσματα καταδεικνύουν ότι οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση, εμπλέκονται συχνότερα σε περιστατικά σχολικής

βίας και σχολικού εκφοβισμού. Επιπλέον, σε έρευνα των Χριστακοπούλου & Αλεξανδρόπουλου (2019) που πραγματοποιήθηκε σε 108 εκπαιδευτικούς και 42 διευθυντές Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με σκοπό την ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχετικά με τον ρόλο που θα πρέπει να διαδραματίσουν οι διευθυντές σχολικών μονάδων, καθώς και ποιες θεωρούνται ότι είναι οι κατάλληλες ενέργειες, προκειμένου να αντιμετωπιστεί ο σχολικός εκφοβισμός, έδειξε πως οι θύτες είχαν χαμηλή βαθμολογία, μειωμένη ακαδημαϊκή επίδοση με αποτέλεσμα να συμπεριφέρονται άσχημα στους συμμαθητές τους. Επιπρόσθετα, από τη μελέτη δύο βιβλιογραφικών ανασκοπήσεων (Thodelius & Sandén, 2017· Lai, 2022), προέκυψε ότι οι θύτες με σχολική αποτυχία παρατηρήθηκαν να έχουν αποκλίνουσα συμπεριφορά, όπως εγκατάλειψη του σχολείου, έκφραση φιλοεγκληματικών ιδανικών ή εμπλοκή σε ήσσονος σημασίας εγκληματική συμπεριφορά. Ακόμη, γίνεται αντιληπτό πως ο δράστης, χαρακτηρίζεται από το φύλο (το να είναι αγόρι), την υπερβολική κατανάλωση αλκοόλ, την κακή σχολική επίδοση και την αποδοχή της βίας από τους συνομηλίκους, σύμφωνα με έρευνα που είχε ως στόχο τον εντοπισμό των διαφορών μεταξύ του επιπολασμού και των παραγόντων που σχετίζονται με τη συμμετοχή στον εκφοβισμό μεταξύ των μαθητών, στο ρόλο του θύματος και του θύτη (Silva, Lima, Acioli & Barreira, 2020). Τέλος σε έρευνα της Πασχάλη (2022), παρατηρήθηκε ότι το 59% των εκπαιδευτικών συμφωνεί έως και απόλυτα πως οι θύτες παρουσιάζουν χαμηλές μαθησιακές επιδόσεις.

Ωστόσο σε ορισμένες μελέτες (n=2) παρατηρείται πως η σχολική αποτυχία και η χαμηλή σχολική επίδοση αντιπροσωπεύουν χαμηλούς προγνωστικούς παράγοντες για την εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού (Βασάλα, 2019· Turanovic & Siennick 2022). Συγκεκριμένα, σύμφωνα με έρευνα της Βασάλα (2019) σε 80 εκπαιδευτικούς, με σκοπό τη διερεύνηση των αιτιών και της αντιμετώπισης της βίας και της παραβατικότητας στο σχολείο και τις ανάγκες εκπαίδευσης και επιμόρφωσής που χρειάζονται για την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του προβλήματος, καταδεικνύεται πως οι εκπαιδευτικοί διαφωνούν με τη δήλωση, ότι οι αδιάφοροι για τα μαθήματα μαθητές είναι βίαιοι. Ενώ, οι βιβλιογραφική έρευνα των Turanovic & Siennick, (2022) δείχνει πως είτε η σχολική αποτυχία αποτελεί προγνωστικό παράγοντα μετρίου

μεγέθους είτε παρουσιάζεται ότι η κατάθλιψη διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη εμφάνιση σχολικής βίας.

Όμως, σύμφωνα με έρευνα των Hu, Xue & Han, (2021), σε 3,675 μαθητές δημοτικού σχολείου, με σκοπό να προσδιορίσει τις λανθάνουσες κατηγορίες θυματοποίησης και διάπραξης σχολικού εκφοβισμού, εστιάζοντας στον σχολικό και διαδικτυακό εκφοβισμό μεταξύ συνομηλίκων, δείχνει πως οι χαμηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις συσχετίστηκαν με υψηλότερες πιθανότητες θυματοποίησης, ιδιαίτερα σε θύματα παραδοσιακών μορφών εκφοβισμού. Ενώ, διακρίνεται και η περίπτωση μαθητών «Εξαιρετικών» στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα οι οποίοι κατέχουν το ρόλο του θύτη στον διαδικτυακό σχολικό εκφοβισμό σε σχέση με μαθητές με χαμηλότερη σχολική επίδοση (Tran, Weiss & Nguyen, 2022).

Συζήτηση

Η μελέτη των φαινομένων της σχολικής αποτυχίας και του σχολικού εκφοβισμού μέσω της διεθνούς και της εγχώριας βιβλιογραφίας αποτελεί μια δύσκολη διαδικασία γιατί τόσο η σχολική αποτυχία όσο και ο σχολικός εκφοβισμός εμφανίζονται και εκδηλώνονται με διαφορετική ένταση και σοβαρότητα.

Όσον αφορά, την σχολική αποτυχία ως παράγοντα για την εμφάνιση και εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού, φαίνεται πως σύμφωνα με τα αποτελέσματα των βιβλιογραφικών μελετών (Καούρη 2017· Μποντού, 2019· Τζιούφας, 2019· Χριστακοπούλου & Αλεξανδρόπουλος, 2019· Thodelius & Sandén, 2019· Silva, Lima, Acioli & Barreira, 2020· Πασχάλη, 2022· Lai, 2022), αποτελεί ένα ουσιαστικό παράγοντα.

Στον αντίποδα υπάρχουν μελέτες (Βασάλα, 2019· Turanovic & Siennick 2022) όπου θεωρούν ότι τόσο η σχολική αποτυχία όσο και η χαμηλή σχολική επίδοση δεν παίζουν τόσο σημαντικό ρόλο για την εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού. Ενώ συναντώνται και μελέτες (Hu, Xue & Han, 2021 · Tran, Weiss & Nguyen, 2022) που οι χαμηλές μαθησιακές επιδόσεις δεν συσχετίστηκαν με την εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού από την πλευρά του «θύτη» αλλά από την πλευρά του «θύματος», ενώ αντίστοιχα παρατηρείται ότι και μαθητές με

υψηλές μαθησιακές επιδόσεις επιδίδονται και συμμετέχουν σε επεισόδια και καταστάσεις σχολικού εκφοβισμού, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τις περισσότερες βιβλιογραφικές έρευνες και μελέτες.

Συμπεράσματα-Προτάσεις

Στην παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση έγινε προσπάθεια διερεύνησης του παράγοντα της σχολικής αποτυχίας ως αιτία για την εκδήλωση σχολικού εκφοβισμού. Από τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης προκύπτει ότι:

- Η σχολική αποτυχία έχει σημαντικό ρόλο στην εμφάνιση σχολικού εκφοβισμού.
- Οι θύτες σχολικού εκφοβισμού παρουσιάζουν χαμηλές μαθησιακές επιδόσεις.
- Οι θύτες σχολικού εκφοβισμού σκέφτονται να εγκαταλείψουν το σχολείο.
- Η χαμηλή σχολική επίδοση μπορεί να αντιπροσωπεύει και χαμηλούς προγνωστικούς παράγοντες για την εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας και της συζήτησής τους και τα συμπεράσματα που προηγήθηκαν, προκύπτουν ορισμένες προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση:

- Να επεκτείνει το μέγεθος του δείγματος της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας.
- Να μελετηθεί το θέμα βάση περισσότερων μεταβλητών όπως:
 - η εθνικότητα των παιδιών
 - το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειάς του
 - η μόρφωση και το επάγγελμα των γονέων τους
- Επιτόπια εμπειρική έρευνα για τη διερεύνηση του παράγοντα της σχολικής αποτυχίας στην εμφάνιση σχολικού εκφοβισμού.
- Στη διερεύνηση πολιτικών που έχουν υιοθετηθεί έως τώρα ή που πρόκειται να υιοθετηθούν σε επίπεδο σχολείου και Υπουργείου Παιδείας για την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας.

- Στον καλύτερο προσδιορισμό των πρακτικών εκείνων που μπορούν να οδηγήσουν στην αποτελεσματική αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας στην Ελλάδα
- Να μελετηθούν οι πρακτικές και τα μέτρα εκπαιδευτικής πολιτικής που προτείνουν οι εκπαιδευτικοί για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και παραβατικότητας

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Anderson, T. & Sturm, B. (2007). Cyberbullying: From Playground to Computer. *Young Adult Library Services*, 5(2), 24-27.
- Charlot, B. (1999). Η σχέση με τη γνώση. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ekstrom, R. B., Goertz, M. E., Pollack, J. M., & Rock, D. A. (1986). Who drops out of high school and why? Findings from a national study. In G. Natriello (Ed.), *School*
- Hu, R., Xue, J., & Han, Z. (2021). School bullying victimization and perpetration among Chinese adolescents: A latent class approach. *Children and Youth Services Review*, 120, 105709.
- Kamal, M. & Bener, A. (2009). Factors contributing to school failure among school children in very fast developing Arabian Society. *Oman Medical Journal*, 24(3), 212-217.
- Lai, Y. L. (2022). Review of school violence in Taiwan: prevalence, types, and strategies. *Journal of school violence*, 21(4), 530-535.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In D. Peplerv & K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Psacharopoulos, G. (2007). *The Costs of School Failure: A Feasibility Study*. European Commission, Monograph.
- Rigby, K. (1999). Peer victimisation at school and the health of secondary school students. *British Journal of Educational Psychology*, 69(1), 95-104
- Silva, G. R. R., Lima, M. L. C. D., Acioli, R. M. L., & Barreira, A. K. (2020). Prevalence and factors associated with bullying: differences between the roles of bullies and victims of bullying. *Jornal de pediatria*, 96, 693-701.

- Svec, H. (1987). Youth advocacy and high school dropout. *The High School Journal*, 70(4), 185-192.
- Thodelius, C., & Sandén, H. O. (2019). Lethal school violence in Scandinavia: development of an incident typology and suggestions for prevention. *Journal of Risk research*, 22(6), 692-700.
- Tran, C. V., Weiss, B., & Nguyen, N. P. (2022). Academic achievement, and cyber-bullying and cyber-victimization among middle-and high-school students in Vietnam. *International Journal of School & Educational Psychology*, 10(1), 118-127.
- Turanovic, J. J., & Siennick, S. E. (2022). The Causes and Consequences of School Violence: A Review. National Institute of Justice.
- Wehlage, G.G. & Rutter, R. A. (1986). Dropping out: How much do schools contribute to the problem? In G. Natriello (Ed.), *School dropouts patterns and policies* (pp. 70-88). New York: Teachers College Press.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001). Βία και πολιτικές στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βασάλα, Α. (2019). Ο ρόλος του διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων των επαγγελματικών σχολείων στην αντιμετώπιση της βίας και της παραβατικότητας: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών του Ν. Λακωνίας.
- Βοσνιάδου, Σ. & Παπαθεοφίλου, Ρ. (1998). Η εγκατάλειψη του σχολείου. Αθήνα: Gutenberg.
- Γέρου, Θ. (1991). Σχολική αποτυχία, αναλφαβητισμός, μαθησιακές δυσκολίες, δυσλεξία. Αθήνα: Βιβλιογονία.
- Δήμου, Γ. (1999). Φροντιστηριακή δραστηριότητα στην Ελλάδα. Εμπειρική διερεύνηση του φαινομένου. Αθήνα: Gutenberg
- Θάνος, Θ. (2017). Σχολική βία, εκφοβισμός και παραβατικότητα των μαθητών. Στο Θ. Θάνος, Ι. Καμαριανός, Α. Κυρίδης & Ν. Φωτόπουλος (Επιμ.), *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Εισαγωγή σε βασικές έννοιες και θεματικές* (Κ. Τσουκαλάς, Πρόλογος - Μ. Ηλιού, Επίμετρο) (σσ. 531-631). Αθήνα: Gutenberg.
- Καούρη, Χ. (2017). Σχολική βία: διερεύνηση των χαρακτηριστικών του θύτη και του θύματος, ο ρόλος της σχολικής κοινότητας και της οικογένειας στην αντιμετώπιση και την πρόληψη του φαινομένου (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Πατρών. Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης. Τομέας Ψυχολογίας).

- Μποντού, Σ. (2019). Σχολικός εκφοβισμός και σχολικό κλίμα σε πολυπολιτισμικά γυμνάσια του δήμου Αθήνας. Οι παράγοντες φύλου και φυλής (Μεταπτυχιακή εργασία) Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/archive/item/147533>
- Παπάνης, Ε. & Γιαβρίμης, Π. (2017). Θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης. Αθήνα: Σιδέρης.
- Παρασκευόπουλος, Ν. (1985). Εξελικτική ψυχολογία. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Πασχάλη, Χ. (2022). Δεξιότητες διαχείρισης ενδοσχολικής βίας από τους εκπαιδευτικούς και σχολικό κλίμα (Μεταπτυχιακή εργασία) Ανακτήθηκε από <http://dspace.uowm.gr/xmlui/handle/123456789/2556>
- Τζιούφας, Β. (2019). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση κρίσεων λόγω περιστατικών σχολικής βίας στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της περιφερειακής ενότητας Γρεβενών (Μεταπτυχιακή εργασία) Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/archive/item/147443>
- Τσατσάκης, Α. (2019). Σχολική βία και παραβατικότητα (Διδακτορική Διατριβή). Ανακτήθηκε από: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/46124>
- Χριστακοπούλου, Α. Α., & Αλεξανδρόπουλος, Γ. (2019). Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τον σχολικό εκφοβισμό και για τον ρόλο του διευθυντή στη διαχείρισή του. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 8(1), 41-62.

Βία και Εκφοβισμός σε Βάρος Μαθητών με Αναπηρία & Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες: Μια Κριτική Ανάλυση

Μπουκουβάλα Παρασκευή

Ε.ΔΙ.Π, Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών,

Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

p.mpoukouvala@uoi.gr

Περίληψη: Στα σύγχρονα γενικά συμπεριληπτικά σχολεία το bullying δεν αφορά μόνο τους τυπικούς μαθητές αλλά αρκετά συχνά και τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρία, οι οποίοι συχνά γίνονται θύματα των συνομηλίκων τους. Ο εκφοβισμός συνήθως γίνεται με τη μορφή σωματικής επιθετικότητας, ντροπιαστικής και ρατσιστικής συμπεριφοράς απέναντι στους μαθητές με ειδικές ανάγκες, κοινωνικής απομόνωσης, με επιθέσεις, καταστροφή προσωπικών υπάρχοντων, ακόμη και διαδικτυακού εκφοβισμού. Δεδομένου ότι ο εκφοβισμός επηρεάζει αρνητικά την ανάπτυξη και την υγεία των ανηλίκων που εμπλέκονται, όπως και τη σχολική επιτυχία, υπάρχει ο προβληματισμός διεθνώς για το τι μπορεί να γίνει ειδικά γι' αυτή την ιδιαίτερα ευάλωτη ομάδα μαθητών, ώστε ο εκφοβισμός να εκλείψει. Η εισήγηση αποσκοπεί να παρουσιάσει διάφορες κατηγορίες μαθητών με ειδικές μαθησιακές ανάγκες και αναπηρία (ΔΕΠ-Υ, ΔΑΦ, νοητική υστέρηση, μαθησιακές δυσκολίες, σωματική αναπηρία (κώφωση, προβληματική όραση, κ.λπ.) που υπάρχουν στα συμπεριληπτικά σχολεία. Ο σκοπός αυτής της μελέτης ήταν να περιγραφούν οι μορφές και τα πρότυπα εκφοβισμού σε μαθητές με ειδικές ανάγκες. Γνωστικοί παράγοντες και παράγοντες αυτοαντίληψης που σχετίζονται. Αντίστοιχα επιχειρείται να διερευνηθούν οι παράγοντες που μετατρέπουν μαθητές των παραπάνω κατηγοριών σε θύτες. Τέλος, αναλύονται παράγοντες που μπορούν να ανατρέψουν αυτή την κατάσταση και θα συμβάλουν στην ουσιαστική συμπερίληψη αυτών των μαθητών στα σχολεία.

Λέξεις-κλειδιά: Εκφοβισμός (bullying) - Βία - Μαθητές με αναπηρία - Ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες - Συμπερίληψη

Εισαγωγή

Ο σχολικός εκφοβισμός (bullying) και η σχολική βία αποτελούν μία από τις σημαντικότερες προκλήσεις της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας, επηρεάζοντας αρνητικά τη σχολική εμπειρία, την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και τη μαθησιακή απόδοση των μαθητών. Ιδιαίτερα ευάλωτοι σε τέτοια φαινόμενα είναι οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ), οι οποίοι συχνά βιώνουν αυξημένο κοινωνικό αποκλεισμό, διακρίσεις και θυματοποίηση. Σύμφωνα με έρευνες, οι μαθητές με αναπηρίες είναι 1,43 φορές πιο πιθανό να βιώσουν τόσο τον ρόλο του θύματος όσο και του θύτη (bully-victim) σε περιστατικά εκφοβισμού, γεγονός που υποδηλώνει την πολύπλοκη φύση του φαινομένου και τις αλληλεπιδράσεις του με τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών αυτών (Swearer et al., 2012).

Οι διαφορές που παρουσιάζουν οι μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες - ΕΕΑ στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στη σωματική κινητικότητα και στις μαθησιακές τους ανάγκες συμβάλλουν στην αυξημένη πιθανότητα να γίνουν στόχος εκφοβιστικών συμπεριφορών. Μαθητές με σοβαρές νοητικές ή κινητικές αναπηρίες, καθώς και μαθητές με διαταραχές επικοινωνίας, είναι περισσότερο εκτεθειμένοι στον εκφοβισμό από τους συνομηλίκους τους χωρίς αναπηρία. Συγκεκριμένα, μαθητές με ελαφριές μαθησιακές δυσκολίες είναι έως και τρεις φορές πιο πιθανό να υποστούν εκφοβισμό, ενώ μαθητές με φυσικές αναπηρίες ή ακουστικές διαταραχές είναι έως και τέσσερις φορές πιο πιθανό να γίνουν θύματα, σε σύγκριση με τους μαθητές της γενικής εκπαίδευσης (Whitney et al, 1994). Ένας από τους βασικούς λόγους είναι οι δυσκολίες αυτών των μαθητών στην κοινωνική αλληλεπίδραση και την ερμηνεία των κοινωνικών σημάτων, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει είτε στην παθητική θυματοποίηση είτε στην υιοθέτηση επιθετικών συμπεριφορών ως αμυντικός μηχανισμός. Η αδυναμία κατανόησης των κοινωνικών κανόνων και η έλλειψη δεξιοτήτων επικοινωνίας αυξάνουν την ευαλωτότητα των μαθητών με αναπηρία απέναντι σε επιθετικές συμπεριφορές από τους συνομηλίκους τους, ενώ η κοινωνική απόρριψη και η απομόνωση μπορεί να οδηγήσουν σε συναισθήματα χαμηλής αυτοεκτίμησης και άγχους (Sabornie, 1994). Αυτό το φαινόμενο έχει σημαντικές επιπτώσεις στην ψυχολογική τους ευημερία και

στην εκπαιδευτική τους πορεία, καθιστώντας επιτακτική την ανάγκη για ενίσχυση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι μαθητές που φοιτούν σε Ειδικές Τάξεις ή Ειδικά Σχολεία διατρέχουν αυξημένο κίνδυνο θυματοποίησης, καθώς η απομόνωσή τους από το γενικό μαθητικό πληθυσμό ενισχύει τα στερεότυπα και μειώνει τις ευκαιρίες για κοινωνική ένταξη. Το περιβάλλον αυτό μπορεί να δημιουργήσει ένα φαύλο κύκλο, όπου οι μαθητές με αναπηρία γίνονται στόχος εκφοβισμού λόγω της διαφορετικότητάς τους, ενώ η περιορισμένη κοινωνική αλληλεπίδραση τους καθιστά ακόμη πιο ευάλωτους (Rose et al, 2012). Αντίθετα, η φοίτηση σε συμπεριληπτικές τάξεις (inclusive settings) έχει συνδεθεί με χαμηλότερα ποσοστά θυματοποίησης, λόγω της αυξημένης αλληλεπίδρασης με συνομηλίκους χωρίς αναπηρία, της θετικής κοινωνικής μοντελοποίησης (positive social modeling) και της ενίσχυσης της κοινωνικής αποδοχής. Συγκεκριμένα, οι μαθητές που συμμετέχουν σε προγράμματα ένταξης έχουν περισσότερες πιθανότητες να αναπτύξουν δεξιότητες κοινωνικής επικοινωνίας και να διαμορφώσουν ισχυρότερες διαπροσωπικές σχέσεις, οι οποίες λειτουργούν προστατευτικά απέναντι στον εκφοβισμό (Mishna, 2003).

Η παρούσα μελέτη επικεντρώνεται στην ανάλυση των διαφορετικών μορφών και χαρακτηριστικών του εκφοβισμού που υφίστανται οι μαθητές με ειδικές ανάγκες, στον εντοπισμό των παραγόντων που ενισχύουν τη θυματοποίησή τους και στην πρόταση στρατηγικών αντιμετώπισης. Μέσω αυτών, επιδιώκεται η δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος, όπου όλοι οι μαθητές, ανεξαρτήτως των ιδιαίτερων εκπαιδευτικών τους αναγκών, θα έχουν ίσες ευκαιρίες συμμετοχής και μάθησης. Στο πλαίσιο αυτό, η ενίσχυση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης κρίνεται αναγκαία, καθώς συμβάλλει όχι μόνο στη μείωση της θυματοποίησης αλλά και στην προώθηση μιας σχολικής κουλτούρας αποδοχής και σεβασμού της διαφορετικότητας (Raskauskas & Modell, 2011). Παρά την ύπαρξη πολλών προγραμμάτων πρόληψης εκφοβισμού, οι περισσότερες παρεμβάσεις δεν έχουν τροποποιηθεί κατάλληλα ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών με αναπηρία, γεγονός που καθιστά αναγκαία την ανάπτυξη

προσαρμοσμένων στρατηγικών. Ενδεικτικά, προτείνονται μέτρα όπως η παροχή διερμηνέων για μαθητές με προβλήματα ακοής, η χρήση κοινωνικών ιστοριών για την ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων, καθώς και η διαμόρφωση συνεργατικών μαθησιακών ομάδων που προάγουν τη συμπερίληψη και μειώνουν τον κίνδυνο θυματοποίησης (Raskauskas & Modell, 2011).

Η Έννοια της Αναπηρίας και των Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών

Η έννοια της αναπηρίας και των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών περιλαμβάνει μαθητές που, σύμφωνα με το Άρθρο 3 του Νόμου 3699/2008, αντιμετωπίζουν αισθητηριακές, νοητικές, γνωστικές ή αναπτυξιακές δυσκολίες που επηρεάζουν τη σχολική προσαρμογή και μάθηση. Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται μαθητές με νοητική αναπηρία, αισθητηριακές αναπηρίες, όπως προβλήματα όρασης και ακοής, κινητικές αναπηρίες, χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα, διαταραχές λόγου και επικοινωνίας, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, όπως δυσλεξία και δυσαριθμησία, καθώς και νευροαναπτυξιακές διαταραχές, όπως η ΔΕΠ-Υ και οι διαταραχές του φάσματος του αυτισμού.

Μορφές και Επιπτώσεις του Σχολικού Εκφοβισμού

Μορφές Σχολικού Εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορους τρόπους, οι οποίοι περιλαμβάνουν τη σωματική, λεκτική, κοινωνική, ηλεκτρονική και σεξουαλική βία. Συγκεκριμένα, ο σωματικός εκφοβισμός περιλαμβάνει χτυπήματα, σπρωξίματα και καταστροφή προσωπικών αντικειμένων, ενώ ο λεκτικός εκφοβισμός εκδηλώνεται μέσω χλευασμού, ρατσιστικών σχολίων και προσβλητικών εκφράσεων (Ferrara et al., 2019). Ο κοινωνικός αποκλεισμός περιλαμβάνει τον αποκλεισμό του θύματος από ομαδικές δραστηριότητες και στη γενικότερη περιθωριοποίησή του (Yu & Zhao, 2021). Ο διαδικτυακός εκφοβισμός (cyberbullying), ο οποίος έχει αυξηθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια, αφορά την παρενόχληση μέσω διαδικτυακών πλατφορμών, με μορφές

όπως απειλές, εξευτελιστικά σχόλια και διαρροή προσωπικών δεδομένων (Carvalho et al., 2021). Επιπλέον, ο σεξουαλικός εκφοβισμός περιλαμβάνει ανήθικα σχόλια, ανεπιθύμητη σωματική επαφή ή ακόμα και εξαναγκασμό σε δυσάρεστες καταστάσεις (Yosep et al., 2022).

Έρευνες έχουν δείξει ότι οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ) πέφτουν θύματα σχολικού εκφοβισμού έως και τρεις φορές συχνότερα από τους συνομηλίκους τους χωρίς αναπηρία (Mulvey et al., 2018). Οι λόγοι που αυξάνουν τη θυματοποίησή τους σχετίζονται με τις διαφορές τους στην κοινωνική αλληλεπίδραση, στη σωματική κινητικότητα και στις μαθησιακές τους ανάγκες, που τους καθιστούν πιο ευάλωτους απέναντι σε εκφοβιστικές συμπεριφορές.

Επιπτώσεις του Σχολικού Εκφοβισμού

Οι επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού στα θύματα είναι βαθιές και πολυδιάστατες. Συναισθηματικά, βιώνουν έντονη δυσφορία, χαμηλή αυτοεκτίμηση, άγχος και κατάθλιψη, που μπορεί να οδηγήσουν σε κοινωνική απομόνωση και αυτοπεριορισμό (Arseneault, 2018). Παράλληλα, ο εκφοβισμός έχει αρνητικές επιπτώσεις στην εκπαιδευτική πορεία των μαθητών, καθώς η συνεχής παρενόχληση μπορεί να οδηγήσει σε μειωμένη συγκέντρωση, χαμηλές σχολικές επιδόσεις και αυξημένες απουσίες (de Menezes et al., 2018). Σε ακραίες περιπτώσεις, τα θύματα αναπτύσσουν συμπεριφορές αυτοτραυματισμού ή εμφανίζουν αυτοκτονικές τάσεις, γεγονός που υπογραμμίζει την ανάγκη για άμεση και αποτελεσματική παρέμβαση (Armitage, 2021).

Για την αντιμετώπιση του φαινομένου, καθίσταται επιτακτική η προώθηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, η οποία ενισχύει την κοινωνική αποδοχή και μειώνει τις πιθανότητες εκφοβισμού (Carvalho et al., 2021). Παράλληλα, απαιτείται η ανάπτυξη στρατηγικών πρόληψης και παρέμβασης, όπως η ενημέρωση των μαθητών, η εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού και η ενίσχυση των μηχανισμών αναφοράς περιστατικών εκφοβισμού, προκειμένου να διασφαλιστεί ένα ασφαλές και υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον για όλους τους μαθητές (Yosep et al., 2022).

Ιστορική Αναδρομή στη Μεταχείριση Ατόμων με Αναπηρία

Η στάση της κοινωνίας απέναντι στα άτομα με αναπηρία έχει εξελιχθεί σημαντικά μέσα στους αιώνες. Από την αρχαιότητα μέχρι τη σύγχρονη εποχή, οι κοινωνικές αντιλήψεις διαμόρφωσαν το βαθμό αποδοχής, περιθωριοποίησης ή στήριξης αυτών των ατόμων (Barnes, 2018).

Αρχαιότητα και Αναπηρία

Στην αρχαία Ελλάδα, η αντιμετώπιση των ατόμων με αναπηρία διέφερε ανάλογα με την πόλη-κράτος και τις επικρατούσες κοινωνικές αντιλήψεις (Braddock & Parish, 2001).

Αρχαία Σπάρτη και ο Καιάδας

Σύμφωνα με την παράδοση, οι Σπαρτιάτες επιδίωκαν τη δημιουργία μιας ισχυρής και υγιούς κοινωνίας πολεμιστών. Τα νεογέννητα εξετάζονταν για εμφανείς αδυναμίες και, εάν θεωρούνταν μη ικανά να ανταπεξέλθουν στις σκληρές απαιτήσεις του σπαρτιατικού τρόπου ζωής, πιθανώς εγκαταλείπονταν ή ρίχνονταν στον Καιάδα. Αν και δεν υπάρχουν σαφείς ιστορικές αποδείξεις για την ύπαρξη αυτής της πρακτικής, αντανakλά την αντίληψη της εποχής περί φυσικής αρτιότητας (Stiker, 2019).

Αρχαία Αθήνα

Στην Αθήνα υπήρχε μεγαλύτερη ανεκτικότητα, αν και η κοινωνία παρέμενε ελιτίστικη. Ο Πλάτων στην Πολιτεία ανέφερε ότι οι άνθρωποι με σοβαρές αναπηρίες δεν μπορούσαν να συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνία, καθώς θεωρούνταν ανίκανοι να συνεισφέρουν στο κοινό καλό (Munyi, 2012). Παρόλα αυτά, υπήρχαν φιλανθρωπικές πρακτικές, όπως η υποστήριξη ορισμένων ατόμων με αναπηρίες από την οικογένεια ή την πόλη (Liachowitz, 1988).

Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία

Στη Ρώμη, η αντιμετώπιση ήταν περισσότερο πραγματιστική. Αν και υπήρχαν περιπτώσεις εγκατάλειψης βρεφών με αναπηρίες, ορισμένοι ανάπηροι εντάσσονταν στην κοινωνία, συχνά ως διασκεδαστές ή τεχνίτες (Johnstone, 2021).

Μεσαίωνας - Αναγέννηση

Μεσαίωνας και Αναπηρία

Κατά τον Μεσαίωνα, η αναπηρία συχνά συνδεόταν με θρησκευτικές ερμηνείες. Πολλοί άνθρωποι με αναπηρίες θεωρούνταν είτε τιμωρημένοι από τον Θεό είτε φορείς κάποιου είδους αμαρτίας (Bolger, 2010). Παράλληλα, σε μοναστήρια και θρησκευτικά ιδρύματα αναπτύχθηκαν οι πρώτες μορφές οργανωμένης φροντίδας.

Αναγέννηση και Αναπηρία

Με την Αναγέννηση, η επιστήμη άρχισε να αμφισβητεί τις προκαταλήψεις, αν και η ευρωπαϊκή κοινωνία παρέμενε συντηρητική. Ο διαφωτισμός έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην αλλαγή των αντιλήψεων για την αναπηρία, συνδέοντάς την περισσότερο με την ιατρική προσέγγιση παρά με τη θεική τιμωρία (Burch & Sutherland, 2006).

Νεότερη και Σύγχρονη Εποχή

Από τον 19ο αιώνα και έπειτα, τα άτομα με αναπηρία άρχισαν να αντιμετωπίζονται υπό το πρίσμα της ιατρικής και της ειδικής αγωγής (Borsay, 2013). Το κυρίαρχο μοντέλο για πολλά χρόνια ήταν το ιατρικό μοντέλο αναπηρίας, σύμφωνα με το οποίο η αναπηρία θεωρείται πρόβλημα ιατρικής φύσεως που πρέπει να αντιμετωπιστεί θεραπευτικά ή φιλανθρωπικά.

Η ειδική εκπαίδευση άρχισε να διαμορφώνεται με στόχο τη διαφοροποίηση αυτών των ατόμων από το γενικό πληθυσμό (McDonnell, 2007). Ένα από τα λιγότερο γνωστά εγκλήματα της ναζιστικής περιόδου ήταν η μαζική εξόντωση των ατόμων με αναπηρία, που ξεκίνησε το 1939, σε μια προσπάθεια «ευγονικού καθαρισμού» (Kudlick, 2003).

Στη σύγχρονη εποχή, η κοινωνική αντίληψη έχει αλλάξει ριζικά. Τα ανθρώπινα δικαιώματα κατοχυρώνονται πλέον μέσα από διεθνείς συνθήκες, όπως η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία του ΟΗΕ. Προωθείται η συμπερίληψη, η οποία διαφέρει από την απλή ένταξη, καθώς δεν απορροφά τα άτομα με αναπηρία στη γενική εκπαίδευση, αλλά προσαρμόζει την εκπαίδευση ώστε να εξυπηρετεί όλους τους μαθητές (Nguyen-Finn, 2024).

Εκφοβισμός και Μαθητές με Αναπηρία: Ειδικές Περιπτώσεις

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί μια ιδιαίτερα σοβαρή κοινωνική πρόκληση, με τις επιπτώσεις του να είναι ακόμη πιο έντονες για μαθητές με αναπηρίες. Διάφορες κατηγορίες μαθητών με ειδικές ανάγκες βιώνουν τον εκφοβισμό με διαφορετικούς τρόπους, γεγονός που απαιτεί στοχευμένες παρεμβάσεις και πολιτικές πρόληψης.

Μαθητές στο Φάσμα του Αυτισμού (ΔΑΦ)

Τα παιδιά με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) αντιμετωπίζουν αυξημένο κίνδυνο εκφοβισμού, καθώς παρουσιάζουν δυσκολίες στην κοινωνική επικοινωνία και στη συναισθηματική κατανόηση των προθέσεων των συνομηλίκων τους. Έρευνα στις ΗΠΑ έδειξε ότι 70% των παιδιών με αυτισμό έχουν βιώσει εκφοβισμό στο σχολείο (Zablotsky et al., 2014).

Επιπλέον, μελέτες δείχνουν ότι τα παιδιά με αυτισμό συχνά υφίστανται εκφοβισμό εξαιτίας της δυσκολίας τους να αναγνωρίσουν κοινωνικές νύξεις και να ανταποκριθούν στις προσδοκίες των συνομηλίκων τους (Swearer et al., 2012). Αυτή η κοινωνική δυσλειτουργία οδηγεί σε αυξημένο κίνδυνο περιθωριοποίησης και συχνά τα καθιστά στόχους εκφοβισμού.

Μαθητές με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα (ΔΕΠ-Υ)

Οι μαθητές με ΔΕΠ-Υ συχνά γίνονται τόσο θύματα όσο και θύτες σχολικού εκφοβισμού λόγω της παρορμητικότητας και των δυσκολιών στη ρύθμιση της συμπεριφοράς τους (Holmberg & Hjern, 2008). Αυτή η παρορμητική συμπεριφορά μπορεί να προκαλέσει επιθετικές αντιδράσεις από τους συνομηλίκους τους, ενώ παράλληλα οι ίδιοι συχνά δυσκολεύονται να αντιληφθούν τις συνέπειες των πράξεών τους.

Σύμφωνα με μελέτες, τα παιδιά με ΔΕΠ-Υ είναι πιο πιθανό να εμπλακούν σε περιστατικά εκφοβισμού, τόσο ως θύματα όσο και ως δράστες, σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους χωρίς την πάθηση (Flynt & Morton, 2004).

Μαθητές με Νοητική Υστέρηση

Τα παιδιά με νοητική υστέρηση στοχοποιούνται λόγω των ελλειπών κοινωνικών δεξιοτήτων τους. Έρευνες δείχνουν ότι μαθητές με νοητική

υστέρηση εμπλέκονται στον σχολικό εκφοβισμό είτε ως θύματα είτε ως θύτες-θύματα, δηλαδή μαθητές που υφίστανται εκφοβισμό αλλά ταυτόχρονα εκδηλώνουν επιθετική συμπεριφορά απέναντι σε άλλους (Reiter & Lapidot-Lefler, 2007).

Η κοινωνική τους ευαλωτότητα και η δυσκολία να αναγνωρίσουν καταστάσεις επιθετικότητας ή να αμυνθούν λεκτικά, τα καθιστούν συχνούς στόχους εκφοβισμού. Παράλληλα, η έλλειψη ικανότητας κατανόησης των κοινωνικών κανόνων μπορεί να τους οδηγήσει σε ακούσια επιθετική συμπεριφορά προς τους συνομηλίκους τους.

Μαθητές με Σωματική Αναπηρία

Οι μαθητές με κινητικές ή αισθητηριακές αναπηρίες αντιμετωπίζουν αυξημένα ποσοστά εκφοβισμού, ιδιαίτερα αν η αναπηρία τους είναι εμφανής. Μαθητές με βαρηκοΐα ή τύφλωση είναι 2-3 φορές πιο πιθανό να υποστούν σχολικό εκφοβισμό σε σύγκριση με τους συνομηλίκους τους (Rose et al., 2010).

Έρευνες έχουν δείξει ότι η φυσική διαφορά μπορεί να αποτελέσει παράγοντα περιθωριοποίησης και απόρριψης, καθώς οι μαθητές αυτοί συχνά αδυνατούν να συμμετάσχουν ισότιμα στις κοινωνικές δραστηριότητες της σχολικής κοινότητας (Blake et al., 2016).

Αξιοσημείωτο είναι επίσης ότι τα παιδιά με σωματικές αναπηρίες δεν γίνονται μόνο στόχοι εκφοβισμού, αλλά βιώνουν συχνά και κοινωνικό αποκλεισμό, γεγονός που αυξάνει τον κίνδυνο ψυχολογικών προβλημάτων όπως άγχος και κατάθλιψη (Swearer et al., 2012).

Γιατί τα Παιδιά με Αναπηρία Γίνονται Θύτες;

Αν και τα περισσότερα παιδιά με ειδικές ανάγκες είναι θύματα εκφοβισμού, υπάρχουν περιπτώσεις όπου τα ίδια γίνονται θύτες. Η δυναμική αυτή σχετίζεται με διάφορους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους και τις κοινωνικές τους σχέσεις. Η έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων, η χαμηλή αυτοεκτίμηση και οι εμπειρίες προηγούμενου εκφοβισμού παίζουν καθοριστικό ρόλο σε αυτή τη μεταβαλλόμενη ταυτότητα μεταξύ θύματος και θύτη (Rose et al., 2015).

Παράγοντες που Οδηγούν στη Θυματοποίηση

Χαμηλή Αυτοεκτίμηση και Αίσθηση Ανεπάρκειας

Τα παιδιά με αναπηρίες συχνά βιώνουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε επιθετική συμπεριφορά ως μηχανισμό άμυνας. Ειδικά οι μαθητές με συναισθηματικές και συμπεριφορικές διαταραχές (Emotional and Behavioral Disorders - EBD) εμφανίζουν αυξημένα ποσοστά εκφοβισμού προς άλλους, γεγονός που ενδέχεται να σχετίζεται με τη δική τους ανασφάλεια και προσπάθεια να επιβληθούν στο περιβάλλον τους (Rose et al, 2015).

Έρευνα έδειξε ότι η χαμηλή αυτοαντίληψη και η ανάγκη κοινωνικής επιβεβαίωσης μπορεί να οδηγήσουν τους μαθητές με αναπηρίες στο να εμπλέκονται σε εκφοβισμό ως τρόπο διατήρησης κάποιου ελέγχου ή κοινωνικής αποδοχής (Rose & Gage, 2016).

Απομόνωση και Απόρριψη από τους Συνομηλίκους

Οι μαθητές με αναπηρίες συχνά βιώνουν κοινωνικό αποκλεισμό, γεγονός που μπορεί να τους οδηγήσει στην επιθετική συμπεριφορά. Μελέτες δείχνουν ότι οι μαθητές με νοητική υστέρηση ή αυτισμό μπορεί να μετατραπούν από θύματα σε θύτες ως αντίδραση στον αποκλεισμό που βιώνουν από τους συνομηλίκους τους (Maiano et al., 2016).

Η κοινωνική απόρριψη είναι ένας από τους βασικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των μαθητών με αναπηρίες στον εκφοβισμό. Όταν δεν αισθάνονται αποδεκτοί, μπορεί να αντιδράσουν επιθετικά, είτε επειδή προσπαθούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους είτε επειδή θέλουν να εκφράσουν την απογοήτευσή τους (Blake et al., 2016).

Έλλειψη Κοινωνικών Δεξιοτήτων και Παρορμητικότητα

Οι μαθητές με ΔΕΠ-Υ ή διαταραχές συμπεριφοράς συχνά εμφανίζουν παρορμητική και επιθετική συμπεριφορά, καθώς δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν τις κοινωνικές νύξεις και να ελέγξουν τις αντιδράσεις τους (Cook et al., 2010). Αυτό σημαίνει ότι μπορεί να εμπλέκονται σε πράξεις εκφοβισμού χωρίς πρόθεση να βλάψουν, αλλά λόγω αδυναμίας ελέγχου των συναισθημάτων και των ενεργειών τους (Rose et al., 2012).

Οι ελλειπείς κοινωνικές δεξιότητες είναι ένας από τους βασικότερους προγνωστικούς παράγοντες για την εμπλοκή των παιδιών με αναπηρίες στον εκφοβισμό. Όταν δεν κατανοούν τους κοινωνικούς κανόνες ή δεν έχουν τη δυνατότητα να διαχειριστούν τις συγκρούσεις, μπορεί να καταφεύγουν στην επιθετικότητα ως λύση (Rose et al., 2015).

Αντίποινα σε Παλιότερες Εμπειρίες Εκφοβισμού

Ένα σημαντικό ποσοστό παιδιών με αναπηρίες που γίνονται θύτες έχουν προηγουμένως υπάρξει θύματα (Rose et al., 2017). Έρευνες δείχνουν ότι η επαναλαμβανόμενη θυματοποίηση μπορεί να οδηγήσει σε μια αίσθηση ανασφάλειας, όπου τα παιδιά αυτά επιλέγουν να επιτεθούν πρώτα για να προστατευτούν από πιθανό νέο εκφοβισμό (Gage et al., 2021).

Η μετάβαση από θύμα σε θύτη δεν είναι σπάνια στα παιδιά με αναπηρίες. Όταν βιώνουν συστηματική απόρριψη ή εκφοβισμό, μπορεί να μάθουν να αντιδρούν με επιθετικότητα για να μην αισθάνονται αδύναμα (Rose et al, 2015). Αυτός ο μηχανισμός άμυνας τους κάνει να συμμετέχουν σε εκφοβισμό, ακόμα κι αν προηγουμένως είχαν πέσει θύματα.

Στρατηγικές Αντιμετώπισης του Σχολικού Εκφοβισμού: Μια Συμπεριληπτική Προσέγγιση

Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα σύνθετο κοινωνικό ζήτημα που επηρεάζει τη συναισθηματική και ψυχολογική ανάπτυξη των μαθητών, ιδιαίτερα εκείνων με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Για την αποτελεσματική πρόληψη και αντιμετώπισή του, απαιτείται μια πολυδιάστατη προσέγγιση που εστιάζει στη δημιουργία ενός ασφαλούς και συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος. Οι πιο πρόσφατες έρευνες (Dailey & Roche, 2025; Folia & Malisiova, 2025) δείχνουν ότι οι στρατηγικές πρόληψης και παρέμβασης μπορούν να οργανωθούν γύρω από τέσσερις βασικούς άξονες: το σχολείο, την εκπαιδευτική διαδικασία, την οικογένεια και την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών.

Ο Ρόλος του Σχολείου στην Αντιμετώπιση του Εκφοβισμού

Το σχολείο αποτελεί τον πρωταρχικό χώρο όπου εκδηλώνεται το φαινόμενο του εκφοβισμού και, επομένως, έχει καθοριστικό ρόλο στην πρόληψη και διαχείρισή του. Σύμφωνα με τους Forber-Pratt, Espelage, & Rose, 2024, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας για την έγκαιρη αναγνώριση και αντιμετώπιση του φαινομένου. Οι δάσκαλοι που λαμβάνουν εξειδικευμένη επιμόρφωση έχουν μεγαλύτερη ικανότητα να εντοπίζουν τα πρώτα σημάδια εκφοβισμού και να παρεμβαίνουν αποτελεσματικά.

Επιπλέον, η εφαρμογή πολιτικών μηδενικής ανοχής προς τον εκφοβισμό, σε συνδυασμό με την ύπαρξη σαφών διαδικασιών αναφοράς και αντιμετώπισης των περιστατικών, έχει αποδειχθεί ότι συμβάλλει στη μείωση του φαινομένου (Folia & Malisiova, 2025). Παράλληλα, η ανάπτυξη ομάδων διαμεσολάβησης, όπου μαθητές εκπαιδεύονται να επιλύουν συγκρούσεις, ενισχύει την κοινωνική συνοχή και μειώνει τις πιθανότητες εμφάνισης επαναλαμβανόμενων περιστατικών εκφοβισμού (Θάνος, 2017; Sidhu & Sidhu, 2025).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η χρήση τεχνολογικών εργαλείων για την παρακολούθηση και αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Σύμφωνα με τους Gianolio et al. (2025), η εφαρμογή τεχνητής νοημοσύνης σε προγράμματα παρακολούθησης του εκφοβισμού μπορεί να βοηθήσει στην έγκαιρη ανίχνευση και την ανάπτυξη στοχευμένων παρεμβάσεων.

Συμπεριληπτική Εκπαίδευση: Προώθηση της Κοινωνικής Συνοχής

Η ενσωμάτωση των μαθητών με αναπηρία στην ευρύτερη σχολική κοινότητα είναι κρίσιμη για την πρόληψη του εκφοβισμού και την ενίσχυση του αισθήματος αποδοχής. Σύμφωνα με τον Roland (2025), δραστηριότητες που προάγουν την ενσυναίσθηση, όπως βιωματικές ασκήσεις, συζητήσεις και η χρήση οπτικοακουστικού υλικού, ενισχύουν τις θετικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και μειώνουν τις πιθανότητες εκδήλωσης επιθετικών συμπεριφορών.

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία, που λαμβάνει υπόψη τις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες και ικανότητες των μαθητών, έχει επίσης θετική επίδραση στην ενίσχυση της συμμετοχικότητας και της συνεργασίας (Roland, 2025). Οι έρευνες δείχνουν ότι η δημιουργία ευκαιριών συνεργασίας μεταξύ

όλων των μαθητών μειώνει τις προκαταλήψεις και αποτρέπει την απομόνωση των παιδιών με αναπηρία (Hanifah, 2025).

Η Συμμετοχή της Οικογένειας στην Πρόληψη του Εκφοβισμού

Η οικογένεια διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην πρόληψη του εκφοβισμού και την υποστήριξη των παιδιών που γίνονται στόχος επιθετικών συμπεριφορών. Η έρευνα των Rapp, Casella και Nickerson (2025) αναδεικνύει τη σημασία της στενής συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων, ώστε να υπάρχει ενιαία αντιμετώπιση του φαινομένου τόσο στο σχολικό όσο και στο οικογενειακό περιβάλλον.

Παράλληλα, η εκπαίδευση των γονέων σε θέματα κοινωνικών δεξιοτήτων και συναισθηματικής αγωγής των παιδιών τους μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της ψυχολογικής ανθεκτικότητας των μαθητών (Azizah & Sa'adah, 2025). Οι παρεμβάσεις αυτού του είδους εστιάζουν στην ανάπτυξη μηχανισμών διαχείρισης του άγχους και της συναισθηματικής έντασης που συχνά βιώνουν τα θύματα του εκφοβισμού.

Ψυχολογική Υποστήριξη και Αντιμετώπιση των Συναισθηματικών Επιπτώσεων

Η ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών που βιώνουν εκφοβισμό αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την ανάκαμψη και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους. Σύμφωνα με την έρευνα του Lai (2025), η συμβουλευτική και η ψυχολογική παρέμβαση βοηθούν τα παιδιά να διαχειριστούν το άγχος και να αναπτύξουν μηχανισμούς αυτοπροστασίας.

Τα σχολεία που διαθέτουν προγράμματα ψυχικής υγείας και προσφέρουν υποστήριξη από ειδικούς συμβούλους και ψυχολόγους δημιουργούν ένα περιβάλλον ασφάλειας και εμπιστοσύνης για τους μαθητές (Low et al., 2025). Επίσης, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην ψύχραιμη και υποστηρικτική αντιμετώπιση των θυμάτων εκφοβισμού μειώνει τον ψυχολογικό αντίκτυπο που μπορεί να έχει το φαινόμενο στους μαθητές (Rahmadhani & Zailani, 2024).

Συζήτηση

Η αντιμετώπιση των ατόμων με αναπηρία έχει περάσει από διαφορετικές ιστορικές φάσεις, ξεκινώντας από τον ακραίο αποκλεισμό, συνεχίζοντας με την ιατρικοποίηση της αναπηρίας και καταλήγοντας στη σύγχρονη τάση της κοινωνικής αποδοχής (Babik & Gardner, 2021). Στη σύγχρονη εποχή, το σχολείο και η κοινωνία έχουν την ηθική και νομική υποχρέωση να διασφαλίζουν ότι τα άτομα με αναπηρία δεν περιορίζονται σε μια επιφανειακή ένταξη, αλλά συμμετέχουν ισότιμα και ενεργά στη σχολική και κοινωνική ζωή (Parish, 2001). Παρά τις προόδους στη συμπερίληψη, ωστόσο, τα άτομα με αναπηρίες εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν φαινόμενα διακρίσεων και εκφοβισμού, ιδιαίτερα στο σχολικό περιβάλλον.

Η Σύνδεση του Εκφοβισμού με την Αναπηρία

Ο εκφοβισμός των μαθητών με αναπηρίες αποτελεί ένα σύνθετο κοινωνικό και ψυχολογικό φαινόμενο που απαιτεί στοχευμένες παρεμβάσεις και στρατηγικές πρόληψης. Οι μαθητές με αναπηρία βρίσκονται συχνά σε αυξημένο κίνδυνο να πέσουν θύματα εκφοβισμού λόγω των διαφορών τους, τόσο σε σωματικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Η απομόνωση, οι διακρίσεις και η έλλειψη κατανόησης από το σχολικό περιβάλλον δημιουργούν ένα πρόσφορο έδαφος για την εμφάνιση επιθετικών συμπεριφορών εις βάρος τους. Για τον λόγο αυτό, οι πολιτικές ένταξης, η ενίσχυση της κοινωνικής ενσυναίσθησης και η διαμόρφωση ενός ασφαλούς σχολικού περιβάλλοντος είναι απαραίτητες για την προστασία αυτών των μαθητών από τις επιπτώσεις του εκφοβισμού.

Η εμπλοκή των παιδιών με αναπηρίες στον εκφοβισμό δεν είναι μονοδιάστατη. Εκτός από θύματα, κάποια από αυτά τα παιδιά μπορεί να γίνουν και θύτες. Η έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων, η χαμηλή αυτοεκτίμηση και η προηγούμενη θυματοποίησή τους μπορεί να τα οδηγήσουν στο να αναπτύξουν επιθετικές συμπεριφορές. Αυτό το φαινόμενο υποδηλώνει ότι η προσέγγιση για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού δεν πρέπει να είναι απλώς τιμωρητική, αλλά να εστιάζει και στην κατανόηση των μηχανισμών που οδηγούν στη βία. Η διεπιστημονική προσέγγιση που συνδυάζει την ψυχολογική υποστήριξη, την εκπαίδευση στις κοινωνικές δεξιότητες και την ενίσχυση της ενσυναίσθησης είναι κρίσιμη για τη διαχείριση αυτών των φαινομένων.

Πολιτικές και Παρεμβάσεις για την Αντιμετώπιση του Εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός, ιδιαίτερα εις βάρος μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αποτελεί ένα πολύπλευρο πρόβλημα που απαιτεί στοχευμένη και συντονισμένη δράση από το σύνολο της σχολικής κοινότητας. Οι στρατηγικές πρόληψης και παρέμβασης θα πρέπει να είναι ολιστικές, λαμβάνοντας υπόψη τόσο το σχολικό όσο και το οικογενειακό περιβάλλον. Η εφαρμογή ολοκληρωμένων στρατηγικών που περιλαμβάνουν την πρόληψη, την εκπαιδευτική ενσωμάτωση, τη συνεργασία με τις οικογένειες και την παροχή ψυχολογικής υποστήριξης μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στη μείωση του φαινομένου.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η δημιουργία ενός συμπεριληπτικού σχολικού περιβάλλοντος, όπου όλοι οι μαθητές αισθάνονται αποδεκτοί και ασφαλείς, είναι το κλειδί για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού (Daulay et al., 2025). Σχολεία που ενισχύουν την κοινωνική συνοχή και καλλιεργούν τον σεβασμό και τη συνεργασία είναι λιγότερο πιθανό να εμφανίσουν περιστατικά εκφοβισμού. Στοχευμένες δράσεις, όπως προγράμματα εκπαίδευσης, ενσυναίσθησης και ψυχολογικής υποστήριξης, μπορούν να διαμορφώσουν ένα σχολικό κλίμα που προστατεύει όλους τους μαθητές από τις αρνητικές συνέπειες του εκφοβισμού.

Συμπεράσματα - προτάσεις

Η αντιμετώπιση του εκφοβισμού μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες απαιτεί μια πολυδιάστατη προσέγγιση που συνδυάζει εκπαιδευτικές, ψυχολογικές και κοινωνικές παρεμβάσεις. Η προώθηση της ενσυναίσθησης, η ενίσχυση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και η συστηματική συνεργασία εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων μπορούν να συμβάλουν στην εξάλειψη του εκφοβισμού. Το ζήτημα δεν αφορά μόνο την προστασία των μαθητών με αναπηρίες, αλλά την οικοδόμηση ενός σχολικού περιβάλλοντος που σέβεται τη διαφορετικότητα και προάγει την ισότητα και την αλληλεγγύη (Rose et al., 2015; Daulay et al., 2025).

Προτάσεις για την Αντιμετώπιση του Εκφοβισμού

Μία από τις κύριες προτάσεις αφορά την εξειδικευμένη κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ώστε να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να αντιμετωπίζουν τον εκφοβισμό, με ιδιαίτερη έμφαση στις ανάγκες των μαθητών με αναπηρίες. Η εκπαίδευση των δασκάλων διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην έγκαιρη ανίχνευση των πρώτων ενδείξεων εκφοβισμού και στην αποτελεσματική παρέμβαση (Forber-Pratt, Espelage, & Rose, 2024). Παράλληλα, η ενσωμάτωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που ενισχύουν την ενσυναίσθηση και την κατανόηση της διαφορετικότητας μπορεί να συμβάλει στη δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος που προάγει την αποδοχή και τον σεβασμό (Roland, 2025).

Η υιοθέτηση πολιτικών μηδενικής ανοχής απέναντι στον εκφοβισμό, σε συνδυασμό με τη θέσπιση σαφών διαδικασιών αναφοράς και διαχείρισης περιστατικών, έχει αποδειχθεί αποτελεσματική στη μείωση του φαινομένου (Folia & Malisiova, 2025). Επιπλέον, η σύσταση ομάδων διαμεσολάβησης μεταξύ μαθητών, οι οποίοι εκπαιδεύονται στην επίλυση συγκρούσεων, ενισχύει τη συνοχή της σχολικής κοινότητας και περιορίζει την επανεμφάνιση περιστατικών εκφοβισμού (Sidhu & Sidhu, 2025).

Η οικογένεια διαδραματίζει επίσης ουσιαστικό ρόλο στην πρόληψη του εκφοβισμού και στην υποστήριξη των παιδιών που γίνονται στόχοι επιθετικών συμπεριφορών. Η στενή συνεργασία σχολείου και γονέων είναι κρίσιμη για τη συνεπή και αποτελεσματική αντιμετώπιση του φαινομένου τόσο στο σχολικό όσο και στο οικογενειακό περιβάλλον (Rapp, Casella & Nickerson, 2025). Επιπρόσθετα, η εκπαίδευση των γονέων σε θέματα κοινωνικών δεξιοτήτων και συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών τους μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και την ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών (Azizah & Sa'adah, 2025).

Η ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών που βιώνουν εκφοβισμό αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την αποκατάσταση της ψυχικής τους ισορροπίας και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους. Οι υπηρεσίες συμβουλευτικής και ψυχολογικής παρέμβασης μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να διαχειριστούν το άγχος και να αναπτύξουν μηχανισμούς αυτοπροστασίας (Lai, 2025).

Παράλληλα, η εξειδικευμένη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη στήριξη των θυμάτων εκφοβισμού είναι απαραίτητη, καθώς συμβάλλει στη μείωση των ψυχολογικών επιπτώσεων που αυτό έχει στους μαθητές (Rahmadhani & Zailani, 2024).

Η αξιοποίηση τεχνολογικών μέσων, όπως της τεχνητής νοημοσύνης, μπορεί να διευκολύνει την έγκαιρη ανίχνευση και την ανάπτυξη στοχευμένων παρεμβάσεων για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού (Gianolio et al., 2025). Επίσης, η χρήση ψηφιακών πλατφορμών για την προώθηση της κοινωνικής ενσυναίσθησης και της πρόληψης του εκφοβισμού αναδεικνύεται ως μια σύγχρονη και αποτελεσματική μέθοδος παρέμβασης.

Η εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων που στοχεύουν στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών με αναπηρίες είναι απαραίτητη για τη μείωση της ευαλωτότητάς τους στον εκφοβισμό. Παράλληλα, η δημιουργία συνεργατικών μαθησιακών ομάδων που ενισχύουν τη συμπερίληψη και μειώνουν τον κίνδυνο θυματοποίησης μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματική (Hanifah, 2025).

Τέλος, η συνεργασία με ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς και εκπαιδευτικούς ειδικούς είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη και εφαρμογή ολοκληρωμένων στρατηγικών πρόληψης και παρέμβασης. Η δημιουργία προγραμμάτων που απευθύνονται τόσο στα θύματα όσο και στους θύτες, με στόχο την κατανόηση των παραγόντων που οδηγούν στη βία, αποτελεί μια ολιστική προσέγγιση για την καταπολέμηση του φαινομένου (Rose et al., 2015).

Συμπέρασμα

Η καταπολέμηση του εκφοβισμού που βιώνουν οι μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αποτελεί ευθύνη όχι μόνο του σχολείου, αλλά και ολόκληρης της κοινωνίας. Η συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων φορέων, σε συνδυασμό με την εφαρμογή συντονισμένων και ολοκληρωμένων στρατηγικών, μπορεί να διαμορφώσει ένα ασφαλές και συμπεριληπτικό σχολικό περιβάλλον. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, κάθε μαθητής έχει τη δυνατότητα να αναπτυχθεί, να εξελιχθεί και να αξιοποιήσει τις ικανότητές του

απαλλαγμένος από φόβο και διακρίσεις. Η προστασία αυτών των μαθητών από τον εκφοβισμό δεν είναι απλώς ζήτημα ηθικής και δικαιοσύνης, αλλά θεμελιώδης προϋπόθεση για τη διαμόρφωση μιας κοινωνίας που προάγει την ισότητα και τον σεβασμό προς όλους (Babik & Gardner, 2021).

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Armitage, R. (2021). Bullying in children: Impact on child health. *BMJ Paediatrics Open*, 5(1), e000939. <https://doi.org/10.1136/bmjpo-2020-000939>
- Arseneault, L. (2018). Annual research review: The persistent and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence: Implications for policy and practice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59(4), 405-421. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12841>
- Azizah, N. R. R., & Sa'adah, N. (2025). Causes of bullying and strategies for prevention in pesantren: A holistic approach to creating an inclusive environment. *Asatiza: Jurnal Pendidikan*, 6(1), 63-76. <https://doi.org/10.46963/asatiza.v6i1.2571> Retrieved from <https://ejournal.stai-tbh.ac.id/asatiza/article/view/2571?articlesBySimilarityPage=5>
- Babik, I., & Gardner, E. S. (2021). Factors affecting the perception of disability: A developmental perspective. *Frontiers in Psychology*, 12, 702166. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.702166>
- Barnes, C. (1996). *Theories of disability and the origins of the oppression of disabled people in Western society*. In *Disability and Society* (1st ed.). Routledge.
- Blake, J. J., Zhou, Q., Kwok, O., & Lund, E. M. (2016). Predictors of bullying behavior, victimization, and bully-victim risk among high school students with disabilities. *Remedial and Special Education*, 37(5), 285-295. <https://doi.org/10.1177/0741932516638860>
- Braddock, D. L., & Parish, S. L. (2001). An institutional history of disability. In G. Albrecht, K. Seelman, & M. Bury (Eds.), *Handbook of disability studies* (pp. 11-68). Sage. Retrieved from <https://archive.org/details/an-institutional-history-of-disability/page/12/mode/2up>
- Burch, S., & Sutherland, I. (2006). Who's not yet here? American disability history. *Radical History Review*, 2006(94), 127-147. <https://doi.org/10.1215/01636545-2006-94-127>
- Carvalho, M., Branquinho, C., & Matos, M. G. (2021). Cyberbullying and bullying: Impact on psychological symptoms and well-being. *Child*

Indicators Research, 14(1), 435-452. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09756-2>

- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 25(2), 65-83. <https://doi.org/10.1037/a0020149>
- Dailey, S. F., & Roche, R. R. (2025). The SHIELD framework: Advancing strength-based resilience strategies to combat bullying and cyberbullying in youth. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 22(1), 66. <https://doi.org/10.3390/ijerph22010066>
- Daulay, I., Hidayat, R., & Harahap, S. M. (2025). Pendidikan multikultural untuk mencegah bullying etnosentrisme di pondok pesantren. *Jurnal Pendidikan Indonesia: Teori, Penelitian dan Inovasi*, 5(1), 1-xx. <https://doi.org/10.59818/jpi.v5i1.1065>
- De Luca, L., Nocentini, A., & Menesini, E. (2019). The teacher's role in preventing bullying. *Frontiers in Psychology*, 10, 1830. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01830>
- de Menezes, T. A., Oliveira, G. R., Irffi, G., & Oliveira, F. R. (2018). Bullying effect on student's performance. *Economia*, 19(1), 57-73. <https://doi.org/10.1016/j.econ.2017.10.001>
- Ferrara, P., Franceschini, G., Villani, A., & others. (2019). Physical, psychological, and social impact of school violence on children. *Italian Journal of Pediatrics*, 45(76). <https://doi.org/10.1186/s13052-019-0669-z>
- Flynt, S. W., & Morton, R. C. (2007). Bullying prevention and students with disabilities. *National Forum of Special Education Journal*, 19(1). Retrieved from [Flynt and Morton, Bullying Prevention and Students with Disabilities](#)
- Folia, V., & Malisiova, A. (2025). *Practical Interventions to Address Bullying and Support Students With Special Educational Needs*. Retrieved from [Practical-Interventions-to-Address-Bullying-and-Support-Students-With-Special-Educational-Needs.pdf](#)
- Forber-Pratt, A., Espelage, D. L., & Rose, C. A. (2024). *Elementary school staff perspectives on bullying involvement among students with disabilities*. *International Journal of Disability, Social Justice*, 4(2), 71-90. <https://www.scienceopen.com/hosted-document?doi=10.13169/intljofdissocjus.4.2.0071>
- Gage, N. A., Katsiyannis, A., & Rose, C. (2021). Disproportionate bullying victimization and perpetration by disability status, race, and gender: A national analysis. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, 5, 12-25. <https://doi.org/10.1007/s41252-021-00200-2>

- Gianolio, L., Silvera, V., Quaglia, M., Brazzoduro, V., Penagini, F., Dilillo, D., Previtali, E., Leone, S., Zuccotti, G. V., & Norsa, L. (2025). School-related challenges in paediatric inflammatory bowel diseases and the role of patient associations: Results from a national survey of over 350 Italian paediatric patients. *Journal of Crohn's and Colitis*, 19(Suppl. 1), i1087-i1089. <https://doi.org/10.1093/ecco-jcc/jjae190.0708>
- Hanifah, I., & Muthmainah. (2024). Assessing anti-bullying program implementation in early childhood education: A CIPP-based evaluation study. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*, 9(4), 703-720. <https://doi.org/10.14421/jga.2024.94-10>
- Holmberg, K., & Hjern, A. (2008). Bullying and attention-deficit hyperactivity disorder in 10-year-olds in a Swedish community. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 50(2), 134-138. DOI:[10.1111/j.1469-8749.2007.02019.x](https://doi.org/10.1111/j.1469-8749.2007.02019.x)
- Θάνος, Θ. (2017). *Σχολική διαμεσολάβηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Johnstone, B. (2021). Art history as a resource for understanding social bias in disability. *Journal of Humanities in Rehabilitation*. Retrieved from <https://www.jhrehab.org/2021/10/15/art-history-as-a-resource-for-understanding-social-bias-in-disability/>
- Kudlick, C. J. (2003). Disability history: Why we need another "other". *The American Historical Review*, 108(3), 763-793. <https://doi.org/10.1086/529597>
- Lai, NH. (2024). The Development and Practice of Psychodrama in Education in Taiwan. In: Giacomucci, S., Junqueira Fleury, H., Altınay, D. (eds) *Psychodrama in Education. Psychodrama in Counselling, Coaching and Education*, vol 5. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-97-8377-9_8
- Liachowitz, C. H. (1988). *Disability as a social construct: Legislative roots*. University of Pennsylvania Press
- Low, E., Monsen, J., Schow, L., Roberts, R., Collins, L., Johnson, H., Hanson, C. L., Snell, Q., & Tass, E. S. (2025). Predicting bullying victimization among adolescents using the risk and protective factor framework: A large-scale machine learning approach. *BMC Public Health*, 25, 21521. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-21521-0>
- Maiano, C., Aime, A., Salvas, M. C., Morin, A. J. S., & Normand, C. L. (2016). Prevalence and correlates of bullying perpetration and victimization among school-aged youth with intellectual disabilities: A systematic review. *Research in Developmental Disabilities*, 55, 181-195. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2015.11.015>

- McDonnell, P. (2007). Disability and society: Ideological and historical dimensions. Google Books
- Bolger, J. (2010). *Social policy for social work, social care and the caring professions: Scottish perspectives* (S. Hothersall, Ed.; 1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315609584>
- Mishna, F. (2003). Learning disabilities and bullying: Double jeopardy. *Journal of Learning Disabilities*, 36, 336-347. <https://doi.org/10.1177/00222194030360040501>
- Mulvey, K. L., Hoffman, A., Gönültaş, S., & Hope, E. C. (2018). Understanding experiences with bullying and bias-based bullying: What matters and for whom? *Psychology of Violence*, 8(6), 702-711. <https://doi.org/10.1037/vio0000206>
- Munyi, C. W. (2012). Past and present perceptions towards disability: A historical perspective. *Disability Studies Quarterly*. Retrieved from <https://dsq-sds.org/index.php/dsq/article/view/3197/3068>
- Nguyen-Finn, K. L. (2024). History of treatment toward persons with psychiatric disabilities. In *The psychological and social impact of chronic illness and disability* (pp. 37-54). Retrieved from https://books.google.gr/books?hl=en&lr=&id=RKXME-AAAQBAJ&oi=fnd&pg=RA1-PA37&dq=info:VVi7ViLqZnwJ:scholar.google.com&ots=hMEzajsbhs&sig=8PIZkzym33ZTslZqw5SUeoTfhg&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Rahmadhani, S., & Zailani, Z. (2024). The Role of Islamic religious education in preventing bullying behavior at SMP Muhammadiyah 7. *Sindoro: Cendikia Pendidikan*, 6(11), 71-80. <https://doi.org/10.9644/sindoro.v6i11.6033>
- Rapp, H., Casella, J., & Nickerson, A. (2025). Collaboration between parents, children with disabilities, and school personnel: A key component of school-based bullying prevention. In *Preventing bullying among children with special educational needs* (Chapter 5, pp. 30). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-5315-8.ch005>
- Raskauskas, J., & Modell, S. (2011). Modifying Anti-Bullying Programs to Include Students with Disabilities. *TEACHING Exceptional Children*, 44(1), 60-67. <https://doi.org/10.1177/004005991104400107> (Original work published 2011)
- Reiter, S., & Lapidot-Lefler, N. (2007). Bullying among special education students with intellectual disabilities: Differences in social adjustment and social skills. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 45(3), 174-181. [https://doi.org/10.1352/1934-9556\(2007\)45\[174:BASESW\]2.0.CO;2](https://doi.org/10.1352/1934-9556(2007)45[174:BASESW]2.0.CO;2)
- Roland, E. (2025). Olweus and the 1983 Norwegian campaign against bullying—The root of his anti-bullying program. In V. Artinopoulou, P. K.

- Smith, S. P. Limber, & K. Breivik (Eds.), *School Bullying and the Legacy of Dan Olweus* (Chapter 3, pp. 35-52). Wiley.
<https://doi.org/10.1002/9781394173556.ch3>
- Rose, C. A., Stormont, M., Wang, Z., Simpson, C. G., Preast, J. L., & Green, A. L. (2015). Bullying and Students With Disabilities: Examination of Disability Status and Educational Placement. *School Psychology Review*, 44(4), 425-444. <https://doi.org/10.17105/spr-15-0080.1>
- Rose, C. A., Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (2010). Bullying and students with disabilities: Impact and implications. *Bullying in North American Schools*, 3(1), 79-89. DOI: [10.4324/9780203842898-11](https://doi.org/10.4324/9780203842898-11)
- Rose, C. A., & Monda-Amaya, L. E. (2012). Bullying and victimization among students with disabilities: Effective strategies for classroom teachers. *Intervention in School and Clinic*, 48, 99-107. <https://doi.org/10.1177/1053451211430119>
- Rose, C. A., Nickerson, A., & Stormont, M. (2015). Advancing bullying research from a social-ecological lens: An introduction to the special issue. *School Psychology Review*, 44(4), 339-352. <https://doi.org/10.17105/15-0134.1>
- Rose, C. A., & Gage, N. (2016). Exploring the involvement of bullying among students with disabilities over time. *Exceptional Children*, 83(3). <https://doi.org/10.1177/0014402916667587>
- Sabornie, E. J. (1994). Social-Affective Characteristics in Early Adolescents Identified as Learning Disabled and Nondisabled. *Learning Disability Quarterly*, 17(4), 268-279. <https://doi.org/10.2307/1511124>
- Sidhu, M.S., Sidhu, K.K. (2025). AI Strategies for Handling Disciplinary and Cyber Bullying in Schools. In: Al-Sharafi, M.A., Al-Emran, M., Mahmoud, M.A., Arpaci, I. (eds) *Current and Future Trends on AI Applications. Studies in Computational Intelligence*, vol 1178. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-75091-5_12
- Stiker, H.-J. (2019). *A history of disability*. University of Michigan Press.
- Swearer, S. M., Wang, C., Maag, J. W., Siebecker, A. B., & Frerichs, L. J. (2012). Understanding the bullying dynamic among students in special and general education. *Journal of School Psychology*, 50(4), 503-520. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2012.04.001>
- Whitney, I., Smith, P. K., & Thompson, D. (1994). Bullying and children with special educational needs. In P. K. Smith & S. Sharp (Eds.), *School bullying: Insights and perspectives* (pp. 213-240). London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203425497> (e-book: 1st November 2002)
- Yosep, I., Hikmat, R., Mardhiyah, A., Hazmi, H., & Hernawaty, T. (2022). Method of Nursing Interventions to Reduce the Incidence of Bullying and

Its Impact on Students in School: A Scoping Review. *Healthcare*, 10(10), 1835. <https://doi.org/10.3390/healthcare10101835>

Yu, S., & Zhao, X. (2021). The negative impact of bullying victimization on academic literacy and social integration: Evidence from 51 countries in PISA. *Social Sciences & Humanities Open*, 4(1), 100151. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100151>

Zablotsky, B. A., Bradshaw, C. P., Anderson, C., & Law, P. A. (2013). The association between bullying and the psychological functioning of children with autism spectrum disorders. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 34(1), 1-8. <https://doi.org/10.1097/DBP.0b013e31827a7c3a>

Μέρος 2^ο

ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΕΙΣΗΓΗΣΕΩΝ ΔΙΗΜΕΡΙΔΑΣ



Η εφαρμογή της πρακτικής της Διαμεσολάβησης στο σχολείο μας

Νικολαΐδου Αικατερίνη

Φιλολόγος, Μουσικό Σχολείο Σάμου

Συμμετέχουν οι μαθητές/τριες:

Αλεξάνδρα Ξερχογιαννοπούλου Β' Λυκείου, Καλλιόπη Βασιλείου Β' Λυκείου, Ευγενία Ζαφειράτου Γ' Γυμνασίου, Βίβιαν Δενδρινού Α' Λυκείου

Κατατίθεται η εμπειρία μαθητών και καθηγητών από την εφαρμογή της πρακτικής της διαμεσολάβησης στο σχολείο, καθώς και την συνεργασία που αναπτύχθηκε με άλλα σχολεία. Παράλληλα, διατυπώνονται οι απόψεις των μαθητών- διαμεσολαβητών καθώς και των εκπαιδευτικών που εμπλέκονται στη διαδικασία.

Η ανάπτυξη της ατομικής και συλλογικής ευθύνης των παιδιών προσχολικής ηλικίας, μέσα από τις συγκρούσεις στις σχέσεις με τους συνομήλικους

Καθάριου Αρχοντία

Νηπιαγωγός-Ειδική Παιδαγωγός, Ιδιωτικό Νηπιαγωγείο «*Αρχοντία Καθάριου*», Λάρισα

Οι διαφορές στην προσχολική ηλικία δεν συνιστούν κάποιο «ατύχημα» στη ζωή της ομάδας ούτε εξαίρεση στη ζωή των παιδιών. Είναι το σύνθημα και το φυσιολογικό. Η αίσθηση της αποδοχής από τους συνομηλικούς, το να ανήκεις δηλαδή στην ομάδα, είναι μία όψη της κοινωνικής επάρκειας. Τα παιδιά όχι μόνο χρειάζεται να έχουν επίγνωση των κανόνων των ομάδων που ανήκουν αλλά να μπορούν να τους υιοθετήσουν ως δικούς τους και να εξελίσουν τη συμπεριφορά τους για να συνυπάρξουν μαζί τους (ατομική και συλλογική ευθύνη). Το πρόγραμμα που θα παρουσιάσουμε εφαρμόζεται για 5η συνεχόμενη χρονιά στο Νηπιαγωγείο μας και βασίζεται σε έρευνα

η οποία υλοποιήθηκε στο Σχολείο μας με τίτλο «Η ανάπτυξη της ατομικής και συλλογικής ευθύνης των παιδιών μέσα από τις σχέσεις των συνομηλίκων: ένα πιλοτικό πρόγραμμα στο σύνολο των παιδιών μιας σχολική μονάδας», Πρακτικά 3ο Διεθνές Συνέδριο για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας (ΕΕΠΕΚ), τόμος Α΄.σελ.703-707. Από την επεξεργασία των δεδομένων προέκυψε ότι το σύνολο σχεδόν των παιδιών ανέπτυξε δεξιότητες αυτορύθμισης, η πλειονότητα των μοναχικών παιδιών εντάχθηκε στο συλλογικό παιχνίδι, περιορίστηκε σημαντικά η μη αποδεκτή από τα παιδιά συμπεριφορά των απορριπτόμενων παιδιών και οι συγκρούσεις μεταξύ τους επιλύθηκαν στην πλειονότητά τους συναινετικά από τα ίδια.

Προλαμβάνοντας τη σχολική βία μέσα από μια μαθητική ραδιοφωνική εκπομπή. Σχολικά παράσιτα...στον αέρα!

Καρτάλου Παρασκευή

Φιλολόγος, 1^ο ΓΕΛ Ηρακλείου Αττικής

Υπάρχουν τρόποι να περιοριστεί ή να προληφθεί η σχολική βία; Πώς μια ραδιοφωνική εκπομπή που υλοποιείται από μαθητές, στη διάρκεια 12 ετών, έχει επιδράσει στη δημιουργία καλού κλίματος στο σχολικό περιβάλλον, καταφέρνοντας να ενσωματώσει μαθητές από όλες τις τάξεις και από όλες τις ευάλωτες κατηγορίες; Στην εισήγησή αυτή, θα παρουσιαστούν τα στάδια σχεδιασμού, υλοποίησης και αναστοχασμού της μαθητικής ραδιοφωνικής εκπομπής του σχολείου μας, η οποία παραμένει ζωντανή και ακμαία για 12 χρόνια.

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες θύματα εκφοβισμού. Το παράδειγμα της ταινίας: Δυσλεξία

Βάγγου Ευφροσύνη

Φιλολόγος, 4^ο Πειραματικό Λύκειο Τρικάλων «Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης»

Αποστόλου Μαριάννα

Καθηγήτρια Γαλλικής Γλώσσας, 4^ο Πειραματικό Λύκειο Τρικάλων «Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης»

Μέσω αυτής της εισήγησης, γίνεται προσπάθεια περιγραφής του τρόπου με τον οποίο δουλέψαμε στο σχολείο μας προκειμένου οι μαθητές και μαθήτριάς μας να κατανοήσουν τα προβλήματα που συναντούν κατά τη μαθησιακή διαδικασία τα παιδιά

με μαθησιακές δυσκολίες και ιδιαίτερα εκείνα που έρχονται αντιμέτωπα με την υποτιμητική στάση των συμμαθητών και συμμαθητριών τους. Θα αναπτυχθεί η μέθοδος έρευνας του θέματος και τη διαδικασία συγγραφής του σεναρίου μέχρι το τελικό γύρισμα της ταινίας την οποία μπορείτε να δείτε εδώ:

<https://www.youtube.com/watch?v=pmJ8pz72mWo&t=9s>

Με τα μάτια του Ντάνι

Δίμιζα Κυριακή

Φιλολόγος, Πειραματικό Γυμνάσιο Καλαμάτας

Νικητοπούλου Μαρία

Διευθύντρια-Μουσικός, Πειραματικό Γυμνάσιο Καλαμάτας

Στην παρούσα εισήγηση παρουσιάζεται ένα βιωματικό εργαστήριο που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του Ομίλου Καινοτομίας και Δημιουργικότητας “Ξόρκια και Απίθανες Ιστορίες. Πώς να μην βραχυκυκλώνετε”, στο Πειραματικό Γυμνάσιο Καλαμάτας. Στον Όμιλο αξιοποιείται η αφήγηση ιστοριών ως μέσο πρόληψης/ευαισθητοποίησης σε θέματα σχετικά με τη βία και τον σχολικό εκφοβισμό αλλά και ως μέσο εκπαίδευσης της ομάδας σχολικής διαμεσολάβησης. Αξιοποιήθηκε το διήγημα “Με τα μάτια του Ντάνι”, από το βιβλίο Κοσμοδρόμιο της Ελένης Κατσαμά, όπου μία έφηβη αφηγείται τη δική της ιστορία και μοιράζεται τους λόγους που τα μάτια της δεν κλείνουν εύκολα το βράδυ... Για την προσέγγιση του κειμένου εφαρμόστηκε το παράδειγμα της Αναγνωστικής Ανταπόκρισης, το οποίο στοχεύει στην ενεργοποίηση των ανταποκρίσεων των μαθητών και στην αξιοποίηση των βιωμάτων τους προκειμένου να αποδώσουν νόημα στο κείμενο. Με δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής και Θεατρικής Έκφρασης οι μαθητές δραματοποιούν το κείμενο, αναλαμβάνουν το ρόλο του σχολικού διαμεσολαβητή και δίνουν διαφορετικό τέλος στην ιστορία.

Η εμπειρία του 3ου ΓΕΛ Κέρκυρας από την καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού με πρακτικές εφαρμοσμένου θεάτρου

Ανυφαντή Μαρία

Φιλολόγος, 3^ο ΓΕΛ Κέρκυρας

Κούστα Ευτυχία

Μαθηματικός, 3^ο ΓΕΛ Κέρκυρας

Οικονόμου Σταμάτης

Καθηγητής Φυσικών Επιστημών, 3^ο ΓΕΛ Κέρκυρας

Παπαδοπούλου Θεοδώρα

Φιλολόγος, 3^ο ΓΕΛ Κέρκυρας

Το διάστημα 2018-2021 το 3ο ΓΕΛ Κέρκυρας υλοποίησε το πρόγραμμα Erasmus+ EIRENE με τίτλο «Καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού με πρακτικές εφαρμοσμένου θεάτρου» και συμμετοχή 5 ευρωπαϊκών σχολείων και εκπαιδευτικών οργανισμών από την Ελλά-δα (Action Synergy) και τη Β. Ιρλανδία (Play House). Το πρόγραμμα EIRENE είχε στόχο την ολιστική αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού με βιωματικό και συμπεριληπτικό τρόπο. Το σχολείο μας δημιούργησε ομάδα 5 εκπαιδευτικών και 15 μαθητών/ μαθητριών, που εκπαιδεύτηκε όχι μόνο να σταματά, αλλά και να προ-λαβαίνει περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, με τα μέλη της να είναι αντιπροσωπευ-τικό δείγμα από όλη τη μαθητική κοινότητα του σχολείου. Χτίζοντας σχέσεις εμπιστο-σύνης, με σεβασμό και διακριτικότητα, η ομάδα μπόρεσε να αποσοβήσει περιστατικά, πριν ακόμη ξεσπάσουν. Καθιερώσαμε ως πρακτική του σχολείου μας την υλοποίηση εργαστηρίων σε ολόκληρα τμήματα σε μέρες που θεσμικά προβλέπονται δράσεις (π.χ. ημέρα βίας κατά των γυναικών, ημέρα ανθρωπίνων δικαιωμάτων κλπ.) αλλά και όταν υπάρχει ανάγκη. Έτσι, επιστρατεύοντας και την «αλληλοδιδασκτική μέθοδο», ανανεώνουμε την ομάδα από το νέο μαθητικό δυναμικό του σχολείου. Η μεθοδολογία αυτή εντοπίζει έγκαιρα περιστατικά εκφοβισμού, τα αντιμετωπίζει και ξεπερνά την τυποποιημένη θεωρητική κατάρτιση, αξιοποιώντας την αμεσότητα και την ενσυναί-σθηση που καλλιεργεί το θέατρο. Με παιγνιώδη και διαδραστικό τρόπο επιτυγχάνεται η πολιτική στάση να “παίρνουμε θέση στα περιστατικά βίας”.

Βία και εκφοβισμός σε βάρος μαθητών με αναπηρία & ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Βιβή Μπουκουβάλα

ΕΔΙΠ ΠΤΝ, Π. Ι

Στα σύγχρονα γενικά συμπεριληπτικά σχολεία το bullying δεν αφορά μόνο τους τυπικούς μαθητές αλλά αρκετά συχνά και τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρία, οι οποίοι συχνά γίνονται θύματα των συνομηλίκων τους. Ο εκφοβισμός συνήθως γίνεται με τη μορφή σωματικής επιθετικότητας, ντροπιαστικής και ρατσιστικής συμπεριφοράς απέναντι στους μαθητές με ειδικές ανάγκες, κοινωνικής απομόνωσης, με επιθέσεις, καταστροφή προσωπικών υπάρχοντων, ακόμη και διαδικτυακού εκφοβισμού. Δεδομένου ότι ο εκφοβισμός επηρεάζει αρνητικά την ανάπτυξη και την υγεία των ανηλίκων που εμπλέκονται, όπως και τη σχολική επιτυχία, υπάρχει ο προβληματισμός διεθνώς για το τι μπορεί να γίνει ειδικά γι' αυτή την ιδιαίτερα ευάλωτη ομάδα μαθητών, ώστε ο εκφοβισμός να εκλείψει. Η εισήγηση αποσκοπεί να παρουσιάσει διάφορες κατηγορίες μαθητών με ειδικές μαθησιακές ανάγκες και αναπηρία (ΔΕΠ-Υ, ΔΑΦ, νοητική υστέρηση, μαθησιακές δυσκολίες, σωματική αναπηρία (κώφωση, προβληματική όραση, κ.λπ.) που υπάρχουν στα συμπεριληπτικά σχολεία. Ο σκοπός αυτής της μελέτης ήταν να περιγράψτε τις μορφές και τα πρότυπα εκφοβισμού σε μαθητές με ειδικές ανάγκες. Γνωστικοί παράγοντες και παράγοντες αυτοαντίληψης που σχετίζονται. Αντίστοιχα επιχειρείται να διερευνηθούν οι παράγοντες που μετατρέπουν μαθητές των παραπάνω κατηγοριών σε θύτες. Τέλος, αναλύονται παράγοντες που μπορούν να ανατρέψουν αυτή την κατάσταση και θα συμβάλουν στην ουσιαστική συμπερίληψη αυτών των μαθητών στα σχολεία.

«Με τα Βιβλία Νικάμε τη Βία» εκπαιδευτικό πρόγραμμα φιλαναγνωσίας

Παπανικολάου Παναγιώτα

Δασκάλα, Δημοτικό σχολείο Νεοχωρίου Άρτας

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα φιλαναγνωσίας «Με τα Βιβλία Νικάμε τη Βία» είναι μέρος της προσπάθειας δημιουργίας καλών πρακτικών για την κατανόηση και την πρόληψη της ΣΒΕ (Σχολική Βία και Εκφοβισμός). Πρόκειται για μια συλλογή βιβλίων (σύνολο

25) με συγκεκριμένη θεματική (ΣΒΕ) για την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριων του σχολείου μας σε θέματα πρόληψης και αντιμετώπισης φαινομένων σχολικής βίας και εκφοβισμού. Το πρόγραμμα υλοποιείται ανελλιπώς τα τελευταία χρόνια, έχει διάρκεια 2 μηνών και απευθύνεται σε μαθητές και μαθήτριες Δημοτικού Σχολείου. Στην πρώτη φάση τα βιβλία του προγράμματος (σχ. έτος 2015-2016) είχαν αξιοποιηθεί στην τάξη από τους/τις εκπαιδευτικούς μέσα από δραστηριότητες ανάγνωσης, συζήτησης, προβληματισμού και δημιουργικής έκφρασης (όπως καλλιτεχνικό εργαστήριο). Σε δεύτερη φάση (σχ. έτη 2016-17, 2017-18, 2018-19) οι μαθητές/τριες δανείζονται τα βιβλία στο σπίτι μαζί με το ενημερωτικό φυλλάδιο και το τετράδιο εντυπώσεων. Στην συνέχεια ο/η κάθε μαθητής/τρια παρουσιάζει το βιβλίο του στην τάξη όπου οι συμμαθητές /τριες κάνουν ερωτήσεις και ακολουθεί συζήτηση. Η δράση εμπλουτίζεται με βιωματικές δραστηριότητες δραματοποίησης (παιχνίδι ρόλων, παγωμένη εικόνα, καυτή καρέκλα). Το σχ. έτος 2021-22 το πρόγραμμα υλοποιήθηκε για 5η συνεχή χρονιά.

Κάνοντας bullying στη βία

Τότσα Αικατερίνη

Φιλολόγος, 5^ο ΓΕΛ Βέροιας

Αξούριστου Χαρίκλεια

Φιλολόγος, 5^ο ΓΕΛ Βέροιας

Χρυσής Σταμάτης

Φιλολόγος, 5^ο ΓΕΛ Βέροιας

Το θέμα και ο σκοπός της εισήγησής μας είναι «Κάνοντας bullying στη βία». Επιμέρους θεματικές είναι οι εξής: Αρχικά, διερευνώνται τα ερωτήματα: Τι είναι η σχολική βία και ο εκφοβισμός; Σε ποιες περιστάσεις του σχολικού βίου μπορούν να εκδηλωθούν φαινόμενα σχολικής βίας; Ποιες μορφές μπορεί να πάρει η σχολική βία; Ποιοι λόγοι οδηγούν στην εκδήλωση φαινομένων σχολικής βίας; Μπορεί να υπάρχει εναλλαγή των ρόλων του θύτη και του θύματος στο ίδιο πρόσωπο; Ποιες είναι οι συνέπειες των φαινομένων σχολικής βίας και εκφοβισμού στα εμπλεκόμενα άτομα και στο σύνολο της σχολικής κοινότητας; Τι μπορεί να κάνει ένας μαθητής, μία μαθήτρια όταν γίνεται μάρτυρας περιστατικού σχολικής βίας ή εκφοβισμού προς κάποιον συμμαθητή ή κάποια συμμαθήτριά του; Εφόσον παρατηρούμε φαινόμενα σχολικής βίας και εκφοβισμού στη σχολική μας μονάδα, πώς μπορούμε συλλογικά να τα αντιμετωπίσουμε

και να τα εξαλείψουμε; Στο πλαίσιο αυτό διερευνάται και το θέμα: Στο σύγχρονο δημοκρατικό σχολείο η ελευθερία του λόγου συνιστά «ρητορική μίσους» και πώς αυτή αντιμετωπίζεται; Και τέλος, παρουσιάζεται ο ρόλος της Ομάδας Σχολικής Διαμεσολάβησης, η οποία μέσα από μια δομημένη διαδικασία στρατηγικών αντι-βίας με σαφή όρια, ενεργητική συμμετοχή και άμεση επικοινωνία των διαφωνούντων μερών, πετυχαίνει μια εποικοδομητική επίλυση διαφωνίας στο πλαίσιο της σχολικής ζωής. Πρόκειται για μια εναλλακτική πρακτική που αντικαθιστά το πειθαρχικό σύστημα τιμωρίας.

Η Σχολική Διαμεσολάβηση στην Ειδική Αγωγή: Η περίπτωση του ΕΝΕΕΓΥΛ Δράμας

Παπαδοπούλου Αθηνά

Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό-Ψυχολόγος, ΕΝΕΕΓΥΛ Δράμας

Μπούκορου Βασιλική

Φιλολόγος, ΕΝΕΕΓΥΛ Δράμας

Πλάτανος Φώτης

Καθηγητής Φυσικής Αγωγής, ΕΝΕΕΓΥΛ Δράμας

Αρναούτης Χρήστος

Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό-Κοινωνικός Λειτουργός, ΕΝΕΕΓΥΛ Δράμας

Μια πρόταση αντιμετώπισης του φαινομένου του ενδοσχολικού εκφοβισμού αποτελεί και η σχολική διαμεσολάβηση. Η Σχολική Διαμεσολάβηση αποτελεί μία διαδικασία ειρηνικής επίλυσης των διαφορών μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων με την παρουσία ενός τρίτου ατόμου, του/της διαμεσολαβητή/ριας. Το πρόγραμμα της Σχολικής Διαμεσολάβησης αποτελεί μία αποτελεσματική μορφή επίλυσης των συγκρούσεων, σε μια προσπάθεια όλου του σχολείου να διδάξει στους μαθητές τις αρχές της δημοκρατικής συμμετοχής, ενδυναμώνοντας το ήθος τους και καθιστώντας τους ενεργούς πολίτες. Επίσης, οι μαθητές/τριες εκπαιδεύονται σε δεξιότητες επικοινωνίας και επίλυσης προβλημάτων, καλλιεργούν την ενσυναίσθηση και αυξάνουν το αίσθημα ασφάλειας στο σχολείο με την μείωση των συγκρούσεων. Στο σχολικό περιβάλλον ενός ειδικού σχολείου είναι δύσκολο να χαρακτηριστούν οι επιθετικές συμπεριφορές ως σχολικός εκφοβισμός, καθώς λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μαθητών απουσιάζει η σκοπιμότητα της πράξης και η ανισορροπία στη δύναμη. Είναι όμως συχνή η εμφάνιση επιθετικότητας, λόγω έλλειψης κοινωνικών και επικοινωνιακών

δεξιοτήτων και χαμηλού νοητικού δυναμικού των μαθητών που δυσκολεύουν την αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς. Η Σχολική Διαμεσολάβηση επιλέχθηκε ως μέθοδος και πρακτική ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων στο ΕΝΕΕΓΥΛ Δράμας και προσαρμόστηκε στις ικανότητες και τις ανάγκες των μαθητών/τριων του σχολείου.

Η δυνητική συμβολή των Graffiti στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού

Χατζή Μαρία

Φιλολόγος, 2^ο Γυμνάσιο Δράμας

Μεσσής Βασίλειος

Φιλολόγος, 2^ο Γυμνάσιο Δράμας

Συμμετέχουν οι μαθητές/τριες της Γ' Γυμνασίου:

Καραγεωργίου Δήμητρα, Κουρμπανίδου Σοφία, Τσολάκη Αλεξάνδρα, Αρναούτη Γιωργία, Αυγητίδου Παρθένα - Αθηνά, Αυγητίδου Βασιλεία, Βάσσος Βασίλης, Δημητριάδη Καλλιόπη, Ζαχαρία Ανδριανή, Ζαχαρούδη Ιωάννα, Καραγεωργίου Δήμητρα, Κισίδου Θεοδώρα, Κοκκίνη Ελένη, Κουρμπανίδου Σοφία, Κουτσίδου Ευαγγελία, Κυριακίδου Σοφία, Μαυρουδής Ιωάννης, Παλλασίδης Βασίλης, Παπαδοπούλου Δανάη, Τάνης Θωμάς, Ταχυρίδου Πασχαλία, Τζόκας Σταμάτης, Τουμπαλίδης Κων/νος, Τσεκερίδου Χρυσούλα, Τσιανικλίδου Μαρία, Τσολάκη Αλεξάνδρα, Φεϊμιογλού Ελλά, Χαραλαμπίδου Ερμιόνη, Χρηστίδη Ευγενία.

Τα GRAFFITI τέχνη και διαμαρτυρία αλλά και τρόπος προβολής και αντιμετώπισης κοινωνικών προβλημάτων: η δυνητική συμβολή τους στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Για τρίτη συνεχή σχολική χρονιά φέτος υλοποιούμε στο σχολείο μας, το 2ο Γυμνάσιο Δράμας πολιτιστικό πρόγραμμα σχετικό με τα Graffiti και το αποτύπωμά τους στους τοίχους και την κοινωνία της πόλης. Στόχος του προγράμματος εξαρχής ήταν να φέρουμε τους μαθητές σε επαφή με μια μορφή τέχνης και έναν συγκεκριμένο τρόπο έκφρασης στον δημόσιο χώρο, αλλά και να εμπλέξουμε την τέχνη με θέματα όπως η δυνητική σχέση της με τον σεβασμό των συνανθρώπων μας και την αποδοχή του διαφορετικού, είτε αφορά εξωτερικά χαρακτηριστικά είτε ιδέες είτε την ίδια την τέχνη. Το «όλοι ίσοι, όλοι διαφορετικοί» έμπρακτα, και η καταπολέμηση του σχολικού εκφοβισμού και της σχολικής βίας, απορρόφησαν μεγάλο μέρος, σε χρόνο και προσπάθεια, και στα τρία χρόνια υλοποίησης του προγράμματος. Στην εισήγησή μας θα αναφερθούμε, όσο συνοπτικότερα γίνεται, στη φιλοσοφία του προγράμματος και σε επιμέρους ενέργειες και δράσεις που υλοποιήσαμε στα πλαίσια

του, κυρίως όμως θα αναφερθούμε, δίνοντας τον λόγο στους ίδιους τους μαθητές, στο πόσο βοήθησε στην πολιτειότητά τους η ενασχόληση με τη συγκεκριμένη μορφή τέχνης, αλλά και στο πόσο τους βοήθησε το όλο πρόγραμμα να αντιληφθούν την αναγκαιότητα περιορισμού στη σχολική κοινότητα της σχολικής βίας και του εκφοβισμού.

Όταν η σχολική διαμεσολάβηση συναντά την παιδαγωγική Freinet

Μεταξοπούλου-Λίκερτ Ιωάννα

Σύμβουλος Β΄ Ι.Ε.Π.

Η εισήγηση αφορά σε πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης που εντάσσεται στο πλαίσιο σχεδίων δράσης, σχολικών μονάδων παιδαγωγικής μου ευθύνης κατά το διάστημα της θητείας μου, 2018-2021, ως Συντονίστριας Εκπαιδευτικού Έργου γαλλικής γλώσσας στο 1ο ΠΕΚΕΣ Β. Αιγαίου. Πρόκειται για ένα πρόγραμμα 15 ωρών που πραγματοποιήθηκε ως εξής: α) Με διαδικτυακές συναντήσεις όσον αφορά το θεωρητικό πλαίσιο της σχολικής διαμεσολάβησης και την παροχή βιβλιογραφίας- υποστηρικτικού υλικού και β) Με δια ζώσης συναντήσεις στα σχολεία με βιωματικά εργαστήρια εκπαιδευτικών και μαθητών. Το πρόγραμμα προέκυψε αρχικά τα έτη 2012-2014, λόγω της ανάγκης που δημιουργήθηκε στο σχολείο όπου εργαζόμουν ως διευθύντρια και συνεχίστηκε αργότερα, μεταξύ 2019-2021 με τη συμμετοχή μου ως ambassador στο πρόγραμμα Teachers4Europe όπου μαζί με τους teachers που μου αναλογούσαν στο πρόγραμμα, σχεδιάσαμε δράσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη σχολική διαμεσολάβηση που έλαβαν χώρα στα σχολεία τους. Κατά τη διάρκεια του προγράμματος T4E δημιουργήθηκε ένα δίκτυο σχολείων που εφαρμόζει το πρόγραμμα είτε σε ολόκληρο το σχολείο είτε αποσπασματικά ανά τάξη, το οποίο συναντιέται ανά τακτά διαστήματα, διαδικτυακά, ώστε να ανταλλάσσουμε καλές πρακτικές και εμπειρίες και να συζητάμε τις δυσκολίες μας. Η εισήγηση αυτή στοχεύει στο άνοιγμα του προγράμματος στην ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα, στην πίστη στη διατήρηση του δικτύου σχολείων σχολικής διαμεσολάβησης Β. Αιγαίου και εμπλουτισμού του με περισσότερες σχολικές μονάδες, με την πεποίθηση πως τέτοια προγράμματα, μακροπρόθεσμα φέρουν καρπούς, δημιουργούν κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού της διαφορετικότητας του άλλου στα σχολεία.

Διαμεσολαβητές ειρήνης εν δράσει. Σχολεία Β. Αιγαίου

Μεταξοπούλου-Λίκερτ Ιωάννα

Σύμβουλος Β΄ Γ.Ε.Π.

Βαχαράκιδου Αντωνία

Εκπαιδευτικός, ΕΠΑΛ Μύρινας Λήμνου

Το σχολείο μας, ΕΠΑ.Λ Μύρινας για δεύτερη σχολική χρονιά εκπαιδεύει μαθητές στην σχολική διαμεσολάβηση. Η εκπαίδευση υλοποιείται σε δύο φάσεις. Η Α φάση ξεκινά στην Α λυκείου στα πλαίσια της Ζώνης Δημιουργικών Δραστηριοτήτων και ολοκληρώνεται στην Β λυκείου με εθελοντική συμμετοχή μαθητών εκτός σχολικού προγράμματος. Οι δράσεις του προγράμματος σκοπό έχουν την αναγνώριση, καλλιέργεια και υιοθέτηση δεξιοτήτων που προάγουν την ειρηνική επίλυση σχολικών συγκρούσεων ανάμεσα σε παιδιά στο σχολικό περιβάλλον από ομηλίκους τους. Η παρουσίασή μας περιλαμβάνει: Ένα σύντομο video από την Α φάση εκπαίδευσης μαθητών Α λυκείου με σκοπό το χτίσιμο της ομάδας. Η δραστηριότητα είναι γνωστή και ως "κρεμμύδι" Τα επόμενα 2 videos παρουσιάζουν ζευγάρια Διαμεσολαβητών Ειρήνης από την Β λυκείου εν δράσει.

Η εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής ηλικίας στην αυτόνομη επίλυση συγκρούσεων στις σχέσεις τους: μια διαφορετική προσέγγιση

Καθάριου Αρχοντία

Νηπιαγωγός - Ειδική Παιδαγωγός, Ιδιωτικό Νηπιαγωγείο «*Αρχοντία Καθάριου*» - Λάρισα

Τσιατήρα Έφη

Νηπιαγωγός, Ιδιωτικό Νηπιαγωγείο «*Αρχοντία Καθάριου*» - Λάρισα

Τσιατήρα Τζωρτζίνα

Λογοθεραπεύτρια, Msc Speech Language and Communication

Από τη συζήτηση για τη σχολική βία, απουσιάζει κατά κανόνα το περιεχόμενο και ο χαρακτήρας των συγκρούσεων. Στην προσχολική ηλικία και λόγω αναπτυξιακών χαρακτηριστικών, διαπιστώνουμε αδυναμίες στη διαχείριση της επιθυμίας του παιδιού ώστε να συμπεριλάβει και την επιθυμία του άλλου. Στις μικρές ηλικίες, οι συγκρούσεις έχουν ως περιεχόμενο κυρίως το παιχνίδι των παιδιών και ιδιαίτερα όταν αυτό είναι ελεύθερο και όχι οργανωμένο και καθοδηγούμενο από τη νηπιαγωγό. Παράλληλα χρειάζεται να τονίσουμε ότι η συγκρουσιακή πράξη των μικρών παιδιών δεν έχει ηθικό χρώμα. Τα παιδιά δεν κινούνται με κριτήριο το καλό ή το κακό αλλά με κίνητρο την επιθυμία και την ανάγκη τους. Και είναι σημαντικό και εμείς οι ενήλικες να διαχωρίζουμε την επιθυμία και ανάγκη από τον τρόπο ικανοποίησής της δίχως να την ποινικοποιούμε. Το παιδαγωγικό βάρος πρέπει να «πέσει» στην ικανότητα διαχείρισής από τα ίδια τα παιδιά. Αναδεικνύεται το ζήτημα της εκπαίδευσης από την προσχολική ηλικία, στην ικανότητα των παιδιών να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τις διαφορές τους, να διαμορφώνουν από κοινού με τους συνομήλικους κριτήρια για την επίλυσή τους ισχυροποιώντας τα μέσα στην ομάδα αφού οι συμφωνημένοι κανόνες θα αφορούν και θα εκκινούν από τα ίδια (και τις ανάγκες τους) και δεν επιβάλλονται έξωθεν, υπό την εξουσία του ενήλικα. Κανένας δεν μαθαίνει να τηρεί κανόνες, αν δεν αναγνωρίζει την αναγκαιότητά τους, αν δεν συμφωνεί με το περιεχόμενό τους και τις συνέπειες που συνεπάγεται η παράβασή τους. Ούτε νουθεσία ούτε κατήχηση αλλά εκπαίδευση να αναλάβουν την ευθύνη και να αποκτήσουν δεξιότητες επίλυσης των συγκεκριμένων προβλημάτων στις μεταξύ τους σχέσεις. Αν νιώθουν ότι κάποιος άλλος λύνει αυτά τα προβλήματα (νηπιαγωγός) υπάρχει ο κίνδυνος να βρεθούν στην

παθητική θέση αυτού που καλείται απλώς να υλοποιεί τις επιλογές άλλου. Ούτε λοιπόν «θύτες» ούτε «θύματα» ,ειδικά στο Νηπιαγωγείο, αλλά παιδιά με αδυναμίες στη διαχείριση των συγκρούσεων . Αρκεί να αναγνωρίσουμε ότι αυτή η γνώση, η γνώση της διαχείρισης του εαυτού μέσα στο «εμείς» που ζει ο καθένας μας, είναι ίσως η πιο σημαντική που χρειάζεται στη σημερινή εποχή ο νέος άνθρωπος. Γιατί το «να είσαι άνθρωπος το μαθαίνεις».

Δομή εργαστηρίου

- Σύντομη Εισαγωγή στη θεωρητική προσέγγιση της μεθόδου
- Ελεύθερη δημιουργία ομάδων 4-5 ατόμων από τους συμμετέχοντες
- Ομαδική Επεξεργασία φύλλων έργου σε ομάδες -συζήτηση πάνω σε παραδείγματα με επεισόδια συγκρούσεων μεταξύ των παιδιών και με σκοπό την κατανόηση και κατηγοριοποίηση τους
- Παρουσίαση των αποτελεσμάτων από κάθε ομάδα στην ολομέλεια
- Συμπεράσματα -σχόλια

Παρασκευή 10 Μαρτίου

9.00 - 10.45 3η Συνεδρία

Σχολική αποτυχία-σχολικός εκφοβισμός. Μια βιβλιογραφική ανασκόπηση

Σόγιας Κωνσταντίνος

Μεταπτυχιακός Φοιτητής Π.Τ.Ν, Π.Ι

Τα τελευταία χρόνια, ο σχολικός εκφοβισμός(bullying) αποτελεί ένα φαινόμενο που απασχολεί τόσο τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, όσο και το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτικό γίγνεσθαι. Ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί μια μορφή σχολικής βίας κατά του ατόμου, που ασκείται για μεγάλο χρονικό διάστημα, χωρίς ο θύτης να έχει προκληθεί, ενώ διακρίνεται για την ανισορροπία δύναμης μεταξύ των συγκρουόμενων πλευρών. Ένας από του παράγοντες που φαίνεται να έχει επίδραση στην εμφάνιση του σχολικού εκφοβισμού είναι αυτός της σχολικής αποτυχίας και χαμηλής σχολικής επίδοσης. Η χρήση του όρου «σχολική αποτυχία» γίνεται είτε για να δηλώσει ότι ένα παιδί δεν προβιβάζεται στην επόμενη τάξη ή στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, είτε ότι αδυνατεί να κατακτήσει τις προσδοκώμενες γνώσεις, ικανότητες και ταλέντα. Οι μαθητές λόγω της αποτυχίας αισθάνονται την απόρριψη και βιώνουν αρνητικά συναισθήματα με αποτέλεσμα να εκδηλώνουν παραβατική συμπεριφορά. Στην παρούσα εισήγηση επιχειρείται μια ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας αναφορικά με τον ρόλο της σχολικής αποτυχίας και της χαμηλής σχολικής επίδοσης στην εμφάνιση σχολικού εκφοβισμού από τους μαθητές.

Σχολικός Εκφοβισμός (Σχέσεις μεταξύ μαθητών-μαθητριών)

Μιχαηλίδου Γραμματική

Μ.Σc Νοσηλευτικής, 2^ο Εργαστηριακό Κέντρο -6^ο ΕΠΑΛ Ιωαννίνων

Κομνηνού Καλλιόπη

Κοινωνιολόγος Μ.Σc - Αναπληρώτρια Επιστημονικά Υπεύθυνη Κέντρου Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας Ν. Ιωαννίνων "Σχεδία"

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (Bullying) αποτελεί μέρος της σχολικής πραγματικότητας, προκαλώντας σημαντικές ψυχοκοινωνικές συνέπειες. Η πρόληψη του φαινομένου συνιστά βασικό πυλώνα, στην προσπάθεια του σχολείου να αποτελέσει έναν φορέα προαγωγής της ψυχοκοινωνικής υγείας των μαθητών. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα έχει στόχο να συμβάλλει προαγωγή ενός σχολικού περιβάλλοντος που θα δυσχεραίνει την εκδήλωση ανάλογων φαινομένων. Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων θα υλοποιηθούν μια σειρά από ενέργειες με βασικότερη την υλοποίηση μακράς διάρκειας προ-γράμματος σε ένα τμήμα της Γ Λυκείου του σχολείου. Οι βασικές πρακτικές στο πλαίσιο του προγράμματος συνδυάζουν στοιχεία βιωματικής και συνεργατικής μάθησης. Βασικές ενέργειες /Εκδηλώσεις/δραστηριότητες 1. Εκπαίδευση και εποπτεία των εκπαιδευτικών, που θα υλοποιήσει πρόγραμμα σε ομάδα μαθητών του σχολείου, από το Κέντρο Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας «Σχεδία» συνολικής διάρκειας 30 ωρών. 2. Υλοποίηση προγράμματος για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού, 10 συνολικά δίωρων συναντήσεων στους μαθητές του τμήματος Γ1. 3. Συνάντηση ενημέρωσης / Ευαισθητοποίηση Διευθύντριας και εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας 4. Ενημερωτική εκδήλωση σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (Bullying) κατά την Παγκόσμια Ημέρα κατά του σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές. 5. Ενημερωτική εκδήλωση σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (Bullying) στους γονείς των μαθητών του σχολείου.

Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου του Πρότυπου ΕΠΑ.Λ Ηγουμενίτσας αποκωδικοποιούν συμπεριφορές Σχολικού Εκφοβισμού μέσα από περιστατικά

Ζαραβέλα Ευαγγελία

Φιλολόγος, Πρότυπο ΕΠΑΛ Ηγουμενίτσας

Η παρούσα εισήγηση παρουσιάζει ένα project για τον σχολικό εκφοβισμό με τίτλο «Οι μαθητές της Α΄ Λυκείου του Πρότυπου ΕΠΑ.Λ Ηγουμενίτσας αποκωδικοποιούν συμπεριφορές Σχολικού Εκφοβισμού μέσα από περιστατικά», το οποίο πραγματοποιήθηκε στους μαθητές της Α Λυκείου του Πρότυπου ΕΠΑ.Λ Ηγουμενίτσας. Αρχικά, έγινε μια παρουσίαση σε PowerPoint για επεξήγηση και διευκρίνιση των όρων «σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός», «bullying ή πείραγμα», καθώς και «του προφίλ του θύτη, του θύματος και των παρατηρητών». Στη συνέχεια οι μαθητές χωρίστηκαν

σε ομάδες και επέλεξαν έναν εκπρόσωπό τους. Έπειτα οι ομάδες κλήθηκαν να απαντήσουν σε δύο ερωτήματα που αναφέρονταν σε δύο βίντεο σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό και να αποκωδικοποιήσουν αντίστοιχες συμπεριφορές. Τα κείμενα διαβάστηκαν στην ολομέλεια από τους εκπρόσωπους των ομάδων. Το project ολοκληρώθηκε με την ακρόαση ενός τραγουδιού σχετικού με τον σχολικό εκφοβισμό και τη συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου για την αξιολόγηση της διαδικασίας.

Η εμπειρία της εφαρμογής της σχολικής διαμεσολάβησης στο 8ο Γυμνάσιο Βόλου

Τζιαφέτα Χρύσα

Ψυχολόγος ΕΔΥ, 8^ο Γυμνάσιο Βόλου

Παπαδάκης Μιχάλης

Κοινωνικός λειτουργός ΕΔΥ, 8^ο Γυμνάσιο Βόλου

Συμμετέχουν οι μαθητές/τριες της Γ' Γυμνασίου:

Σμαράγδα Κάλλη, Χρύσα Μάγειρα, Φραντζέσκα Λούλι, Έλενα Οροκλού, Κατερίνα Κανάρη, Σπύρος Ζιώγας

Η παρουσίαση θα περιλαμβάνει τα εξής σημεία: πώς έγινε η επιλογή και η εκπαίδευση των διαμεσολαβητών/τριών, τα διλήμματα που αντιμετωπίσαμε, τα εμπόδια που συναντήσαμε πέρυσι και φέτος, αλλά επίσης και κάποιες ιδέες που εφαρμόσαμε και αποδείχτηκαν καλές πρακτικές. Στη συνέχεια, οι μαθητές/τριες θα μιλήσουν για τα περιστατικά που διαχειρίστηκαν, καθώς και για την εμπειρία τους από τη συμμετοχή τους στην ομάδα διαμεσολάβησης.

Η Ήρεμη Δύναμη στο σχολείο: Ένα νέο μοντέλο εξουσίας ως απάντηση στη βία

Μπαλατσούκα Κωνσταντίνα

Σχολική Ψυχολόγος, 1^ο ΕΠΑΛ Τρικάλων

Φαλαγκάρα Θεοδώρα

Φιλολόγος, 1^ο ΕΠΑΛ Τρικάλων

Συμμετέχουν οι μαθητές/τριες της Α' Λυκείου:

Μπαντής Δημήτριος, Μουχτσή Νίκη, Ρακοβίτη Αθανασία Κυριάκου Ευαγγελία, Τσιτάνι Μάικο

Σκοπός της παρούσας δράσης, η οποία υλοποιείται στο 1ο ΕΠΑΛ Τρικάλων είναι η ενίσχυση των αποθεμάτων των εκπαιδευτικών με στόχο την πρόληψη και διαχείριση ζητημάτων βίας στο σχολείο. Αναλυτικότερα, η φιλοσοφία της δράσης βασίζεται σε ένα νέο μοντέλο εξουσίας για την οικογένεια, το σχολείο, την κοινότητα, την ΉΡΕΜΗ ΔΥΝΑΜΗ, η οποία δημιουργεί νέες οπτικές ως απάντηση στη βία. Συγκεκριμένα, η Ήρεμη Δύναμη ή αλλιώς μη βίαιη αντίσταση αναπτύχθηκε από τον καθηγητή ψυχολογίας Haim Omer, αρχικά στο Ισραήλ, έπειτα σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες και τα τελευταία χρόνια ανθίζει στο Ηνωμένο Βασίλειο. Παρουσιάζει εναλλακτικούς τρόπους διαχείρισης ζητημάτων βίας, παραβατικότητας και γενικότερα διαχείρισης δύσκολων συμπεριφορών σε παιδιά και εφήβους τόσο σε επίπεδο οικογένειας όσο και σε επίπεδο σχολείου. Έτσι λοιπόν, στα πλαίσια του σχολείου δημιουργήθηκε ομάδα υποστήριξης καθηγητών με σκοπό τη διερεύνηση, τη γνωριμία και την εφαρμογή των αρχών της ήρεμης δύναμης. Πρόκειται για τέσσερις συναντήσεις στις οποίες μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, μοίρασμα και επαφή με τα συναισθήματα τους οι καθηγητές/τριες εκπαιδεύονται σε αυτή την προσέγγιση. Στην εισήγηση της διημερίδας η σχολική ψυχολόγος θα παρουσιάσει τη θεματολογία των συναντήσεων αυτών και τη σημασία τους και εκπαιδευτικός του σχολείου θα αναφερθεί στις ανάγκες του σύγχρονου εκπαιδευτικού ως προς την διαχείριση της βίας στο σχολείο. Τέλος, μαθητές και μαθήτριες του σχολείου θα αποτελέσουν μέρος της παρουσίασης μας, καθώς θα υπάρχουν βιντεοσκοπημένα τα μηνύματά τους για το ζήτημα της βίας στο σχολείο.

Ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού στην πολυπλοκότητα της σχολικής καθημερινότητας

Μπαλατσούκα Κωνσταντίνα

Σχολική Ψυχολόγος, 1^ο ΕΠΑΛ Τρικάλων

Φαλαγκάρα Θεοδώρα

Φιλολόγος, 1^ο ΕΠΑΛ Τρικάλων

Συμμετέχουν οι μαθητές/τριες της Α' Λυκείου:

Μπαντής Δημήτριος, Μουχτσή Νίκη, Ρακοβίτη Αθανασία Κυριάκου Ευαγγελία, Τσιτάνι Μάικο

Η εισήγηση αφορά τον ρόλο του εκπαιδευτικού στο ελληνικό σχολείο σήμερα, σε μια πολύπλοκη σχολική καθημερινότητα, που ορίζεται και καθορίζεται από παράγοντες και παραμέτρους που επηρεάζουν αλλά και δυσκολεύουν το εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό έργο. Ένας από αυτούς τους παράγοντες είναι οι μορφές βίας και οι βίαιες συμπεριφορές που εκδηλώνονται στο σχολικό περιβάλλον. Πώς μπορεί ο εκπαιδευτικός να διαχειριστεί τέτοια περιστατικά; Πώς νιώθει; Ποιος μπορεί να τον βοηθήσει; Πώς αντιδρούν οι μαθητές, όταν εκδηλώνονται βίαιες συμπεριφορές; Με ποιους τρόπους μπορεί η εκπαιδευτική κοινότητα να συμβάλει στην πρόληψη της βίας; Σημαντικά και πάντα επίκαιρα ερωτήματα αναδεικνύονται και απαντώνται, στο μέτρο του δυνατού, κυρίως μέσω της βιωματικής προσέγγισης και εμπειρίας.

11.00 - 13.00 4η Συνεδρία

Σχολική Βία και Εκφοβισμός. Σκιαγραφώντας ...το φαινόμενο, τον θύτη και το θύμα

Πουργιανού Ευαγγελία

Φιλολόγος, Ιδιωτικό Γυμνάσιο Βόλου «Προμηθέας ΟΕ»

Συμμετέχουν οι μαθητές/τριες Β' Γυμνασίου:

**Κανακάρη Μαριλένα, Γκίκα Σοφία, Ευσταθίου Ανδριάνα, Βιταλιώτη Αγγελίνα,
Κανάτα Γεσθημανή**

Η βία στις μέρες μας έχει πάρει τεράστιες διαστάσεις. Στο πλαίσιο του σχολείου ο όρος αυτός χρησιμοποιείται για να περιγράψει την επιθετική εκείνη συμπεριφορά που είναι εσκεμμένη, απρόκλητη κι επαναλαμβανόμενη και κατευθύνεται προς εκείνα τα άτομα που θεωρούνται από τον «θύτη» πιο αδύναμα σωματικά ή ψυχολογικά. Μπορεί να λάβει διάφορες μορφές, όπως αυτή του σωματικού, του λεκτικού, του κοινωνικού ή του ηλεκτρονικού εκφοβισμού. Οι ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις του φαινομένου είναι πολλές και σοβαρές και φαίνεται πως επιδρούν καθοριστικά στη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Στην εισήγησή μας παρουσιάζονται τα αποτελέσματα μιας ερευνητικής εργασίας που εκπόνησαν οι μαθητές της Β΄ Γυμνασίου, με σκοπό να διαπιστώσουν πώς νοηματοδοτούν τα ίδια τα παιδιά την έννοια της βίαιης κι εκφοβιστικής συμπεριφοράς και να αναδείξουν τα χαρακτηριστικά των ατόμων που εμπλέκονται άμεσα ή έμμεσα σε περιστατικά εκφοβισμού ή βίας στο σχολείο. Επίσης, προβάλλονται δράσεις και βιωματικές δραστηριότητες που έχουν υλοποιηθεί στο σχολείο μας κι εστιάζουν στην ενημέρωση, ευαισθητοποίηση και κινητοποίηση των μαθητών, των εκπαιδευτικών, των γονέων και της ευρύτερης κοινωνίας ενάντια στο φαινόμενο αυτό.

Πρόληψη φαινομένων ενδοσχολικής βίας - Πρόγραμμα καλλιέργειας κοινωνικών δεξιοτήτων

Εγγλέζου Κωνσταντίνα

Μουσικός, 8^ο Δημοτικό Σχολείο Καρδίτσας

Κωτούλας Βασίλης

Δάσκαλος, 8^ο Δημοτικό Σχολείο Καρδίτσας

Κωτούλα Τάνια

Ψυχολόγος

Μιχάλης Βασίλειος

Δάσκαλος, 8^ο Δημοτικό Σχολείο Καρδίτσας

Στατήρας Θύμιος

Δάσκαλος, 8^ο Δημοτικό Σχολείο Καρδίτσας

Μαθητές/Μαθήτριες της πέμπτης τάξης, εκπαιδεύτηκαν στην αναγνώριση των συναισθημάτων, τη σύνδεσή τους με ανάλογες καταστάσεις και την έκφραση και διαχείρισή τους με αποδεκτούς τρόπους, την αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας και την ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης συγκρούσεων κυρίως στον χρόνο των εργαστηρίων δεξιοτήτων. Η εκπαίδευσή τους πραγματοποιήθηκε σε περιβάλλον ομαδοσυνεργατικής με βάση σενάρια και παιχνίδια ρόλων. Με το πέρασμα στην τελευταία τάξη του δημοτικού σχολείου και αφού επικαιροποιήθηκαν όσα διδάχθηκαν την προηγούμενη χρονιά, κλήθηκαν να λειτουργήσουν υποστηρικτικά προς τις συμμαθήτριες και τους συμμαθητές τους γεφυρώνοντας διαφορές και δείχνοντάς τους πως υπάρχουν ειρηνικοί τρόποι για να τις διαχειριστούν. Διακρίνονταν από τα υπόλοιπα παιδιά καθώς εκτός του ό,τι ήταν οι μεγαλύτεροι/ες μαθητές/μαθήτριες φορούσαν περιβραχιόνιο στο αριστερό τους χέρι. Κινούνταν στο προαύλιο του σχολείου και αναλάμβαναν να κατευνάσουν κάθε συγκρουσιακή κατάσταση που αντιλαμβάνονταν ή να δώσουν βοήθεια σε κάθε παιδί που τη ζητούσε. Όταν έβλεπαν πως δεν μπορούσαν να διαχειριστούν την κατάσταση, τότε απευθύνονταν στους/στις εκπαιδευτικούς που εφημέρευαν. Κάθε μέρα ορίζονταν διαφορετικοί/ές μαθητές/μαθήτριες και στο τέλος της ημέρας συζητούσαν με την υπεύθυνη εκπαιδευτικό τις δυσκολίες καθώς και τα αισθήματα που βίωσαν. Ένα μήνα μετά την εφαρμογή του μέτρου και αφού όλα τα παιδιά βίωσαν τον ρόλο, καταγράψαμε τις απόψεις τους με έξι ερωτήματα. Το πρώτο, ζητούσε να γράψουν τις πέντε πρώτες λέξεις που έρχονται στον νου τους με τη λέξη διαμεσολάβηση. Ως όρος η διαμεσολάβηση δεν είχε χρησιμοποιηθεί σε καμιά στιγμή της εκπαίδευσής τους και ποτέ δεν ονομάστηκαν διαμεσολαβητές/διαμεσολαβήτριες. Οι λέξεις που δηλώθηκαν από τα παιδιά δείχνουν πως προσδιορίζουν την έννοια με όρους γύρω από τη σύγκρουση και τη λύση της. Το δεύτερο, ζητούσε να γράψουν τις πέντε πρώτες ενέργειες που έρχονται στο νου τους όταν φορούν το περιβραχιόνιο και δόθηκαν οι λέξεις: βοηθώ, προσέχω, προστατεύω, λύνω προβλήματα που απασχολούν, δίνω το καλό παράδειγμα. Το τρίτο ερώτημα ζητούσε να γράψουν τα πέντε πρώτα αισθήματα που νιώθουν όταν φορούν το περιβραχιόνιο και δόθηκαν: νιώθω πολύ ωραία, νιώθω πιο υπεύθυνος, νιώθω σαν αρχηγός, αγάπη, υπευθυνότητα. Το τέταρτο ερώτημα ζητούσε να γράψουν τις πέντε κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν όταν φορούν το περιβραχιόνιο και έγραψαν: πρέπει να είμαι συνέχεια σε επιφυλακή, όταν σταματούμε έναν καβγά και αρχίζουν να μας αντιμιλούν, όταν με αγνοούν και συνεχίζουν τον τσακωμό, όταν δεν καταλαβαίνω πώς σκέφτεται ένα παιδί, όταν τσακώνονται πολλά παιδιά. Το πέμπτο ερώτημα ζητούσε να γράψουν πέντε πράγματα που θα ήθελαν να εκπαιδευτούν και έγραψαν: πώς θα κάνω κάποιο παιδί να μου πει την

αλήθεια, πώς θα πείσω να μιλούν με τη σειρά, πώς θα κερδίσω τα παιδιά για να μη με αγνοούν, πώς θα πείσω κάποιο παιδί να δεχθεί βοήθεια, τι πρέπει να κάνω αν κάποιος τραυματιστεί. Τέλος, ζητήθηκε να γράψουν τις πέντε πρώτες λέξεις του πώς αισθάνθηκαν από την εμπλοκή τους σε αυτό το πρόγραμμα και έγραψαν: χαρά, ευχαρίστηση, ευθύνη, άγχος, κούραση. Η διαπίστωση όλων των εκπαιδευτικών του σχολείου είναι πως τα παιδιά βιώνουν θετικά τον ρόλο του ειρηνευτή που έχουν αναλάβει και δείχνουν πως μπορούν να τον υποστηρίξουν. Καταγράψαμε αλλαγές στη συμπεριφορά τους καθώς έχουν μειωθεί οι συγκρούσεις και ο τρόπος με τον οποίο απευθύνονται σε συμμαθητές/συμμαθήτριες στην τάξη είναι ήπιος. Κρίνουμε πως θα βοηθήσει πρώτα τα παιδιά και στη συνέχεια τις σχολικές μονάδες που θα φοιτούν, στην εγκαθίδρυση πρακτικών διαχείρισης συγκρούσεων.

Η επιτακτική ανάγκη της αρωγής των κηδεμόνων στην έγκαιρη αντιμετώπιση της σχολικής βίας

Σελιμά Ασημίνα

Φιλολόγος, Γυμνάσιο Οβρυάς Πάτρα

Μαράτου Σοφία

Καθηγήτρια Γαλλικής Γλώσσας, Γυμνάσιο Οβρυάς Πάτρα

Γαλανοπούλου Μαρία

Μαθηματικός, Γυμνάσιο Οβρυάς Πάτρα

Παπασπύρου Ευσταθία

Φιλολόγος, Γυμνάσιο Οβρυάς Πάτρα

Ρίζου Ελένη

Καθηγήτρια Βιολογίας, Γυμνάσιο Οβρυάς Πάτρα

Η λερναία Ύδρα του σχολικού εκφοβισμού παραμένει ζωντανή, ισχυρή. Δηλώνει παρούσα και με άποψη, όποιες κι αν είναι οι αιτίες που την τρέφουν (κοινωνικές, οικονομικές, κ.ά.). Με συχνότερη δικαιολογία «την πλάκα», πάνω περίπου από το 25% των μαθητών έχουν υποστεί κάποια μορφή εκφοβισμού εντός ή εκτός του σχολικού περιβάλλοντος από τους συμμαθητές τους. Πρόκειται για μια εκκωφαντική σιωπή μέσα στο σχολείο. Ο αγώνας μας μέσα στο σχολείο είναι καθημερινός, προκειμένου να διαμορφώσουμε συνθήκες ειρηνικής διαβίωσης και πολιτισμένου κλίματος. Στην έγκαιρη αντιμετώπιση των φαινομένων της σχολικής βίας απαραίτητους αρωγούς

θεωρού-με τους κηδεμόνες των μαθητών εμπλεκομένων και μη εμπλεκομένων. Η συνεχής επικοινωνία μαζί τους και η ενημέρωσή τους για ό,τι αφορά τη συμπεριφορά του παιδιού τους αποσκοπεί στην ευαισθητοποίηση, τη χρήσιμη συμπαράστασή τους στη μάχη ενάντια στη σχολική βία και τη δημιουργία ενιαίου μετώπου στον αγώνα της εξάλειψής της. Επιδιωκόμενοι στόχοι μας είναι: Να μας εμπιστευτούν οι κηδεμόνες, να μοιράζονται (να μας μιλούν), να παρατηρούν, να συνεργάζονται και να συνειδητοποιήσουν το μερίδιο ευθύνης που τους αναλογεί στην εξασφάλιση της ψυχικής υγείας των παιδιών τους και της ανεμπόδιστης καθημερινά προσέλευσής τους στο σχολείο, χωρίς το άγχος της απώλειας της αξιοπρέπειας τους. Πρότασή μας: Η ενημέρωση των κηδεμόνων μέσω παρουσίασης-εποπτικού υλικού σχετικά με τις μορφές βίας και τις επιπτώσεις τους στο παιδί, ώστε να γίνει καταφανής η ανάγκη της αρωγής τους για την επίτευξή της πρόληψης φαινομένων βίας στο σχολείο, κι αν αυτό δεν γίνει εφικτό, για την έγκαιρη αντιμετώπισή τους.

Η φιλιαναγνωσία «όπλο» κατά του σχολικού εκφοβισμού

Ζαχαρή Μαρία Αμαλία

Καθηγήτρια Βιολογίας, 8^ο Γυμνάσιο Λάρισας

Ντάκη Έλενα

Φιλολόγος, 8^ο Γυμνάσιο Λάρισας

Συμμετέχουν οι μαθητές/τριες της Α' τάξης του 8^{ου} Γυμνάσιο Λάρισας:

Κοντοκώστα Φανή Δέσποινα, Μερτζανίδου Παναγιώτα, Μπουτλα Ηλιάνα, Παναγούλη Αικατερίνη, Ιωάννου Δημήτριος, Κουτσοδόνης Λουκάς

Έχοντας υπόψη ότι, κατά τα ερευνητικά δεδομένα, ο σχολικός εκφοβισμός παρουσιάζει μεγάλη έξαρση, τουλάχιστον τα τελευταία χρόνια,τηναυξημένη συχνότητα αντίστοιχων περιστατικών που απασχολούν την επικαιρότητα, τη βίωση της καθημερινότητας του σχολείου, καθώς και την επιθυμία μας για περιορισμό και έλεγχο του συγκεκριμένου φαινομένου, σχεδιάσαμε και υλοποιούμε στο σχολείο μας, στην Α' Γυμνασίου, Πρόγραμμα Αγωγής Υγείας σχετικό με το συγκεκριμένο θέμα.Στην εισήγησή μας στη Διημερίδα μαθητές θα παρουσιάσουν σε μορφή powerpoint τις Δράσεις που υλοποιούνται και θα ολοκληρωθούν με το πέρας του σχολικού έτους. Συγκεκριμένα:

- Ερωτηματολόγιο (μαθητές της Α' / αρχή και τέλος της περιόδου υλοποίησης)

- Εναλλακτικός τρόπος διαχείρισης του φαινομένου μέσω της σύνδεσής του με τη μελέτη λογοτεχνικών έργων (Το λουζεράκι της Ελένης Τασοπούλου, Μαζί της Ελένης Πριοβόλου, Αναζητώντας την Όντρεϊ της Σόφι Κινσέλλα), τα οποία προσεγγίζουν πολυδιάστατα το φαινόμενο του εκφοβισμού αναπαριστώντας πειστικά τη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα. Συγκρούσεις, ταπείνωση, βία...
- Διαλέξεις από την Κοινωνική λειτουργό του σχολείου (σε μαθητές/γονείς)
- Εβδομαδιαίες συναντήσεις για συζήτηση, ευαισθητοποίηση και σχεδιασμό δράσεων, πολιτικής και διάχυση μέσα από την ιστοσελίδα του σχολείου.
- Κουτί προβλημάτων/παραπόνων/φύλλο διαμαρτυρίας Τάξης.
- Εισαγωγή στις έννοιες των καινοτόμων μη τιμωρητικών μεθόδων αντιμετώπισης του φαινομένου/επανορθωτική δικαιοσύνη/διαμεσολάβηση (ολοκλήρωση στην επόμενη χρονιά).
- Τελική έκθεση «προόδου»

Ψυχοσυναισθηματική ενδυνάμωση

Ερασμία Πιπεράκη

Ψυχολόγος, Εκπαιδευτήρια Δούκα - Παράδεισος Αμαρουσίου

Ιωάννα Παυλοπούλου

Υπεύθυνη Δημοτικού σχολείου, Εκπαιδευτήρια Δούκα - Παράδεισος Αμαρουσίου

Πλέον οι ιδιαίτερες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες έχουν οδηγήσει σε αύξηση των φαινομένων βίας και σχολικού εκφοβισμού. Γονείς, εκπαιδευτικοί και παιδιά χρειάζεται ν' αναπτύξουν νέες δεξιότητες για να διαχειριστούν την πολυπλοκότητα της κοινωνικής ζωής. Τα Εκπαιδευτήρια Δούκα λειτουργούν ως παιδαγωγικός φορέας που δεν είναι μόνο προσανατολισμένος στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά εμπλέκεται αποφασιστικά στη συναισθηματική και κοινωνική αγωγή του παιδιού, μέσα από τις δράσεις του Προγράμματος Ψυχοσυναισθηματικής Ενδυνάμωσης που αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του αναλυτικού μας προγράμματος. Στόχος του προγράμματος που απευθύνονται στο σύνολο της μαθητικής κοινότητας, είναι η ανάπτυξη λειτουργικών σχέσεων των παιδιών με τον εαυτό τους και με τους γύρω τους. Η προσέγγιση του προγράμματος ΨΕ είναι διαθεματική και ολιστική, καθώς απαιτεί εμπλοκή όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας (εκπαιδευτικοί, ειδικότητες, Τμήμα Ψυχολόγων, μαθητές, γονείς). Επιχειρείται μέσα από γνωστικά αντικείμενα, βιωματικές δράσεις, διαθεματικά projects, ομιλίες ευαισθητοποίησης. Η

έκφραση και η διαχείριση των συναισθημάτων, οι κατάλληλοι τρόποι επικοινωνίας για την επίλυση συγκρούσεων, η ικανότητα αυτορρύθμισης, η συνεργασία και η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης αποτελούν κάποιες από τις πιο σημαντικές ενότητες του προγράμματος ΨΕ που στόχο έχουν την κοινωνικής και συναισθηματική εξέλιξη του παιδιού και την edpaίωση υγιών διαπροσωπικών σχέσεων ως ασπίδα για την αποτροπή φαινομένων βίας και εκφοβισμού.

Έχω κάτι να σου τραγουδήσω

Γεωργίου Γεωργία

Συντονίστρια Ε΄-Στ΄ Δημοτικού, Εκπαιδευτήρια Δούκα - Παράδεισος Αμαρουσίου

Ιωάννα Παυλοπούλου

Υπεύθυνη Δημοτικού, Εκπαιδευτήρια Δούκα - Παράδεισος Αμαρουσίου

Το σχολείο αποτελεί μία κοινότητα, η οποία δεν μένει αμέτοχη απέναντι σε πληροφορίες και συνταρακτικά γεγονότα. Χρειάζεται να δημιουργήσει πλαίσιο ασφάλειας, σωστής έκφρασης των συναισθημάτων που περνούν στη μαθητική κοινότητα αλλά και τρόπους διαχείρισής τους δημιουργικά. Το διαθεματικό project «Έχω κάτι να σου ...τραγουδήσω» μας δίνει το μέσο να εξυπηρετήσουμε τις προκλήσεις αυτές, προσεγγίζοντας τους προβληματισμούς μας μέσα από διαφορετικά μαθήματα, με βάση τον άξονα της μουσικής. Στόχος μας είναι να εκφράσουμε αυτό που νιώθουμε για ό,τι συμβαίνει γύρω μας, να το οριοθετήσουμε και να αναδείξουμε τις αξίες και τα μηνύματα, που θέλουμε να αντιπαραθέσουμε, στους προβληματισμούς που έχουν δημιουργηθεί. Η επαφή με διαφορετικά είδη μουσικής και σπουδαίους συνθέτες και στιχουργούς, όπως ο Μάνος Χατζιδάκις, ο Μίκης Θεοδωράκης, ο Νίκος Γκάτσος κ.ά., η επιλογή εμβληματικών τραγουδιών, τα οποία δουλεύονται και αναλύονται μέσα στις τάξεις και αποτελούν μηνύματα κατά της βίας, της κοινωνικής αδικίας και του σχολικού εκφοβισμού, η ταυτόχρονη ανάδειξη των εννοιών της ειρήνης, του σεβασμού, του διαλόγου, της αγάπης και της συνεργασίας, εξυπηρετούν ολιστικά το βασικό μας στόχο. Οι μαθητές και οι μαθήτριες ανακαλύπτουν τη γνώση, αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη, εικονοποιούν τους στίχους των επιλεγμένων τραγουδιών μέσω εργαλείου AI (artificialintelligence) εκφράζοντας τη θέση τους δημιουργικά.

Τραγουδώ, να ξορκίζω το κακό.

Καλέση Ουρανία

Μουσικός, 8^ο Γυμνάσιο Λάρισας

Θεοδοσόπουλος Σωτήρης

Καθηγητής Πληροφορικής, 8^ο Γυμνάσιο Λάρισας

Ζαχαρή Μαρία Αμαλία

Βιολόγος, 8^ο Γυμνάσιο Λάρισας

Σπυροπούλου Άννα

Φιλολόγος, 8^ο Γυμνάσιο Λάρισας

Μακρής Κωνσταντίνος

Μουσικός

Πατσιανόπουλος Σωτήρης

Τραγούδι

Συμμετέχουν οι μαθητές/τριες:

Του τμήματος Α2: Κοντοκώστα Φανή-Δέσποινα, Κορδάμπαλου Ζωή, Κουρτίδης Απόστολος, Κουτρουμάνης Φώτιος, Κούτσικος Κωνσταντίνος, Κρίτσα Θεοδώρα, Κύρκου Λυδία-Μαρία, Λιακάρης Δημήτριος, Λυκοκώστας Γεώργιος, Μαστοροστέργιου Δέσποινα, Μερτζανίδου Παναγιώτα, Μήτκα Στεργιανή, Μπόνιας Θωμάς-Παναγιώτης, Μπούτλα Ηλιάννα, Μπρουζιώτης Αντώνιος, Ντουλαπτοσύ Παρασκευάς, Παναγιούλη Αικατερίνη, Παπαμαργαρίτης Φώτιος.

Του τμήματος Α4: Γκαγκαβούζης Χαράλαμπος, Ευαγγέλου Ελεωνόρα, Ιωάννου Δημήτριος του Αθανασίου, Ιωάννου Δημήτριος του Χρήστου, Κανέλη Αγάπη, Καραλάιος Αθανάσιος, Καραμίντζιου Κωνσταντίνα-Ραφαηλία, Καραούλας Θεόδωρος, Καρέλα Βεατρίκη, Καρκατσέλα Ελένη, Κουτρούλη Σταυρούλα, Κουτσοδόντης Λουκάς, Κουφονίκος Δημήτριος, Κωστοπούλου Στυλιανή, Λόπα Ελεωνόρα, Μανάκα Νικολέττα, Μεριστούδης Δημοσθένης.

Μέλη της χορωδίας: Τμήμα Α1: Αναστασίου Ιόλη, Βαϊτση Έλλη-Δέσποινα, Γεροπούλου Μαρία, Γκουνέλα Στυλιανή, Καραγιαννίδη Μαρία, Κατσάρα Ηλιάννα-Μαρία, Κατσέλος Βασίλειος, Κατσιούρα Ελένη, Καψάλη Ανθή, Χιονά Παναγιώτα.

Τμήμα Α3: Τσιόκανου Μαρία, Χριστοδούλου Ειρήνη.

Τμήμα Α5: Παпанεστωροπούλου Μαρία-Ελένη, Φυλακτοπούλου Ελένη, Χαχάμη Αικατερίνη.

Μέλη της ορχήστρας: Αρσενίου Θεολογία Γ1, Τσιούμα Μαρία Γ4, Τσιούμα Χριστίνα Γ4, Καραγιαννάκη Ειρήνη Β1, Βλαχάβας Αθανάσιος Α3, Σαγρώση Ευανθία Α3, Μακρής Αθανάσιος Α4.

Δύο τραγούδια που τραγουδούν οι μαθητές των Τμημάτων Α2 και Α4, οι οποίοι συμμετέχουν σε πρόγραμμα σχολικών δραστηριοτήτων με τίτλο: Σχολικός εκφοβισμός. Τους πλαισιώνουν μαθητές της Α΄ Γυμνασίου που είναι μέλη της χορωδίας, καθώς και μέλη της ορχήστρας του σχολείου μας.

1. San Michele Στίχοι- Μουσική: Θανάσης Παπακωνσταντίνου. Εμπνευσμένο από την ταινία "Ο Σαν Μικέλε είχε έναν κόκορα" (1972, Ταβιάνι). Οι ευαίσθητες παιδικές ψυχές βρίσκουν το δικό τους, παράδοξο κάποιες φορές, τρόπο για να νικήσουν την απομόνωση και το φόβο, και ο διάλογος του παιδιού με τον "εαυτό" εμπνέει τον

τραγουδοποιό για να “παρηγορήσει” εκείνους που νομίζουν ότι είναι μόνοι. Η ιστορία που θα τραγουδήσουμε φωτογραφίζει τη ζωή των παιδιών που δεν μπορούν να απολαύσουν την καθαρότητα της αυγής, επειδή κάποιοι επιμένουν να τα τραβούν στο σκοτάδι της αλητείας.

2. Δίκοπη ζωή Στίχοι: Μάνος Ελευθερίου. Μουσική: Θάνος Μικρούτσικος Είναι ένα “κείμενο αιμάτινο, που απαιτεί κλειδιά για να ξεκλειδώσεις τα σύμβολα και που επιδέχεται πολλές αναγνώσεις γιατί έχει πολλά διαφορετικά επίπεδα ακόμα και ως προς τα ερωτήματα”, θα σχολιάσει ο Θάνος Μικρούτσικος. Σε αυτό το κείμενο κάνουμε τη δική μας ανάγνωση: το κακό και το άδικο, η βία και ο εκφοβισμός, όσο και να αφήσουν τα σημάδια τους στις παιδικές ψυχές, δεν μπορούν να νικήσουν τα λόγια της αγάπης που γίνεται το φυλαχτό για να ριζώσει ξανά η ελπίδα και ο σημαδεμένος να μεταμορφωθεί τελικά σε “ποιητή” της ζωής του. Και το τραγουδάμε...

10.45 ΒΙΩΜΑΤΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ

Αντιλαμβάνομαι και παρεμβαίνω

Ανυφαντή Μαρία

Φιλολόγος, 3^ο Γενικό Λύκειο Κέρκυρας

Κούστα Ευτυχία

Μαθηματικός, 3^ο Γενικό Λύκειο Κέρκυρας

Οικονόμου Σταμάτης

Καθηγητής Φυσικών επιστημών, 3^ο Γενικό Λύκειο Κέρκυρας

Παπαδοπούλου Θεοδώρα

Φιλολόγος, 3^ο Γενικό Λύκειο Κέρκυρας

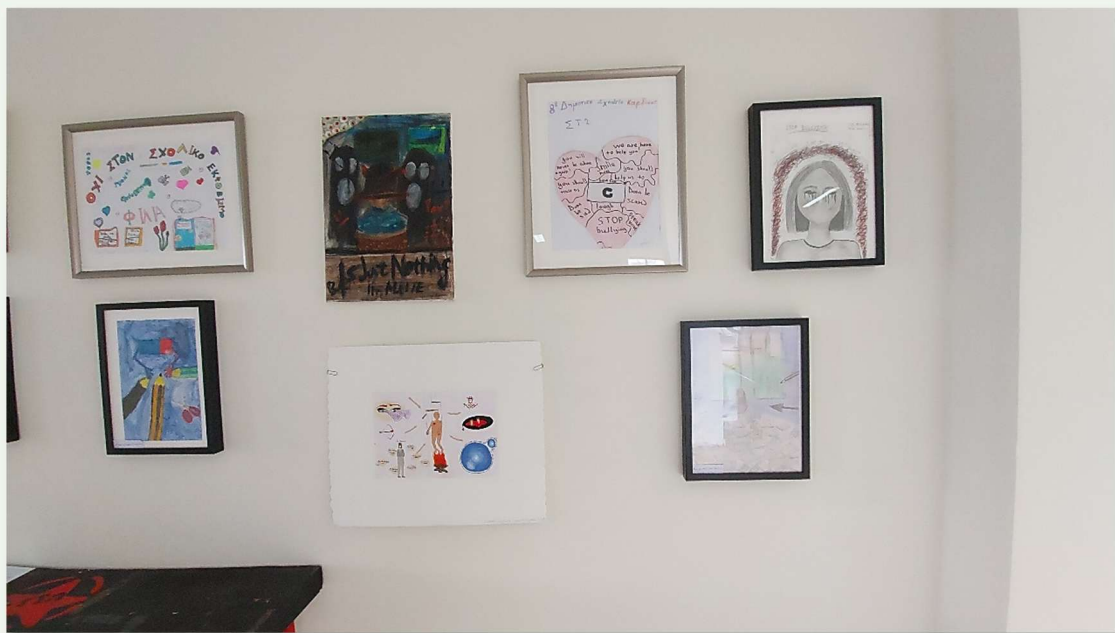
Το βιωματικό παιχνίδι που θα παρουσιαστεί έχει περισσότερο προληπτικό και ευρύτερα παιδαγωγικό χαρακτήρα καθώς εστιάζει κυρίως στην ενδυνάμωση των παρατηρητών για παρέμβαση. Μέσω του θεατρικού παιχνιδιού και την ανάληψη ρόλων, διαμορφώνεται ευχάριστο κλίμα, κατάλληλο για την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, της συνειδητοποίησης μιας συγκρουσιακής κατάστασης και της υιοθέτησης ενεργού ρόλου. Για το λόγο αυτό το βιωματικό ξεκινά με τη γνωριμία των μελών και τον χωρισμό σε ομάδες, ζέσταμα και παιχνίδι χαλάρωσης και στη συνέχεια, αφού τονιστεί ότι πρόκειται για μορφή θεάτρου, γίνεται αναπαράσταση (από τους εκπαιδευτικούς) μιας σκηνής λεκτικού bullying. Ακολουθεί πολύ σύντομη συζήτηση και ανάλυση του περιστατικού στην ολομέλεια και μέσω του εγκιβωτισμένου παιχνιδιού “Φωνή της

συνείδησης” ακολουθεί η επόμενη φάση. Τα παιδιά ενημερώνονται για τους τρόπους ασφαλούς παρέμβασης και χωρισμένα σε ομάδες συζητούν, επιλέγουν τον πιο κατάλληλο τρόπο και προετοιμάζουν σύντομα πώς θα δραματοποιήσουν τη στάση τους και θα την εντάξουν στην αρχική σκηνή του bullying (αυτοσχεδιαστικό θέατρο). Επαναλαμβάνουν τη σκηνή τόσες φορές όσες είναι και οι ομάδες, βάζοντας τα παιδιά μόνο στον ρόλο του παρατηρητή που παρεμβαίνει στο περιστατικό για να το διακόψει. Ολοκληρώνοντας, κάνουν όλες και όλοι μαζί μια “παγωμένη εικόνα” και στην ολομέλεια μια συναισθηματική κυρίως αποτίμηση του συνολικού παιχνιδιού. (Διάρκεια: μιάμιση ώρα περίπου, αριθμός παιδιών: <28, αριθμός θεατών: <20).

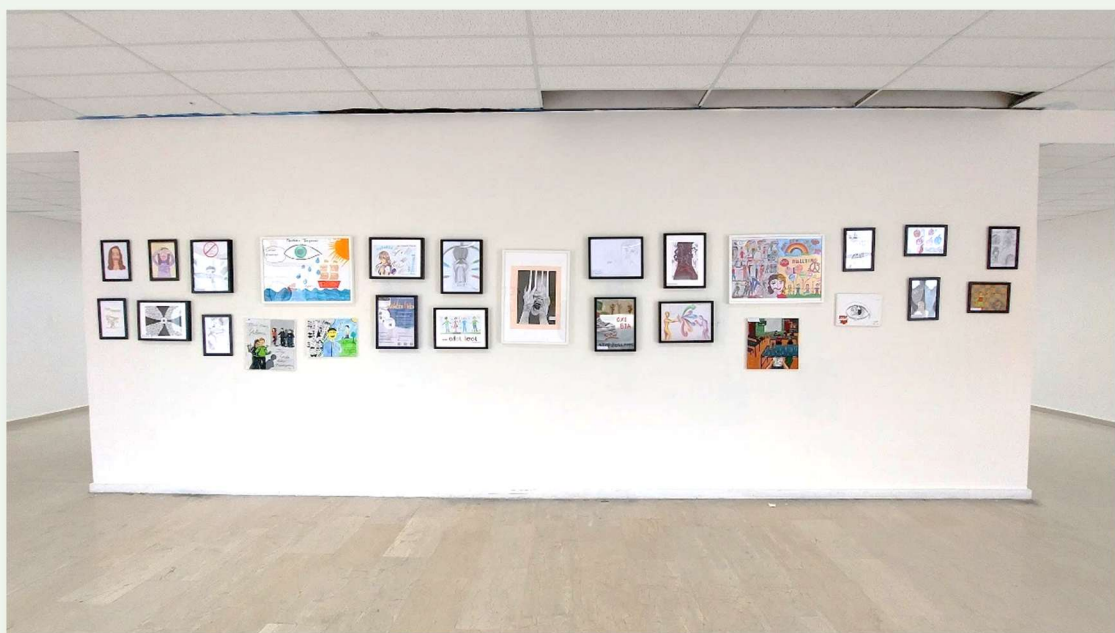
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

(Φωτογραφίες)





Φωτογραφία 1: Έκθεση ζωγραφικής κατά της Βίας και του Εκφοβισμού στο Φουαγιέ του Π.Τ.Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων



Φωτογραφία 2: Έκθεση ζωγραφικής κατά της Βίας και του Εκφοβισμού στο Φουαγιέ του Π.Τ.Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων



Φωτογραφία 3: Έκθεση ζωγραφικής κατά της Βίας και του Εκφοβισμού στο Φουαγιέ του Π.Τ.Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων



Φωτογραφία 4: Έκθεση ζωγραφικής κατά της Βίας και του Εκφοβισμού στο Φουαγιέ του Π.Τ.Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων



Φωτογραφίες 5 & 6: Έκθεση ζωγραφικής κατά της Βίας και του Εκφοβισμού στο Φουαγιέ του Π.Τ.Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων



Φωτογραφία 7: Στιγμιότυπο από τη συνεδρία της διημερίδας, όπου η γνώση και ο διάλογος πρωταγωνιστούν



Φωτογραφία 8: Στιγμιότυπο από τη συνεδρία της διημερίδας



Φωτογραφία 9: Οι μαθητές παρατηρούν την έκθεση ζωγραφικής με τα έργα τους στο φουαγιέ του Π.Τ. Νηπιαγωγών



Φωτογραφία 10: Οι μαθητές παρατηρούν την έκθεση ζωγραφικής με τα έργα τους στο φουαγιέ του Π.Τ. Νηπιαγωγών



Φωτογραφία 11: Οι συνεδρίες συνεχίζονται με αμείωτο ρυθμό



Φωτογραφία 12: Οι συνεδρίες συνεχίζονται με αμείωτο ρυθμό



Φωτογραφία 13: Οι συνεδρίες συνεχίζονται με αμείωτο ρυθμό



Φωτογραφία 14: Τα Βιωματικά εργαστήρια εν ώρα δράσης



Φωτογραφία 15: Τα Βιωματικά εργαστήρια εν ώρα δράσης

Η παρούσα έκδοση συγκεντρώνει τις περιλήψεις και τα πρακτικά της Επιμορφωτικής Διημερίδας «**Πρακτικές Αντιμετώπισης της Βίας και του Εκφοβισμού στα Σχολεία**», που πραγματοποιήθηκε στις 9 και Μαρτίου 2023 στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Μέσα από τις εισηγήσεις και τις συζητήσεις που περιλαμβάνονται, αναδεικνύονται οι σύγχρονες παιδαγωγικές και κοινωνιολογικές προσεγγίσεις για την πρόληψη και διαχείριση της σχολικής βίας. Εκπαιδευτικοί, ακαδημαϊκοί και επαγγελματίες του χώρου της εκπαίδευσης μοιράζονται εμπειρίες, καλές πρακτικές και επιστημονικές αναλύσεις με στόχο τη δημιουργία ενός ασφαλούς και συνεργατικού σχολικού περιβάλλοντος.

Το βιβλίο αυτό απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς, ερευνητές, φοιτητές, καθώς και σε όλους όσοι ενδιαφέρονται για τη σχολική διαμεσολάβηση και την προώθηση ενός σχολείου χωρίς βία.

Επιμέλεια:

Κωνσταντίνος Σόγιας - Παρασκευή Μπουκουβάλα - Θεόδωρος Θάνος

