



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η αποκλίνουσα συμπεριφορά των μαθητών και η βελτίωση των διαμαθητικών σχέσεων

POST GRADUATE THESIS

Divergent student behavior and improved interdisciplinary relationships



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Δρακωνάκη Γεωργία

Drakonaki Georgia

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Μεϊντάση Αθανασία

Meidasi Athanasia

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2022



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

Divergent student behavior and improved interdisciplinary relationships

NAME OF STUDENT: Drakonaki Georgia

Registration Number: 21016

Georgia.drak@yahoo.gr

FIRST SUPERVISOR

Meidasi Athanasia

SECOND SUPERVISOR

Sopidou Barbara

AIGALEO 2022

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 6-7 Οκτωβρίου 2022

Ονόματα εξεταστών

Υπογραφή

1^{ος} Εξεταστής Μειντάση Αθανασία

2^{ος} Εξεταστής Σοπίδου Βαρβάρα

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Ο/η κάτωθι υπογεγραμμένος/η Δρακωνάκη Γεωργία του Ευαγγέλου, με αριθμό μητρώου 21016 φοιτητής/τρια του Διϊδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Επιθυμώ την απαγόρευση πρόσβασης στο πλήρες κείμενο της εργασίας μου μέχρι 30/8/2022 και έπειτα από αίτηση μου στη Βιβλιοθήκη και έγκριση του επιβλέποντα καθηγητή.

Ο/Η Δηλών/ούσα

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας οφείλω να ευχαριστήσω θερμά τις επιβλέπουσες καθηγήτριες μου κα. Μειντάση Αθανασία και κα. Σοπίδου Βαρβάρα για την εμπιστοσύνη που μου έδειξαν και την όμορφη συνεργασία μας κατά τη διάρκεια υλοποίησης της εργασίας μου. Επίσης την κα. Παπαγεωργίου Ευσταθία, διευθύντρια του μεταπτυχιακού προγράμματος και τον κύριο Καρκαλούσο Πέτρο, υπεύθυνο καθηγητή διπλωματικών εργασιών, για την καθοδήγησή τους και τις πολύτιμες συμβουλές τους σχετικά με τη διεκπεραίωση της παρούσας πτυχιακής εργασίας.

Αφιερώσεις

Τη διπλωματική μου εργασία την αφιερώνω στην οικογένειά μου, τον σύζυγό μου και τα δύο μου παιδιά που με υπομονή μου προσέφεραν τη συμπαράστασή τους, καθώς και στη γλυκύτερη μητέρα μου για την πολύτιμη βοήθειά της στις οικογενειακές μου υποχρεώσεις.

Περίληψη

Εισαγωγή: Ο ρόλος της εκπαίδευσης σήμερα είναι πολυδιάστατος με κύριο στόχο την απόκτηση γνώσεων, την ανάπτυξη των κοινωνικών και πολιτικών δεξιοτήτων του ατόμου, την προώθηση της ισονομίας, της αυτονομίας, της κοινωνικής συνοχής, της ενεργής συμμετοχής των μαθητών στις ενδοσχολικές δραστηριότητες και μελλοντικά σε ένα πιο διευρυμένο πλαίσιο της κοινωνίας. Το σχολικό κλίμα παίζει σημαντικό ρόλο στην επιτυχημένη ένταξη και παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών και των μαθητών στον σχολικό κόσμο.

Σκοπός: Η διερεύνηση των λόγων για τους οποίους διαταράσσονται οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών στις σχολικές μονάδες, η επισήμανση των συνεπειών των διαταραγμένων σχέσεων και ο εντοπισμός των τρόπων επίλυσης των προβλημάτων με σκοπό τη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος, απαραίτητου για την ομαλή λειτουργία της σχολικής κοινότητας και τη φυσιολογική ανάπτυξη των μαθητών-μελών της.

Μέθοδος: Μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση μελετώνται τα είδη της αποκλίνουσας συμπεριφοράς, τα αίτια που την προκαλούν, οι λόγοι για τους οποίους επιβάλλεται η επίλυση των ενδοσχολικών συγκρούσεων καθώς και οι τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου με σκοπό τη διαμόρφωση κλίματος ειρηνικής συμβίωσης στην τάξη και στη σχολική κοινότητα γενικότερα.

Αποτελέσματα: Πολλές φορές εντός του σχολικού περιβάλλοντος οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών διαταράσσονται. Οι σημαντικότεροι λόγοι για τους οποίους συμβαίνει αυτό είναι κάποιες αποκλίνουσες συμπεριφορές που εκδηλώνονται από ορισμένους μαθητές. Ο σχολικός εκφοβισμός, η επιθετικότητα, οι βίαιες πράξεις είναι κάποια από τα είδη της αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Επιπλέον, άλλα αίτια συγκρουσιακών καταστάσεων είναι η βία που προβάλλεται από τα Μ.Μ.Ε., η οποία υιοθετείται από ορισμένους μαθητές, οι στερεότυπες αντιλήψεις απέναντι σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες που θέτουν κάποια παιδιά στο περιθώριο, οι διαταραγμένοι δεσμοί που δημιουργούνται μεταξύ των μελών της οικογένειας κ.α. Παρ' όλα αυτά η ύπαρξη θετικού σχολικού κλίματος είναι απαραίτητη γιατί λειτουργεί καταλυτικά στην ψυχοσυναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών. Κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί όταν διασφαλίζεται η συνεργασία μεταξύ οικογένειας και σχολείου, όταν τόσο ο διευθυντής όσο και οι εκπαιδευτικοί στοχεύουν συνειδητά με τις κατάλληλες παιδαγωγικές δράσεις στην ενίσχυση των

διαμαθητικών σχέσεων και έρχονται σε επαφή με ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς για την παρατήρηση, την αξιολόγηση και την καθοδήγηση των μαθητών που δυσκολεύονται να συνάψουν φιλικούς δεσμούς με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.

Συμπεράσματα: Είναι αναγκαία η βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των μαθητών. Η ανάπτυξη της επικοινωνίας και της συνεργασίας τους είναι δυνατό να πραγματοποιηθεί με την υιοθέτηση και την αξιοποίηση κατάλληλων παιδαγωγικών στρατηγικών που αποσκοπούν στην αντιμετώπιση αρνητικών μορφών συμπεριφοράς και συντελούν στην ανάπτυξη θετικού κλίματος στις σχέσεις μεταξύ των μαθητών.

Λέξεις κλειδιά: Σχέσεις μεταξύ μαθητών, σχολικό κλίμα, αποκλίνουσες συμπεριφορές, στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων

Abstract

Introduction: The role of education today is multidimensional with the main goal of acquiring knowledge, developing individual social and political skills, promoting equality, autonomy, social cohesion, active participation of students in school activities and in the future in a wider context of society. The school climate plays an important role in the successful integration and productivity of teachers and students in the school world.

Purpose: The investigation of the reasons for which the interpersonal relationships between students in the school units are disturbed, the pointing out of the consequences of the disturbed relationships and the identification of the ways of solving the problems in order to create a positive atmosphere, necessary for the smooth functioning of the school community and the normal development of its member students.

Method: Through the bibliographic review, the types of deviant behavior are studied, the causes that provoke it, the reasons why it is necessary to resolve intra-school conflicts as well as the ways of dealing with the phenomenon in order to create a climate of peaceful coexistence in the classroom and the school community in general.

Results: Many times within the school environment the relationships between the students are disturbed. The most important reasons why this happens are some deviant behaviors that are manifested by some students. School bullying, aggression, violent acts are some of the types of deviant behavior. In addition, other causes of conflict situations are the violence broadcasted by the media, which is adopted by some students, the stereotype attitude towards certain social groups that put some children on the sidelines, the broken ties that are created between members of the family etc. Nevertheless, the existence of a positive school climate is essential because it acts as a catalyst in the psycho-emotional and social development of students. This can be achieved by ensuring cooperation between family and school, when both the principal and the teachers aim consciously with the appropriate pedagogical actions to strengthen the interdisciplinary relationships and come in contact with psychologists and social workers for observation, evaluation and guiding students who have difficulty making friends with the rest of the group.

Discussion: It is necessary to improve relations between students. The development of communication and cooperation can be achieved by adopting and utilizing appropriate

pedagogical strategies that aim to confront negative behaviors and contribute to the development of a positive climate in relationships between students.

Key words: Relationships between students, school climate, divergent behaviors, problem solving strategies

Περιεχόμενα

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας.....	iv
Ευχαριστίες	v
Αφιερώσεις	vi
Περίληψη	vii
Abstract	ix
Πρόλογος.....	1
Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή	3
Κεφάλαιο 2. Κοινωνική Ψυχολογία	4
Κεφάλαιο 3. Ορισμός της προβληματικής συμπεριφοράς	5
Κεφάλαιο 4. Είδη αποκλίνουσας συμπεριφοράς	7
Κεφάλαιο 5. Αίτια συγκρουσιακών καταστάσεων στο σχολικό περιβάλλον	13
Κεφάλαιο 6. Λόγοι βελτίωσης των σχέσεων των μαθητών μεταξύ τους	19
Κεφάλαιο 7. Τρόποι αντιμετώπισης ενδοσχολικών συγκρούσεων.....	21
Συμπεράσματα.....	33
Βιβλιογραφία.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.

Πρόλογος

Είναι γενικά αποδεκτό ότι ζούμε σε μία ιδιαίτερα εξελισσόμενη κοινωνία όσον αφορά τη σύνθεση, τη δομή και τη λειτουργία της. Η οικονομική κρίση που έχει κυρίαρχο ρόλο σε αυτή τα τελευταία χρόνια, επιφέρει αρνητικά επακόλουθα στην ποιότητα ζωής των ανθρώπων. Η εργασιακή απασχόληση αποτελεί ουτοπία για μεγάλη μερίδα του πληθυσμού. Η εμφάνιση συναισθηματικών διαταραχών και η εκδήλωση διαφόρων μορφών αποκλίνουσας συμπεριφοράς ολοένα και αυξάνονται στα ενδοοικογενειακά περιβάλλοντα και κατ' επέκταση στον χώρο του σχολείου (Στασινός, 2013).

Καθοριστικό ρόλο στην ομαλή ανάπτυξη των παιδιών παίζουν τα καθημερινά τους βιώματα, από τα οποία αντλούν ευχαρίστηση. Η ενεργός συμμετοχή τους στο παιχνίδι, η σύναψη φιλικών σχέσεων με τους συνομηλίκους τους, η εμπλοκή τους σε δραστηριότητες που συντελούν στην ενδυνάμωση του κοινωνικού και συναισθηματικού τους κόσμου καθώς και η συμμετοχή τους στη μάθηση. Το σχολικό περιβάλλον είναι ένας χώρος κατάλληλος για την απόκτηση τέτοιου είδους δεξιοτήτων.

Παρ' όλα αυτά οι καταστάσεις που ταραάζουν την ψυχική ηρεμία των μαθητών και δυσχεραίνουν την ομαλή λειτουργία του σχολείου είναι καθημερινό φαινόμενο. Πολλά παιδιά με διαταραγμένο συναισθηματικό και ψυχικό κόσμο, με δυσκολία στην κοινωνική προσαρμογή, παιδιά που εμφανίζουν υπερκινητικότητα, κοινωνική επιθετικότητα και εκφοβιστική συμπεριφορά αποτελούν ένα μέρος του σχολικού πληθυσμού (Στασινός, 2013).

Οι κοινωνικές σχέσεις των παιδιών είναι ιδιαίτερα σημαντικές για την ψυχοκοινωνική προσαρμογή και ανάπτυξη τους και συνδέονται άμεσα με τη μελλοντική τους εξέλιξη. Τα παιδιά που θεωρούνται από τους συνομηλίκους τους ευαίσθητα, επιθετικά ή απομονωμένα έχουν περισσότερες πιθανότητες να εκδηλώσουν προβλήματα ψυχικής υγείας, δυσκολίες προσαρμογής στην κοινωνία, μη ικανοποιητικές σχολικές επιδόσεις και χαμηλή αυτοεκτίμηση τόσο στην εφηβική όσο και στην ενήλικη ζωή τους σε σύγκριση με τα παιδιά που είναι αποδεκτά και αναπτύσσουν θετική αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους τους (Μπίκος, 2007).

Αναγκαία λοιπόν είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και διευθυντών των σχολικών μονάδων για την εξάλειψη τέτοιου είδους κρίσεων στο εσωτερικό τους, καθώς

είναι άμεση η συσχέτιση που υπάρχει ανάμεσα στον βαθμό ενημέρωσής τους και στις δράσεις τους ώστε να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα (Στασινός, 2013).

Ολοκληρώνοντας, είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι καθοριστική στην αποτελεσματική διαχείριση συγκρουσιακών σχέσεων μεταξύ των μαθητών. Η καλλιέργεια του αλληλοσεβασμού, της ενσυναίσθησης και της ενεργητικής ακρόασης ευνοούν τη θετική αλληλόδραση και συμβάλλουν στην ειρηνική επίλυση των διαφορών, με αποτέλεσμα να περιοριστούν οι διαταρακτικές συμπεριφορές των μαθητών που απειλούν τη συνοχή της ομάδας.

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Το σχολείο αποτελεί έναν βασικό κοινωνικό θεσμό που έχει ως στόχο να μορφώσει και να διαπαιδαγωγήσει τους νέους. Μέσα σε αυτό οι νέοι αποκτούν γνώσεις για τον κόσμο γύρω τους, γνωρίζουν τη γλώσσα, την ιστορία και τον πολιτισμό του τόπου τους και των άλλων λαών. Μαθαίνουν να αναλαμβάνουν ευθύνες και πρωτοβουλίες, αναπτύσσουν τη δεξιότητα της συνεργασίας, καλλιεργούν τις κλίσεις και τις ικανότητές τους. Διαμορφώνουν προσωπικότητα, μαθαίνουν να διακρίνουν το σωστό και το δίκαιο από το λάθος και το άδικο. Αποκτούν αρχές και αξίες και μετατρέπονται σε ώριμους και υπεύθυνους πολίτες.

Μάλιστα, όπως μας μεταφέρει ο Κοσμάς ο Αιτωλός «Καλύτερα, αδερφέ μου, να έχεις ελληνικό σχολείο εις την χώραν σου, παρά να έχεις βρύσες και ποτάμια, διότι οι βρύσες ποτίζουν το σώμα, τα σχολεία όμως ποτίζουν την ψυχή. Και ωσάν μάθεις, παιδί μου, γράμματα, τότε λέγεσαι άνθρωπος» (Τσατσούρης, 2016, σ. 5).

Παρ' όλα αυτά τα διάφορα προβλήματα που παρουσιάζονται εμποδίζουν το σύγχρονο σχολείο να εκπληρώσει τους στόχους του και καταστούν το εκπαιδευτικό του έργο αναποτελεσματικό. Πιο συγκεκριμένα, καθημερινά γινόμαστε μάρτυρες μιας σειράς προβλημάτων που παρουσιάζονται στο σχολικό περιβάλλον τα οποία αφορούν τόσο τη μαθησιακή διαδικασία όσο και τις σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους. Οι αποκλίνουσες συμπεριφορές καθώς και οι συγκρούσεις που εκδηλώνονται μεταξύ των μαθητών εμποδίζουν την ανάπτυξη θετικού σχολικού κλίματος καθώς επίσης και τη διαδικασία μάθησης. Αντίθετα οι αρμονικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών αποτελούν βασικό παράγοντα για τη ζωντάνια, την ηρεμία και τη δημιουργικότητα στη ζωή της σχολικής κοινότητας (Ζυγομαλάς, 2019).

Επισημαίνεται λοιπόν πως σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν τα αίτια που διαταράσσουν τις αρμονικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών, οι λόγοι για τους οποίους είναι απαραίτητη η βελτίωση των σχέσεων αυτών καθώς και οι τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την προσπέλαση των προβλημάτων στη μεταξύ τους αλληλεπίδραση.

Η μέθοδος που χρησιμοποιείται στην παρούσα εργασία είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση με μία σύντομη επανεξέταση και παρουσίαση των σημαντικότερων στοι-

χείων ενός συνόλου ερευνών και θεωριών μέσα από τη μελέτη -σχετικής με το θέμα της εργασίας- βιβλιογραφίας.

Η εργασία στις πρώτες σελίδες της απαρτίζεται από την περίληψη, τον πρόλογο, και την εισαγωγή. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στην επιστήμη της κοινωνικής ψυχολογίας που μελετά την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, στον ορισμό, τα είδη και τα αίτια πρόκλησης της αποκλίνουσας συμπεριφοράς που επηρεάζει αρνητικά την αλληλεπίδραση αυτή, στους λόγους βελτίωσης των σχέσεων αυτών καθώς και στους τρόπους αντιμετώπισης των εν λόγω προβλημάτων.

Κεφάλαιο 2. Κοινωνική Ψυχολογία

Ένας κλάδος που μελετά την αλληλεπίδραση στις σχέσεις μεταξύ ατόμων και ομάδων στο περιβάλλον τους, είναι η κοινωνική ψυχολογία. Ο συγκεκριμένος κλάδος ελέγχει την προσωπικότητα, τη νοημοσύνη, την αντίληψη, τις στάσεις, τα συναισθήματα και γενικότερα την εξέλιξη του ατόμου με βάση τις επιδράσεις που το ίδιο δέχεται από άλλα πρόσωπα στο κοινωνικό και φυσικό του περιβάλλον (Γεώργας, 1986). Ελέγχει επίσης, το κατά πόσο οι κοινωνικές μεταβολές και άλλοι παράγοντες (οικογένεια, Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, κοινωνική ομάδα) επηρεάζουν τη νοοτροπία των ανθρώπων και των ομάδων στις διαπροσωπικές τους σχέσεις ώστε να έχουν αρνητικό αντίκτυπο στις στάσεις τους, στις αξίες τους και στις πεποιθήσεις τους (Αραβανής, 1979).

Κύριος στόχος της κοινωνικής ψυχολογίας είναι η εύρεση λύσης στα προβλήματα και στις συγκρούσεις του ατόμου με τα άλλα άτομα και αποσκοπεί στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας του. Σύμφωνα με την ψυχοκοινωνιολογία η ύπαρξη επικοινωνίας μεταξύ των ατόμων είναι απαραίτητη για τη ζωή του ανθρώπου, καθώς μέσω της επικοινωνίας επηρεάζεται η αντίληψη, το συναίσθημα και η σκέψη του (Τσιπλητάρης, 2000).

Σύμφωνα με τον Homanns (ό.α. στο Τσιπλητάρης, 2000) η κοινωνική συμπεριφορά είναι οι χειρισμοί διαφόρων καταστάσεων από τους ανθρώπους και οι συνέπειες των χειρισμών αυτών. Το άτομο ικανοποιείται από τρεις βασικές αρχές. Την αρχή του ερεθίσματος, την αρχή της επιτυχίας και την αρχή της αμοιβής. Αντίθετα οι αρχές της αποστέρησης ή του κορεσμού και η αρχή της απογοήτευσης οδηγούν σε μαρασμό, αδρανοποίηση και επιθετικότητα. Η θεωρία της αλληλεπίδρασης του Malewskis συμφωνεί με τη θεωρία του Homanns και διαχωρίζει τους κοινωνικούς τρόπους από τους μη

κοινωνικούς και τις ποινές από τις αμοιβές. Υποστηρίζει ότι το άτομο θα πρέπει να γνωρίζει από πριν το κέρδος ή τη ζημιά που θα δεχτεί ως συνέπεια για την οποιαδήποτε πράξη του ώστε να προηγηθεί η πρόγνωση της συμπεριφοράς του. Ο Stendenbach υποστηρίζει ότι η αρμονία στην ανθρώπινη αλληλεπίδραση εξαρτάται από το αν το άτομο έχει εσωτερικεύσει τους βασικούς κανόνες συμπεριφοράς. Επιπλέον τονίζει τη σημαντικότητα της επικοινωνίας και της συνδιάλεξης μεταξύ των μαθητών κατά τη διδασκαλία. Σύμφωνα με το μοντέλο επικοινωνίας του Thilbau/Kelley οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ατόμων στο σχολικό περιβάλλον σχετίζονται άμεσα με δύο βασικούς παράγοντες που είναι η εξουσία και η εξάρτηση, δηλαδή με τους κανόνες που θέτει ο εκπαιδευτικός και τις προσδοκίες των μαθητών με βάση αυτούς τους κανόνες (Τσιπλητάρης, 2000).

Οι μελετητές Jones/ Gehard σε συνέχεια του μοντέλου του Thilbau/Kelley συμφωνούν ότι υπάρχουν τέσσερις κατηγορίες κοινωνικής αλληλεπίδρασης (ό.α. στο Τσιπλητάρης, 2000). Η αλληλεπίδραση που δημιουργείται από:

- α) Τυχαίες συναντήσεις γνωστών ατόμων
- β) Την επικοινωνία ατόμων κατά την οποία το ένα άτομο μιλάει περισσότερο από τα άλλα
- γ) Συγκρουσιακές καταστάσεις μεταξύ των ατόμων
- δ) Την επικοινωνία όπου ενώ κάθε άτομο λειτουργεί με βάση το δικό του πρόγραμμα παράλληλα ανταποκρίνεται άψογα στις προσδοκίες των άλλων μελών της ομάδας προσδίδοντας μεγάλη παιδαγωγική αξία κατά τη διδακτική πράξη στη σχολική αίθουσα.

Κεφάλαιο 3. Ορισμός της προβληματικής συμπεριφοράς

Κάθε μελετητής έχει δώσει έναν δικό του ορισμό σχετικά με την έννοια της προβληματικής συμπεριφοράς. Όμως είναι αδύνατον να καταλήξουν σε έναν σαφή και ακριβή ορισμό της έννοιας που να είναι κοινά αποδεκτός. Τα αίτια είναι οι συχνές παραλλαγές στα διαγνωστικά κριτήρια του φαινομένου, οι διαφορετικές τοποθετήσεις πολλών μελετητών πάνω στο θέμα, η εναλλαγή στον βαθμό σοβαρότητας της συμπεριφοράς, η δυσκολία μέτρησης συναισθημάτων και μορφών συμπεριφοράς μέσω ψυχοδιαγνωστικών κλιμάκων οι οποίες θεωρούνται μη έγκυρες και αναξιόπιστες. Επιπλέον το γεγονός ότι παιδιά με τέτοιες μορφές συμπεριφοράς είναι πιθανόν να συμπεριφέρονται με αποδεκτό τρόπο σε κάποιες περιπτώσεις και ότι συναισθηματικές διαταραχές και άλλες μη επιτρε-

πτές συμπεριφορές συχνά συνυπάρχουν με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η διάκριση μεταξύ αιτίου και αιτιατού. Ακόμα, εκδήλωση διαταραγμένης συμπεριφοράς παρατηρείται και σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης σε περιόδους στις οποίες βιώνουν μια δύσκολη συγκυρία. Σε αυτή την περίπτωση τα προβλήματα εξαλείφονται με το πέρασμα του χρόνου καθώς αυτή η συγκυρία παύει να επιδρά αρνητικά στη ζωή τους. Όλα τα παραπάνω δυσχεραίνουν τον ορισμό μιας τέτοιας συμπεριφοράς (Στασινός, 2013).

Για τους παραπάνω λόγους είναι αναγκαίο να λαμβάνονται υπόψη κάποια κριτήρια για τον χαρακτηρισμό μιας συμπεριφοράς ως προβληματικής. Τα κριτήρια αυτά είναι η συχνότητα με την οποία εμφανίζεται, η διάρκειά της, η έντασή, το μέγεθός και οι ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν κατά την εκδήλωση της. Όλα αυτά πάντοτε σε συνάρτηση με την ηλικία του παιδιού και το φύλο του.

Σύμφωνα με τον ορισμό του Bower (1981 ό.α. στο Στασινός, 2013) -ο οποίος κρίνεται ίσως ο καλύτερος- τα χαρακτηριστικά ενός παιδιού με διαταραγμένη συμπεριφορά είναι τα ακόλουθα:

- Ανικανότητα για μάθηση χωρίς την ύπαρξη νοητικών ή παθολογικών παραγόντων
- Ανικανότητα για αλληλεπίδραση και δημιουργία φιλικών σχέσεων με άτομα του περιβάλλοντός του
- Εμφάνιση ακατάλληλης συμπεριφοράς σε φυσιολογικές συνθήκες
- Εκδήλωση αρνητικών συναισθημάτων (δυστυχία, κατάθλιψη κλπ)
- Εκδήλωση ψυχοσωματικών χαρακτηριστικών (πόννοι, ζαλάδες κλπ)

Παρότι ο παραπάνω ορισμός θεωρείται ως ο πιο κατάλληλος, αρκετοί ειδικοί μελετητές του φαινομένου, άσκησαν έντονη κριτική σε αυτόν, υποστηρίζοντας ότι δεν είναι ακριβής. Παρ' όλα αυτά, η πλειοψηφία των μελετητών συμφωνούν σε ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά της προβληματικής ή διαταραγμένης συμπεριφοράς (Πυργιωτάκης, 2000):

- Διαφέρει σημαντικά από τη συνήθη ή φυσιολογική συμπεριφορά
 - Έχει διάρκεια και δεν είναι παροδική
 - Δεν συνάδει με τις κυρίαρχες κοινωνικές ή πολιτιστικές προσδοκίες
- Μία άλλη ερμηνεία της εν λόγω συμπεριφοράς είναι η παρακάτω:

Ως αποκλίνουσα συμπεριφορά ορίζεται η ποινικά κολάσιμη συμπεριφορά που αποκλίνει από τους κανόνες του δικαίου. Υπάρχουν δύο ειδών αποκλίνουσες συμπεριφορές. Οι συμπεριφορές με τις οποίες επέρχεται παραβίαση των κανόνων του δικαίου αλλά δεν θεωρούνται ως παράβαση κάποιου νόμιμου κανόνα π.χ μη δικαιολογημένες απουσίες από το σχολείο, κλοπές, ύβρεις, επιθετική συμπεριφορά κλπ και οι συμπεριφορές με τις οποίες παραβιάζονται οι νόμοι όπως παραβατικότητα ή εγκληματικότητα. Τα δύο αυτά είδη αποκλίνουσας συμπεριφοράς δεν διαφέρουν ουσιαστικά καθώς αποτελούν πρώιμες μορφές παραβίασης των κανόνων του δικαίου. Η μόνη διαφορά τους έγκειται στο ότι η έννοια της παραβατικότητας αναφέρεται στους ανηλίκους ενώ η έννοια της εγκληματικότητας αναφέρεται κυρίως στους ενήλικους (Νόβα-Καλτσούνη, 2005).

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2006) η αποκλίνουσα συμπεριφορά στο ελληνικό σχολείο εμφανίζεται με διάφορους τρόπους. Οι μαθητές με την εκδηλούμενη συμπεριφορά καταφτάνουν καθυστερημένοι στο μάθημα ή το εγκαταλείπουν όποτε οι ίδιοι θελήσουν. Δεν προσέχουν, αποφεύγουν την ολοκλήρωση των εργασιών τους, αποστρέφονται από κάθε είδους συνεργασία και τήρηση κανόνων. Μιλούν για άσχετα θέματα στην ώρα του μαθήματος, διακόπτουν τους άλλους χωρίς να ζητήσουν τον λόγο και με θορύβους και ενοχλητικά σχόλια πειράζουν τους συμμαθητές τους, πετώντας τους διάφορα αντικείμενα. Χρησιμοποιούν υβριστικές λέξεις και φράσεις απευθυνόμενοι στους εκπαιδευτικούς ή στους συμμαθητές τους, εμπλέκονται σε σωματικές βίαιες επιθέσεις, ψεύδονται και παίρνουν πράγματα που δεν τους ανήκουν.

Κεφάλαιο 4. Είδη αποκλίνουσας συμπεριφοράς

Μελέτες έχουν δείξει ότι ο σχολικός εκφοβισμός, ο εκβιασμός, η ανυπακοή, η σχολική διαμάχη, η βίαιη πράξη, η επιθετικότητα, η σχολική απουσία, η κοροϊδία και η κλοπή αποτελούν αποκλίνουσες συμπεριφορές. Η αποκλίνουσα συμπεριφορά είναι η συμπεριφορά που δεν συνάδει με τα κοινωνικά πρότυπα, η μη προσδοκώμενη, η συμπεριφορά που παρεκκλίνει από τη φυσιολογική και παίρνει τις παρακάτω μορφές (Ibebuike, Nkwocha, & Arunsi, 2020):

Επιθετικότητα

Η επιθετικότητα ή βίαιη συμπεριφορά χαρακτηρίζεται ως η συμπεριφορά με πρόθεση που αποβλέπει στην πρόκληση βλάβης με λόγια ή με έργα σε άλλους ανθρώπους και μπορεί να είναι σωματική, λεκτική ή ψυχολογική. Η επιθετικότητα είναι σύμπτωμα προβληματικής συμπεριφοράς. Αποτελεί μία συμπεριφορά προκλητική και ενοχλητική που προκαλεί έντονο εκνευρισμό στους αποδέκτες της οι οποίοι αναγκάζονται να εγκαταλείψουν τον χώρο εκδήλωσής της. Η μη τήρηση κανόνων, η υπερκινητικότητα, η αγένεια, η ανυπακοή, η παρενόχληση συνομηλίκων, οι συνεχείς συγκρούσεις, οι καταστροφικές τάσεις, οι ζημιές σε ξένα πράγματα, οι κλοπές, ο εκφοβισμός αποτελούν χαρακτηριστικά επιθετικότητας. Τα παιδιά που εκδηλώνουν τέτοιου είδους συμπεριφορές περιθωριοποιούνται και οδηγούνται σε αποκλεισμό από τις δραστηριότητές τους (Στασινός, 2013).

Κατηγορίες επιθετικότητας

Η επιθετικότητα που εκδηλώνουν τα παιδιά κατά την αναπτυξιακή τους πορεία, διακρίνεται σε προδρομική και αντιδραστική (Dodge, Lochman, Harnish, Bates, & Pettit, 1997).

Τα άτομα που εκδηλώνουν προδρομική επιθετικότητα εκφοβίζουν άλλα άτομα, επιβάλλουν κυριαρχία, καταπιέζουν και χυδαιολογούν. Ο στόχος αυτής της συμπεριφοράς τους είναι η ανταμοιβή και η προσδοκία θετικών συνεπειών για τις πράξεις τους. Μελέτες δείχνουν ότι η προδρομική ή προμελετημένη επιθετικότητα σχετίζεται με τη χρήση ναρκωτικών, με την εχθρότητα και τις λανθασμένες πρακτικές των γονέων.

Η αντιδραστική επιθετικότητα σχετίζεται με τη ματαιώση και την ανικανότητα αυτοελέγχου. Τα άτομα που εκδηλώνουν αυτού του είδους την επιθετικότητα είναι αγχώδη και αδυνατούν να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους. Σωματοποιούν το άγχος τους, παρουσιάζουν συμπτώματα κατάθλιψης, δυσκολίες στον ύπνο και διαταραγμένη προσωπικότητα. Στην πορεία της ανάπτυξης τους εμφανίζουν επιθετικά χαρακτηριστικά με πρώιμη έναρξη καθώς παρουσιάζουν έλλειψη ενεργοποίησης του ελέγχου της συμπεριφοράς τους (Moffitt, 1993).

Εκφοβιστική συμπεριφορά

Η εκφοβιστική συμπεριφορά ορίζεται ως η άμεση επίθεση που προκαλείται από τον θύτη προς το θύμα με σκοπό την διατάραξη της ψυχικής και σωματικής υγείας του θύματος. Αυτή η συμπεριφορά εκδηλώνεται από τη μεριά του θύτη καθ' όλη τη διάρκεια της ανάπτυξης του, από τα χρόνια της προσχολικής- σχολικής ηλικίας έως την εφηβική (Hay, Payne, & Chadwick, 2004).

Η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η απομόνωση, η χαμηλή σχολική επίδοσή, η εγκατάλειψη του σχολείου, οι αρνητικές συνέπειες σε κοινωνικό, συναισθηματικό και σωματικό επίπεδο και οι συχνές ασθένειες είναι αποτελέσματα του σχολικού εκφοβισμού (Ballard, Argus, & Remley, 1999). Το θύμα εκτίθεται σε κακόβουλα σχόλια, σε χειρονομίες, σε βίαιες σωματικές πράξεις και περιθωριοποίηση (Wilmshurst, 2011).

Οι μορφές εκφοβισμού είναι τρεις. Ο σωματικός εκφοβισμός που εκδηλώνεται με χτυπήματα, κλοτσιές και φτύσιμο, ο λεκτικός εκφοβισμός που περιλαμβάνει λοιδορίες και βρισιές και ο ψυχολογικός εκφοβισμός που εκδηλώνεται με συναισθηματική κακοποίηση όπως η διακίνηση φημών, ο αποκλεισμός και η πρόκληση τρόμου στα παιδιά θύματα (Wilmshurst, 2011).

Ο λεκτικός εκφοβισμός παραμένει σταθερός κατά τη διάρκεια της σχολικής και εφηβικής ηλικίας ενώ ο εκφοβισμός που συνδέεται με σωματική βία εμφανίζεται με περισσότερη ένταση στη σχολική ηλικία και μειώνεται στην εφηβεία (Batsche & Knoff, 1994).

Οι σκηνές εκφοβισμού και μάλιστα εκ μέρους των παιδιών με υβριστικό ή μη περιεχόμενο εξελίσσονται με ραγδαίους ρυθμούς σε όλο τον κόσμο και προβάλλονται καθημερινά στα ΜΜΕ και γενικότερα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Όλο αυτό προκάλεσε το ενδιαφέρον πολλών μελετητών για τη διερεύνηση του οικείου προβλήματος (David-Ferdman & Hertz, 2007). Το ζήτημα αυτό έχει κάνει την εμφάνισή του τις τελευταίες δεκαετίες και στα σχολικά περιβάλλοντα με ιδιαίτερη συχνότητα και ένταση σε σχολεία των ΗΠΑ με τη χρήση σύγχρονων μέσων εκφοβισμού (όπλα, πυροβολισμοί κ.τ.λ). Περιστατικά όπου παιδιά κοροϊδεύουν, βρίζουν ή απειλούν συνομηλίκους τους, είναι γνωστά από μαρτυρίες θυτών και θυμάτων, από δηλώσεις εκπαιδευτικών και γονέων, από επιστημονικές μελέτες και από στατιστικά δεδομένα.

Αντίστοιχα ευρήματα σχετικά με τη συχνότητα εμφάνισης περιστατικών ενδοσχολικής βίας σε σχολεία της Αθήνας δόθηκαν από σχετική μελέτη του Κέντρου Ψυχο-

κοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (χ.χ.). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στο δημοτικό σχολείο το 22,5% των παιδιών έχουν δεχθεί σωματική ή λεκτική βία, σεξουαλική παρενόχληση, απειλές ή έχουν πέσει θύματα κλοπής και καταστροφής προσωπικών τους αντικειμένων. Η συχνότητα μάλιστα των ανωτέρω περιστατικών παρουσιάζεται αυξημένη, καθώς εκδηλώνεται 2 με 3 φορές τον μήνα. Σύμφωνα με την ίδια έρευνα, το 10,1% των μαθητών λειτουργούν ως θύτης ασκώντας ενδοσχολική βία και εκφοβισμό στους συνομηλίκους τους, ενώ το 23,6% των μαθητών έχουν υπάρξει θύματα λεκτικής βίας και περιθωριοποίησης. Στην έρευνα αυτή σημειώνεται ακόμα πως το 10% των μαθητών αισθάνονται φόβο μήπως πέσουν θύμα εκφοβισμού.

Οι ανησυχητικές κοινωνικές και ψυχολογικές διαστάσεις του οικείου θέματος έχουν οδηγήσει στην ίδρυση φορέων για την πρόληψη και αντιμετώπιση περιστατικών όπως αυτά. Ο φορέας της Ευρωπαϊκής Ένωσης «Καμπάνια κατά του εκφοβισμού» και ο φορέας «Παρατηρητήριο πρόληψης σχολικής βίας και εκφοβισμού» του Υπουργείου Παιδείας στην Ελλάδα έχουν ιδρυθεί για τον σκοπό αυτό (Hay, Payne, & Chadwick, 2004).

Οι σκηνές βίας έχουν φτάσει στο σημείο να είναι ακραίες κάτι το οποίο μπορεί να θεωρηθεί τραγικό τόσο για τον θύτη όσο και για το θύμα. Η ηλικία καθώς και το φύλλο παίζουν καθοριστικό ρόλο στη συχνότητα εκδήλωσης παρόμοιας συμπεριφοράς όπως αυτή του εκφοβισμού. Τα αγόρια θεωρούνται περισσότερο εκτεθειμένα σε τέτοιες δραστηριότητες με άμεσες επιθέσεις. Τα κορίτσια δέχονται έμμεσες επιθέσεις κλειστού τύπου όπως για παράδειγμα την εισχώρηση με δόλο στις φιλικές τους σχέσεις με στόχο τη δυσφήμιση και την απομόνωσή τους. Πιο συχνά τέτοιες δραστηριότητες κάνουν την εμφάνισή τους σε παιδιά ηλικίας από 6 έως 8 ετών με τάση μείωσης καθώς η ηλικία μεγαλώνει. (Wolke, Woods, Bloomfield, & Karstadt, 2000)

Σύμφωνα με τους Hay, Payne και Chadwick (2004) τα παιδιά-θύτες συμπεριφέρονται με έντονο παρορμητισμό σε παιδιά της ηλικίας τους και σε ενήλικες. Έχουν θετική στάση απέναντι στην επιθετικότητα και στη βία και δεν συμπαθούν ιδιαίτερα τα θύματά τους. Υπάρχουν αρκετές πιθανότητες να εκδηλώσουν παρόμοιας μορφής αντικοινωνική και διαταραγμένη συμπεριφορά ακόμη και στην ενηλικίωσή τους. Ωστόσο δεν έχει γίνει σαφές εάν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην επιθετικότητα και στην εκφοβιστική συμπεριφορά.

Τα παιδιά που εκτίθενται σε εκφοβιστική συμπεριφορά είναι ήρεμα, συχνά ανασφαλής, ευαίσθητα, σκέφτονται και ενεργούν με προσοχή και συχνά δεν έχουν καλή φυσική κατάσταση. Συνήθως δεν έχουν δημιουργήσει στενή φιλία με κάποιο άλλο άτομο, η οποία θα μπορούσε να έχει υποστηρικτικό ρόλο για αυτά. Βιώνουν αρνητικά συναισθήματα, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, νιώθουν ανασφάλεια, άγχος, κατάθλιψη και απομόνωση (Prinstein , Boergers, & Vernberg, 2001).

Ο Dan Olweus (καθηγητής ψυχολογίας στο Ερευνητικό κέντρο Προαγωγής Υγείας του Πανεπιστημίου Bergen της Νορβηγίας) ήταν ο πρώτος που για πολλά χρόνια ερευνήσε το φαινόμενο (bullying) και με προτροπή του εφαρμόστηκε ένα πρόγραμμα με σκοπό την πρόληψη του φαινομένου. Το πρόγραμμα αυτό έχει ως στόχο να ευαισθητοποιήσει εκπαιδευτικούς και μαθητές πάνω σε αυτά τα θέματα, να μειώσει το φαινόμενο του εκφοβισμού ώστε να μη θυματοποιούνται κάποια άτομα, να βελτιώσει το κοινωνικό και συναισθηματικό κλίμα στους σχολικούς χώρους, ώστε να διαμορφωθούν κατάλληλες συνθήκες για μία κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά χωρίς θύτες και θύματα. Ο Dan Olweus ως ομιλητής σε συνέδριο τόνισε ότι κανένας μαθητής δεν θα πρέπει να φοβάται να πάει στο σχολείο και κανένας γονιός δεν θα πρέπει να ανησυχεί μήπως συμβεί κάτι ανάλογο στο παιδί του (Στασινός, 2013).

Διαταραχές διασπαστικής συμπεριφοράς

Υπάρχουν δύο διαταραχές που έχουν κοινό χαρακτηριστικό τους την επιθετική συμπεριφορά και αποτελούν διαταραχές εξωτερίκευσης. Οι εν λόγω διαταραχές είναι η εναντιωματική προκλητική διαταραχή και η διαταραχή διαγωγής (Wilmshurst, 2011).

Η εναντιωματική προκλητική διαταραχή εμφανίζεται πρώτη φορά συνήθως στην ηλικία των 4-8 ετών. Τα άτομα που την εκδηλώνουν εμφανίζουν συμπεριφορές κοινές με αυτές του ενοχλητικού, εναντιωματικού, εύθικτου, πεισματάρικου, προκλητικού και καβγατζή αλλά και του επιθετικού, εκδικητικού, εκφοβιστικού και σκληρού τύπου (Frick, et al., 1993)

Η διαταραχή διαγωγής εμφανίζεται στην παιδική και στην εφηβική ηλικία. Πριν την ηλικία των 10 ετών όμως τα παιδιά δεν παρουσιάζουν σχεδόν κανένα θέμα διαγωγής. Η συγκεκριμένη διαταραχή σχετίζεται με συγκεκριμένες συμπεριφορές οι οποίες είναι είτε καταστροφικές όπως παραβιάσεις ιδιοκτησίας, κλοπές, βανδαλισμοί και εμπρησμοί, είτε μη καταστροφικές όπως παραβιάσεις κανόνων ή μιας κατάστασης, φυγή

από το σπίτι ή το σχολείο και βρισιές. Οι παραβιάσεις ιδιοκτησίας είναι γνωρίσματα που εκδηλώνονται περίπου στην ηλικία των 7 ετών και οι παραβιάσεις μιας κατάστασης εμφανίζονται από την ηλικία των 9 ετών και μετά (Wilmshurst, 2011).

Έρευνες αποδεικνύουν ότι τα παιδιά που έχουν διαγνωστεί με μία από τις δύο αυτές διαταραχές παρουσιάζουν ποικίλα προβλήματα συμπεριφοράς και στη μετέπειτα ζωή τους. Δεν έχουν την ικανότητα του ελέγχου και της διαχείρισης του θυμού τους, παραβιάζουν τους νόμους και αντιδρούν με επιθετικότητα. Αποτυγχάνουν στο σχολείο, το εγκαταλείπουν, κάνουν κατάχρηση ουσιών, είναι άνεργοι και ακατάλληλοι για γονείς (Nagin & Tremblay, 1999).

Κοινωνική απόσυρση

Τα παιδιά με κοινωνική απόσυρση παρουσιάζουν συμπεριφορά με χαρακτηριστικά εντελώς αντίθετα από αυτά της επιθετικότητας. Πιο συγκεκριμένα αποφεύγουν την αλληλεπίδραση με άλλα άτομα, δε συνομιλούν με τους συνομηλικούς τους, δε συνάπτουν φιλικές σχέσεις και δεν εμπλέκονται σε δραστηριότητες που τα βοηθούν να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες. Είναι άτομα ονειροπόλα, φοβούνται εύκολα χωρίς να υπάρχει κάποιος προφανής λόγος και συχνά διαμαρτύρονται ότι δεν είναι καλά στην υγεία τους. Η αποξένωση τους αυτή έχει ως συνέπεια την εκδήλωση αρνητικών συναισθημάτων και ψυχολογικών προβλημάτων (Batsche & Knoff, 1994).

Αξίζει να διευκρινιστεί ότι και τα παιδιά με ομαλή συμπεριφορά είναι πιθανόν κάποιες φορές να εκδηλώσουν μία μέτριας μορφής κοινωνική απόσυρση χωρίς όμως κάτι τέτοιο να είναι ιδιαίτερα ανησυχητικό (Στασινός, 2013). Η κοινωνική απόσυρση μπορεί να είναι:

- Ήπιας μορφής με μέτρια κοινωνική απομόνωση
- Βαθιάς μορφής με συμπτώματα που δεν διαφέρουν αρκετά από αυτά του αυτισμού
- Πολύ βαθιάς μορφής που είναι στενά συνδεδεμένη με ψυχιατρικά προβλήματα και αυτοκτονικές τάσεις.

Τα παιδιά με κοινωνική απομόνωση συμπεριφέρονται με ανωριμότητα, διακατέχονται από άγχος, χαμηλή αυτοεκτίμηση και δέχονται τις παρενοχλήσεις και τα πειράγματα των άλλων παιδιών. Η μη συμμετοχή των παιδιών αυτών σε δραστηριότητες κοινωνικής αλληλεπίδρασης λόγω της άρνησης των γονιών τους, τα ωθεί στην κοινωνική

απομόνωση. Είναι αλήθεια ότι το κοινωνικό περιβάλλον αλλά και οι εμπειρίες τους κατά την πρώιμη ηλικία καθορίζουν το αν τα εν λόγω παιδιά θα αναπτύξουν συμπεριφορές κοινωνικής απόσυρσης. Η χρήση κατάλληλων στρατηγικών παρεμβάσεων και η διδασκαλία κοινωνικών δεξιοτήτων επιδρά θετικά στην αντιμετώπιση παρόμοιων μορφών συμπεριφοράς (Μπίκος, 2007).

Κεφάλαιο 5. Αίτια συγκρουσιακών καταστάσεων στο σχολικό περιβάλλον

Οι θεωρίες των ειδικών μελετητών συγκλίνουν στο ότι δεν μπορεί να δοθεί μία σαφής απάντηση για το ποια είναι τα αίτια παθολογικής συμπεριφοράς. Όλοι όμως υποστηρίζουν ότι οι αιτιώδεις παράγοντες οι οποίοι είναι είτε βιολογικοί, είτε ψυχολογικοί, είτε περιβαλλοντικοί διαπλέκονται και προκαλούν ποικίλες μορφές προβληματικής συμπεριφοράς. Η προδιάθεση για εκδήλωση παρόμοιας συμπεριφοράς, καθώς και το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον ασκούν σημαντική επίδραση και συνεισφέρουν συχνά στην παγίωση τέτοιων συμπεριφορών (Ματσαγγούρας, 2006).

Οι βιολογικοί παράγοντες έχουν αναμφισβήτητα άμεση συσχέτιση με την παρουσία ήπιων ή έντονων συναισθηματικών διαταραχών. Η συμπεριφορά των ανθρώπων είναι αποτέλεσμα γενετικών, νευρολογικών ή βιοχημικών παραγόντων οι οποίοι συνδυαστικά και δυναμικά επηρεάζουν τα άτομα στις σκέψεις και στις αντιδράσεις τους σε διάφορες καταστάσεις της καθημερινότητάς τους. Ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά αισθάνονται, σκέφτονται και ενεργούν στο περιβάλλον τους και στις συναναστροφές τους με τους συνομηλίκους είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με διάφορους ψυχολογικούς παράγοντες (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Σύμφωνα με τον Freud (1965 ό.α. στο Στασινός, 2013), τον ιδρυτή της ψυχαναλυτικής θεωρίας, η διαταραγμένη συμπεριφορά είναι ουσιαστικά η μη ισορροπία που εκδηλώνεται μεταξύ του ασυνείδητου, του εγώ και του υπερεγώ δηλαδή των δυναμικών στοιχείων της προσωπικότητας του ατόμου. Πρόκειται δηλαδή για το αποτέλεσμα μίας βαθύτερης ψυχικής ασθένειας.

Ο Bandura (1977 ό.α. στο Στασινός, 2013) αλλά και άλλοι συμπεριφορικοί ψυχολόγοι στην προσπάθειά τους να προσεγγίσουν το οικείο πρόβλημα κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι πρόκειται για ένα κοινωνικό προϊόν δηλαδή μία συμπεριφορά η οποία μαθαίνεται (learned behavior) κάτω από κατάλληλες συνθήκες.

- Η παρατήρηση και μίμηση προσώπων του οικείου περιβάλλοντός (π.χ. γονέων, αδερφών) ή γενικότερα του κοινωνικού περίγυρου, που αλληλεπιδρούν με επιθετικότητα προς τους άλλους, αποτελεί ένα παράδειγμα.
- Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης είναι ένας ακόμη λόγος εκδήλωσης επιθετικής συμπεριφοράς στα παιδιά. Η τηλεόραση και άλλα τεχνολογικά μέσα πληροφορούν και ψυχαγωγούν με προβολή σκηνών βίας και επιθετικότητας.
- Η άσκηση μη αποδεκτής συμπεριφοράς είναι ένα καθημερινό φαινόμενο και πολλές φορές τα παιδιά που τη διαπράττουν παραμένουν ατιμώρητα από τους κοινωνικούς φορείς. Κάτι τέτοιο αποτελεί μία ευνοϊκή συγκυρία γι' αυτά, ενώ μάλιστα είναι πιθανόν να ενσωματώσουν στις αντιδράσεις τους παρόμοια αρνητικά στοιχεία και άλλοι συνομήλικοι.
- Τα περιστατικά σωματικής, λεκτικής αλλά και ρατσιστικής βίας έχουν αυξηθεί ανησυχητικά στα σχολεία. Σε όλες πλέον τις σχολικές τάξεις υπάρχουν μαθητές με προβληματική συμπεριφορά. Το γεγονός αυτό οφείλεται στη συνεχιζόμενη οικονομική κρίση και ανεργία που καλπάζουν στη σύγχρονη κοινωνία. Οι κοινωνικοί φορείς δεν έχουν τη δυνατότητα αποτελεσματικής αντιμετώπισης αυτού του φαινομένου λόγω του ότι το κράτος δεν τους στηρίζει αποτελεσματικά σε τέτοιου είδους θέματα. Τα αγόρια εκδηλώνουν διαταραγμένη συμπεριφορά με σοβαρές συνέπειες σε μεγαλύτερο βαθμό συγκριτικά με τα κορίτσια.

Πολλοί ερευνητές συμφωνούν με τον Bandura παρ' όλα αυτά κάποιοι απ' αυτούς διατυπώνουν διαφορετικές θεωρίες, οι οποίες αναλύονται παρακάτω.

Μη ασφαλείς σχέσεις προσκόλλησης

Οι σχέσεις των παιδιών με τους φροντιστές τους κατά τη βρεφική ηλικία επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την ανάπτυξή τους και τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους συνομηλίκους τους κατά την παιδική ηλικία. Τα παιδιά με ασφαλείς σχέσεις προσκόλλησης δηλαδή αυτά που έχουν αναπτύξει ισχυρό δεσμό με τους φροντιστές τους ως βρέφη σχηματίζουν θετικές απόψεις για τον εαυτό τους και τους άλλους, θεωρούν τον εαυτό τους αποτελεσματικό και αξιαγάπητο. Βλέπουν το περιβάλλον γύρω τους σαν ένα ασφαλές μέρος, αντιμετωπίζουν τους άλλους ως άτομα άξια εμπιστοσύνης. Αντίθετα τα παιδιά που κατά τη βρεφική τους ηλικία δεν είχαν δημιουργήσει ασφαλείς σχέσεις προσκόλλησης με τους

φροντιστές τους έχουν αρνητικές απόψεις για τον εαυτό τους και τους άλλους (Γεώργας, 1986).

Τα παραπάνω προσυπογράφουν οι Lynch και Cicchetti (1997), οι οποίοι δηλώνουν πως οι ασφαλείς σχέσεις προσκόλλησης ασκούν θετική επιρροή στην επιθυμία των παιδιών για μάθηση αλλά και στη δημιουργία επιτυχημένων σχέσεων με συνομηλίκους και ενήλικες. Είναι παιδιά ανεξάρτητα που διαθέτουν γνωστική ωριμότητα, υψηλά κίνητρα μάθησης, έχουν εύκολη προσαρμογή στο σχολείο και συμμετέχουν ενεργά σε αυτό. Αντίθετα, εκείνα που έχουν υποστεί κακομεταχείριση εμφανίζουν πειθαρχικά προβλήματα στο σχολικό περιβάλλον.

Η οικογένεια

Ο ρόλος της οικογένειας είναι ιδιαίτερα σημαντικός. Οι γονείς είναι αυτοί που αποτελούν βασικό πρότυπο για τα παιδιά τους, καθώς η προσωπικότητα και η συμπεριφορά των παιδιών χτίζεται σε πρώτο στάδιο μέσα στην οικογένεια και μέσα σε αυτή διαμορφώνεται ο χαρακτήρας τους. Όταν δεν εξασφαλίζεται μία σωστή εξισορρόπηση των σχέσεων με τους γονείς είναι δυνατόν να εμφανιστούν προβλήματα συμπεριφοράς (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Η αμφίπλευρη σχέση παιδιών και γονιών που διαμορφώνεται μέσα στην οικογένεια από την πρώιμη ηλικία των πρώτων ετών είναι καθοριστικής σημασίας για τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά συμπεριφέρονται και συμμετέχουν σε κοινωνικές δραστηριότητες (Τσιπλητάρης, 2000).

Η διαταραγμένη οικογένεια, η χαμηλή κοινωνικοοικονομική διαστρωμάτωσή της, η γέννηση ενός νέου μέλους, η ανικανοποίηση βασικών ψυχικών αναγκών των μελών της προκαλεί σύγχυση στον ψυχικό τους κόσμο. Από τη μία μεριά οι ελλειπείς μορφές ανατροφής όπως: η αδιαφορία των γονιών για τα παιδιά τους, ο ελλιπής χρόνος που διαθέτουν γι' αυτά, η έλλειψη αγάπης, στοργής, τρυφερότητας, ασφάλειας και καθοδήγησης, η παραμέληση, ο υποβιβασμός, η ενδοοικογενειακή βία και η υπερβολική προσοχή από την άλλη, είναι φαινόμενα που προκαλούν την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς. Το παιδί σε τέτοιες καταστάσεις κακομαθαίνει, είναι ανυπάκουο, αντιδικεί και δεν συμβιβάζεται (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006).

Οικονομική κρίση

Η οικονομική κρίση είναι παράγοντας υπεύθυνος για την αύξηση της παραβατικής συμπεριφοράς των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον (Kakana, et al., 2017 · Σαρρή, 2018). Ένα μεγάλο ποσοστό οικογενειών υποφέρει από οικονομική κρίση, καθώς η ανεργία, οι μειώσεις των μισθών και η πολύωρη εργασία έχουν ως αποτέλεσμα πολλοί γονείς να δυσκολεύονται να αντεπεξέλθουν σε βασικές ανάγκες διαβίωσης, ενώ άλλοι αναγκάζονται να εργάζονται πολλές ώρες κάτω από εξαντλητικές συνθήκες. Η απογοήτευση, το άγχος και η κούραση των γονέων ωστόσο αναμφίβολα διαταράσσουν την οικογενειακή ισορροπία.

Απόρροια όλων των παραπάνω είναι η εκδήλωση εντάσεων στο οικογενειακό περιβάλλον, οι οποίες κάποιες φορές συνδέονται με βίαιες αντιδράσεις των γονέων, γεγονός που επηρεάζει άμεσα τη συμπεριφορά των παιδιών, τα οποία είναι αρκετά ευάλωτα και δυσκολεύονται να διαχειριστούν τέτοιου είδους καταστάσεις, ειδικά όταν αυτές εκδηλώνονται καθημερινά. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αντιδρούν κι εκείνα με παρόμοιο τρόπο ή να παρουσιάζουν ακραίες συμπεριφορές κατά τη συναναστροφή τους με τους άλλους, εκδηλώνοντας δηλαδή άλλοτε βίαιες συμπεριφορές και άλλοτε επιλέγοντας να αποτραβηχθούν και να απομονωθούν από τον περίγυρό τους (Kakana, et al., 2017 · Σαρρή, 2018).

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές πως είναι αναμενόμενη η αύξηση της βίας στο σχολικό περιβάλλον όπου τα εν λόγω παιδιά περνούν ένα μεγάλο χρονικό διάστημα της ημέρας τους.

Επιδράσεις του σχολείου

Το σχολείο αποτελεί έναν χώρο στον οποίο τα παιδιά περνούν τον περισσότερο ημερήσιο χρόνο τους. Αν και δεν υπάρχουν επιβεβαιωμένες μαρτυρίες, κάποιοι μελετητές έχουν ασχοληθεί με την επίδραση του σχολικού περιβάλλοντος στη συμπεριφορά των παιδιών. Σύμφωνα με έρευνες τα γεγονότα που διαδραματίζονται καθημερινά στις σχολικές τάξεις και γενικότερα στους χώρους συναναστροφής και αλληλεπίδρασης των μαθητών μεταξύ τους στο σχολείο, συνεισφέρουν στο χτίσιμο της συμπεριφοράς τους (Ballard, Argus, & Remley, 1999). Εκπαιδευτικοί με αρνητικές στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στους μαθητές, με ανικανότητα στη διαχείριση κρίσεων στους σχολικούς χώρους, με έλλειψη επιμόρφωσης, αλλά και η κοινωνική συναλλαγή μαθητών με παιδιά

που εκδηλώνουν μη αποδεκτές συμπεριφορές και η απόρριψη τους από συνομηλίκους τους, ενδυναμώνουν την ανάπτυξη αποκλίνουσας συμπεριφοράς (Πυργιωτάκης, 2000).

Στερεότυπες αντιλήψεις

Ένας από τους λόγους απομόνωσης ορισμένων μαθητών από τα υπόλοιπα παιδιά και η έλλειψη σύναψης επικοινωνιακών σχέσεων με άτομα του περιβάλλοντός τους, είναι η ύπαρξη στερεότυπων αντιλήψεων προς το μέρος τους. Οι στερεότυπες αντιλήψεις αναφέρονται συνήθως σε χαρακτηριστικά που έχουν να κάνουν με τη σωματική διάπλαση, το χρώμα του δέρματος, των μαλλιών και των ματιών, την πνευματική ικανότητα των ατόμων, το ντύσιμό τους, την κοινωνική και εθνική τους προέλευση (Τσιπλητάρης, 2000).

Η κοινωνία μας απαρτίζεται από ανθρώπους με διαφορετική εθνικότητα, θρησκεία, γλώσσα, συνήθειες, αξίες, ήθη, έθιμα και διαφορετικές ικανότητες. Η διαφορετικότητα αυτή προκαλεί την εκδήλωση περιστατικών ρατσισμού τόσο μεταξύ ενηλίκων όσο και ανάμεσα στα παιδιά καθώς οι ενήλικες αποτελούν σημαντικά πρότυπα για αυτά. Τα παιδιά συχνά καθρεφτίζουν τον τρόπο συμπεριφοράς και τις συνήθειες των μεγαλύτερων ανθρώπων του περιβάλλοντός τους (Χατζημιχαήλ, 2020).

Μάλιστα έχει διαπιστωθεί πως ρατσιστικά φαινόμενα εμφανίζονται με μεγαλύτερη συχνότητα στο σημερινό πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα, μαθητές οι οποίοι είναι πρόσφυγες, οικονομικοί μετανάστες, άτομα με ειδικές ανάγκες ή ψυχικά ασθενείς κινδυνεύουν περισσότερο να στοχοποιηθούν και να αποτελέσουν θύματα ρατσισμού (Χατζημιχαήλ, 2020).

Χαρακτηριστικό των παιδιών θυμάτων είναι ότι δεν καταβάλλουν καμία προσπάθεια αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους τους με αποτέλεσμα να αισθάνονται μειονεκτικά, να περιθωριοποιούνται και να γίνονται αποδέκτες σωματικής ή λεκτικής βίας σε σχέση με τους συμμαθητές τους. (Τσιπλητάρης, 2000).

Ματαίωση και επιθετικότητα

Ένας παράγοντας διατάραξης των κοινωνικών επαφών των ατόμων είναι η ύπαρξη ενός απογοητευτικού γεγονότος. Σύμφωνα με τον ανθρωπολόγο John Dollard και τους ψυχολόγους συνεργάτες του (1939 ό. α. στο Hogg & Vaughan, 2010) η επιθετικότητα είναι αποτέλεσμα της ύπαρξης ενός γεγονότος ή μίας κατάστασης που προκαλεί απογοήτευση στο άτομο που την βιώνει. Αυτή η άποψη στηρίζεται στη θεωρία ματαίωσης επιθετικό-

τητας η οποία αρχικά έγινε δεκτή από πολλούς επιστήμονες καθότι διέφερε ρητά από την Φροϋδική θεωρία. Αργότερα όμως χαρακτηρίστηκε απλοϊκή, διότι κάποιοι επιστήμονες θεώρησαν ότι δεν προσέφερε μια σαφή ερμηνεία της επιθετικής συμπεριφοράς και ήταν δύσκολο να προβλεφθούν τα είδη των απογοητευτικών περιστάσεων που επιφέρουν επιθετική συμπεριφορά.

Μοντέλο διέγερσης-μεταβίβασης

Μεταγενέστερα οι ειδικοί προσέγγισαν το μοντέλο διέγερσης-μεταβίβασης σύμφωνα με το οποίο ο Zillmann (1988 ό.α. στο Hogg & Vaughan, 2010) υποστήριξε ότι οι άνθρωποι αντιδρούν επιθετικά λόγω αυξημένων επιπέδων διέγερσης που έχει προκληθεί από κάποια εμπειρία. Για παράδειγμα η πολύωρη άσκηση στο γυμναστήριο επιφέρει σωματική διέγερση στο άτομο που ασκήθηκε με αποτέλεσμα η διέγερση του να μεταβιβάζεται από τη μία κατάσταση στην άλλη και αυτό να αντιδρά με εκνευρισμό και λεκτικές ύβρεις στην επόμενη δραστηριότητα και συναναστροφή του. Επομένως η διέγερση έχει επίδραση στην εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς. Τα άτομα με αυξημένη διέγερση ξεσπούν εννοχλημένα στους ανθρώπους με τους οποίους συναναστρέφονται, μαλώνουν δριμύτατα μαζί τους, αντιδρούν με προσβλητικές χειρονομίες και γίνονται πιο επιθετικά από ότι είναι συνήθως.

Τηλεόραση

Τα μαζικά μέσα ενημέρωσης συχνά προβάλλουν ταινίες ή τηλεοπτικά προγράμματα με βίαιες σκηνές. Η επίδραση τους στα άτομα που τις παρακολουθούν εκτενώς, είναι μεγάλη. Τα άτομα μιμούνται με πανομοιότυπο τρόπο τις βίαιες πράξεις και εκδηλώνουν επιθετικότητα στις συναναστροφές τους με τους άλλους (Freedman, 1984).

Σύμφωνα με τον Bandura (1986 ό.α. στο Hogg & Vaughan, 2010) στην τηλεόραση οι σκηνές βίας παρουσιάζονται σαν υγιείς και οι άνθρωποι που ασκούν βία δεν τιμωρούνται. Με βάση τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης η ενίσχυση της εκδήλωσης επιθετικότητας και η ατιμωρησία των ατόμων που την εκδηλώνουν αποτελούν παράγοντες που ωθούν τα παιδιά στη μίμηση αυτών των επιθετικών προτύπων. Συσχέτιση παρατηρείται επίσης ανάμεσα στη θέαση βίαιων βιντεοπαιχνιδιών και στην επιθετική συμπεριφορά και η επίδραση τους στα παιδιά αφορά τη μίμηση της βίας, και ευνοεί την απευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα επιθετικότητας.

Σύμφωνα με τον Berkowitz (1984) η μνήμη έχει άμεση σχέση με την ενεργοποίηση σκέψεων και συναισθημάτων στο άτομο. Συνεπώς όταν το άτομο παρακολουθεί βίντεο ταινίες ενεργοποιούνται σε αυτό σκέψεις και συναισθήματα που σχετίζονται με την επιθετικότητα και είναι μεγάλη η πιθανότητα μίμησης της αποκλίνουσας συμπεριφοράς των ταινιών και εκδήλωσης επιθετικής πράξης μετά την παρακολούθηση της ταινίας.

Κεφάλαιο 6. Λόγοι βελτίωσης των σχέσεων των μαθητών μεταξύ τους

Ο Αριστοτέλης χαρακτηρίζει τον άνθρωπο ως πολιτικόν ζώο, θεωρεί δηλαδή πως είναι από τη φύση του συνδεδεμένος με την κοινωνία. Από τις σχέσεις που συνάπτει στην ομάδα, στην εκπαίδευση, στο σχολείο, στην οικογένεια, , στην κοινωνία, δημιουργείται μία ολοκληρωμένη και σαφή εικόνα που μαρτυράει τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, τις ικανότητές, τις δεξιότητές, τις διάφορες λειτουργίες που μπορεί να αναπτύξει, τη συμπεριφορά, τη νοημοσύνη του (Πυργιωτάκης, 2000).

Η αμοιβαία επίδραση μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων που παρευρίσκονται στον ίδιο χώρο είναι απόλυτα φυσιολογική. *« Σε ένα οργανωμένο σύστημα συμπεριφοράς η αλληλενέργεια και η κοινή ή παράλληλη δράση των ατόμων βρίσκονται σε τέτοια συνάρτηση μεταξύ τους, ώστε η αλληλεπίδραση να καθίσταται φυσική και αναπόφευκτη»* (Πυργιωτάκης, 2000 σελ.302).

Ο Hartup (1992 ό.α. στο Σηφάκη, 2010) υποστηρίζει ότι μέσω των φιλικών σχέσεων οι μαθητές αναπτύσσουν βασικές κοινωνικές δεξιότητες, αποκτούν τη δυνατότητα αυτοπροσδιορισμού και προσδιορισμού των άλλων, κατανοούν τη διαφορετικότητα, απαλλάσσονται από το άγχος λόγω της συντροφικότητας, ενισχύουν το αίσθημα της κοινωνικής στήριξης και αισθάνονται ασφάλεια. Τα παιδιά με την είσοδο τους στο σχολείο, εκδηλώνουν έντονα την ανάγκη για συναναστροφή με συνομηλίκους τους. Η συναναστροφή αυτή αποτελεί την πιο πραγματιστική όψη της ανθρώπινης σχέσης και είναι ιδιαίτερα σημαντική για την ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη.

Στον σχολικό χώρο τους δίνεται η δυνατότητα να συμμετέχουν ενεργά σε κοινές δραστηριότητες με άλλα παιδιά, διευρύνοντας έτσι τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Αποκτούν συντρόφους για παιχνίδι με ίδιες περίπου ικανότητες και ενδιαφέροντα. Αλληλεπιδρώντας μεταξύ τους αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες, ικανοποιούν ψυχικές ανά-

γκες, αντιμετωπίζουν διάφορες καταστάσεις και καλούνται να ρυθμίσουν μόνα τους τις επαφές τους με επιθετικά, εριστικά, αδιάφορα και επικριτικά παιδιά. Αποκτούν μία ολοκάθαρη εικόνα του Εγώ τους και βλέπουν τον εαυτό τους μέσα από τα μάτια των παιδιών με τα οποία συναναστρέφονται. Επηρεάζονται σε σημαντικό βαθμό από τη γνώμη των συνομηλίκων τους για το τι είναι σωστό και επιθυμητό, ακόμη και για το τι πρέπει να φορέσουν στο σχολείο, ενώ σχεδόν αδιαφορούν για την αντίστοιχη γνώμη των οικείων τους ενηλίκων. Αυτή η κοινωνικό-διαπροσωπική ευαισθησία βοηθάει τα παιδιά να ενταχθούν στην εφηβική και ενήλικη ζωή τους χωρίς συναισθηματικά και κοινωνικά ελλείμματα. Πιο συγκεκριμένα μέσα από την επαφή με τους συνομηλίκους διαμορφώνονται σχέσεις αμοιβαίας εμπιστοσύνης με τις οποίες ικανοποιούνται ανάγκες, αντλείται αίσθημα ικανοποίησης για εξάρτηση, επιβολή και αυτονομία, εκδηλώνονται πολλά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, εκφράζονται σκέψεις και συναισθήματα, συζητούνται τυχόν ανησυχίες, φόβοι και ελπίδες. Οι παιδικές φιλίες αποτελούν καθοριστικό κριτήριο για την ψυχική επαφή των παιδιών με τον συζυγικό τους σύντροφο στην ενήλικη ζωή τους (Παρασκευόπουλος, 1985).

Έρευνες έχουν δείξει ότι σε αντίθεση με τα παραπάνω, υπάρχουν παιδιά τα οποία προτιμούν μονίμως την παρέα των ενηλίκων και αποφεύγουν τη συναναστροφή με άτομα της ηλικίας τους. Δεν έχουν κοινά ενδιαφέροντα με τους συνομηλίκους τους και είτε λόγω πρόθεσης γονέων είτε λόγω κάποιας σωματικής αναπηρίας τους δεν έχουν την ευκαιρία να συνάψουν κοινωνικές σχέσεις και δέχονται απόρριψη. Αυτά τα παιδιά κινδυνεύουν να αποκτήσουν στην εφηβική και ενήλικη ζωή τους σοβαρά ψυχοκοινωνικά προβλήματα, να βιώσουν έντονα την απομόνωση και τη μοναξιά και να δυσκολευτούν στη σχέση τους με το άλλο φύλο (Παρασκευόπουλος, 1985).

Ο σχολικός εκφοβισμός και η βία έχουν αρνητικές επιπτώσεις για τους θύτες, τα θύματα αλλά και για τα παιδιά θεατές. Οι επιπτώσεις αυτές αφορούν τη σωματική και ψυχική υγεία των παιδιών αλλά και τη μαθησιακή διαδικασία (Smith, Schneider, Smith, & Ananiadou, 2004). Τα παιδιά που εκφοβίζονται αποκτούν σοβαρά ψυχικά τραύματα που ενδέχεται να τα συνοδεύουν σε όλη τους τη ζωή. Παρουσιάζουν ελλείψεις στην ικανότητα σύναψης σχέσεων (Espelage & Swearer, 2003) και διακατέχονται από πολλά αρνητικά συναισθήματα (Ανδρέου & Smith, 2002). Τα παιδιά που εκφοβίζουν παρουσιάζουν κι αυτά σοβαρές ψυχολογικές διαταραχές. Έχουν αυξημένες πιθανότητες να εκδηλώσουν παραβατική ή εγκληματική συμπεριφορά ως ενήλικες, να κάνουν χρήση ουσιών

και αλκοόλ και να κακοποιούν τη σύζυγο και τα παιδιά τους (Espelage & Swearer, 2003). Τα παιδιά θεατές ενώ δε συμμετέχουν υφίστανται κι αυτά ψυχολογικά τραύματα. Μέσα από τη θέαση τέτοιου είδους περιστατικών εξοικειώνονται με τις βίαιες πράξεις και τους δημιουργείται η λάθος εντύπωση ότι ο σχολικός εκφοβισμός είναι ο σωστός τρόπος συμπεριφοράς. Αποφεύγουν να συνάψουν σχέσεις με τα θύματα από φόβο μη γίνουν θύματα και τα ίδια και τους προκαλούνται αισθήματα ανικανότητας και τύψεις επειδή μένουν σιωπηλοί θεατές (Rivers, Poteat, Noret, & Ashurst, 2009)

Σύμφωνα με τους Ανδρέου και Smith (2002) η κοινωνικά αποδεκτή και παράλληλα ευχάριστη για όλους συμπεριφορά, μπορεί να διδαχθεί με αποτέλεσμα και αυτά τα παιδιά να βελτιώσουν σε σημαντικά μεγάλο βαθμό τον τρόπο συμπεριφοράς τους και να επιχειρήσουν να ενταχθούν στην ομάδα και να γίνουν αποδεκτά από τον κοινωνικό τους περίγυρο.

Κεφάλαιο 7. Τρόποι αντιμετώπισης ενδοσχολικών συγκρούσεων

Η αντιμετώπιση συμπεριφορικών προβλημάτων απαιτεί την παρέμβαση βιολογικών και γνωστικών ψυχολόγων, συμπεριφοριστών και συμβούλων οικογενειακών συστημάτων για τη λήψη μιας σωστής κλινικής απόφασης. Απαραίτητο είναι να εξετάζονται η φύση του προβλήματος, η αναπτυξιακή ηλικία και το επίπεδο της γνωστικής λειτουργίας του παιδιού, για μια σωστή διάγνωση, αξιολόγηση και θεραπεία της αποκλίνουσας συμπεριφοράς. Πιο συγκεκριμένα να διερευνούνται το οικογενειακό ιστορικό, το οικογενειακό περιβάλλον, οι παράγοντες που ενισχύουν την δυσπροσάρμοστη συμπεριφορά, η ικανότητα αντιμετώπισης στρεσογόνων καταστάσεων του περιβάλλοντος και γενικότερα οι ατομικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες που πιθανόν να επηρεάζουν τη συμπεριφορά των παιδιών. Ο στόχος της αξιολόγησης είναι να εντοπιστούν τα διαφορετικά χαρακτηριστικά της ψυχικής λειτουργίας των συγκεκριμένων παιδιών και τα συμπτώματα της πιθανής ψυχικής διαταραχής τους μέσα από τη διατύπωση μιας υπόθεσης σχετικά με τους λόγους για τους οποίους διατηρείται αυτή η συμπεριφορά. Ο σκοπός της διάγνωσης είναι να εντοπιστούν τα αίτια, η πορεία και να γίνει χρήση της κατάλληλης θεραπείας του προβλήματος (Wilmshurst, 2011).

Παρατίθενται παρακάτω μέθοδοι και εργαλεία αξιολόγησης της προσωπικότητας.

Η συνέντευξη

Ιδιαίτερα βοηθητική και αξιόπιστη για την κατανόηση και την εύρεση της κατάλληλης θεραπείας της προβληματικής συμπεριφοράς είναι η συνέντευξη. Οι κλινικοί παίρνουν συνέντευξη από τους γονείς και τους δασκάλους των παιδιών. Οι γονείς απαντούν στις ερωτήσεις που οι κλινικοί θέτουν και με αυτόν τον τρόπο οι δεύτεροι αντλούν πληροφορίες σχετικά με τη φύση και την έκταση του προβλήματος. Με το ιατρικό και αναπτυξιακό ιστορικό των παιδιών, με τη συμπεριφορά τους στο σχολείο και στο οικογενειακό περιβάλλον, με τις κοινωνικές-διαπροσωπικές σχέσεις τους εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος, με τους φόβους, τις ανησυχίες τους και με το αν το παιδί και οι γονείς έχουν αντιληφθεί το υπάρχον πρόβλημα, καταλήγουν σε συμπεράσματα. Έτσι, οι ειδικοί καθοδηγούνται στην επιλογή των εργαλείων αξιολόγησης αλλά και στις θεραπευτικές παρεμβάσεις τις οποίες θα προσεγγίσουν με βάση τις απαντήσεις που παίρνουν και θα κρίνουν εάν σηματοδοτείται ανάγκη για μία πιο ουσιώδη και λεπτομερή συνέντευξη (Wilmshurst, 2011).

Η παρατήρηση

Η παρατήρηση θεωρείται αποτελεσματική και έγκυρη. Σε αυτή την περίπτωση οι ειδικοί αντλούν πληροφορίες από τρεις διαφορετικές μεθόδους παρατήρησης και καταγραφής συμπεριφορών (Στασινός, 2013 · Wilmshurst, 2011).

Η πρώτη μέθοδος είναι η αφηγηματική καταγραφή των παρατηρήσεων που προκύπτουν από μία εκδηλούμενη συμπεριφορά και παρότι είναι μία χρονοβόρα μέθοδος είναι παράλληλα και βοηθητική. Με τη μέθοδο αυτή χρησιμοποιούνται τεχνικές εντοπισμού διαφόρων παραγόντων που ευθύνονται για την ύπαρξη της προβληματικής συμπεριφοράς. Είναι δηλαδή με άλλα λόγια μία μέθοδος διατύπωσης υπόθεσης για την περίπτωση.

Η δεύτερη μέθοδος είναι η καταγραφή γεγονότων. Η χρήση της γίνεται σε περιπτώσεις συμπεριφορών χαμηλής συχνότητας. Η συγκεκριμένη μέθοδος είναι η μέθοδος παρατήρησης διακριτών συμπεριφορών όπως της περίπτωσης για παράδειγμα ενός παιδιού που σηκώνει χέρι ή της μέτρησης του χρόνου που χρειάζεται για να ασχοληθεί ένα παιδί με μία δραστηριότητα μετά την εντολή του δασκάλου. Σε αυτή την περίπτωση η καταγραφή των γεγονότων γίνεται με την απλή συμπλήρωση ενός φύλλου καταγραφής.

Με τη μέθοδο αυτή μπορούν να καταγραφούν πολλές συμπεριφορές ταυτόχρονα, αλλά δεν δίνονται πληροφορίες για τα αίτια της συμπεριφοράς.

Η τρίτη μέθοδος της παρατήρησης είναι η καταγραφή μεσοδιαστημάτων, η χρήση της οποίας γίνεται για τη μέτρηση μιας συνεχούς συμπεριφοράς. Σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο η συμπεριφορά του παιδιού παρατηρείται και καταγράφεται ανά ένα λεπτό για ένα μεσοδιάστημα 20 λεπτών. Οι παρατηρήσεις πρέπει να έχουν σημειωθεί σε φύλλα καταγραφής που θα είναι 20. Με τη μέθοδο αυτή οι παρατηρητές είναι περισσότεροι από έναν, επομένως στο τέλος ελέγχουν όλοι μαζί τα δεδομένα που συλλέγονται. Δεν είναι δυνατόν όμως να ελεγχθούν οι συμπεριφορές χαμηλής συχνότητας.

Οι κλίμακες αξιολόγησης συμπεριφοράς και κλίμακες πολλών βαθμολογητών

Οι κλίμακες αξιολόγησης της συμπεριφοράς και κλίμακες πολλών βαθμολογητών παρέχουν αξιόλογες πληροφορίες αναφορικά με τη φύση του υπάρχοντος προβλήματος. Οι κλινικοί λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία του παιδιού κάνουν χρήση ερωτηματολογίων και προβολικών δοκιμασιών, τα οποία τους δίνουν τη δυνατότητα σύγκρισης με την τυπική συμπεριφορά όσον αφορά την εσωτερίκευση και εξωτερίκευση των σκέψεων και των συναισθημάτων τους αλλά και τη δυνατότητα ανάδειξης της εικόνας που έχει το κάθε παιδί για τον εαυτό του και το αν είναι σε θέση να ξεκινήσει και να διατηρήσει ικανοποιητικές διαπροσωπικές σχέσεις.

Οι κλίμακες του Achenbach περιλαμβάνουν: Ερωτηματολόγιο για τον έλεγχο της συμπεριφοράς των παιδιών, έντυπο το οποίο συμπληρώνεται από τον δάσκαλο, αυτοαναφορά εφήβων καθώς είναι περισσότερο κατάλληλη για άτομα εφηβικής ηλικίας.

Με τις κλίμακες αυτές ελέγχονται σύνδρομα όπως άγχος, απόσυρση, κατάθλιψη, κοινωνικά, σωματικά και συναισθηματικά προβλήματα, προβλήματα σκέψης, προσοχής, επιθετικότητας, υπερκινητικότητας, παραβατικής συμπεριφοράς, προβλήματα προκλητικής εναντίωσης και προβλήματα διαγωγής (Wilmshurst, 2011).

Υπάρχουν επίσης κλίμακες αξιολόγησης συμπεριφοράς για παιδιά οι οποίες περιλαμβάνουν: Κλίμακα για γονείς, κλίμακα για δασκάλους, αυτοαναφορά προσωπικότητας η οποία αρχίζει στην ηλικία των 8 ετών.

Μέσω αυτών γίνεται έλεγχος της συχνότητας συμπτωμάτων εξωτερίκευσης (υπερκινητικότητα, επιθετικότητα, προβλήματα διαγωγής), εσωτερίκευσης (άγχος, κατάθλιψη, σωματοποίηση), προβλημάτων στο σχολείο (προβλήματα προσοχής και μαθησι-

ακά), δεικτών προβληματικής συμπεριφοράς (ατυπική συμπεριφορά, απόσυρση) και δεξιοτήτων προσαρμογής (Wilmshurst, 2011).

Γίνεται λόγος ακόμα για κλίμακες αξιολόγησης *conners* που περιλαμβάνουν: κλίμακα για γονείς, κλίμακα για δασκάλους, κλίμακα αυτοαναφοράς εφήβων 12 έως 17 ετών

Με τις κλίμακες αυτές ελέγχονται τα συμπτώματα συναισθηματικής αστάθειας, τελειομανίας, υπερκινητικότητας, έλλειψης προσοχής, παρορμητικότητας, εναντιωματικότητας, τα προβλήματα διαγωγής και για τους εφήβους τα οικογενειακά, συναισθηματικά προβλήματα και ο έλεγχος του θυμού (Wilmshurst, 2011).

Εργαλεία αξιολόγησης της προσωπικότητας

Πολλοί αξιολογητές χρησιμοποιούν εργαλεία ειδικά κατασκευασμένα για την αξιολόγηση της αντίληψης αναφορικά με την ψυχοπαθολογία και τη συναισθηματική κατάσταση παιδιών και εφήβων. Τα περισσότερα από αυτά τα εργαλεία είναι χρονοβόρα διότι περιέχουν πλήθος ερωτήσεων και θεμάτων συγκριτικά με τις κλίμακες και τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης της συμπεριφοράς. Τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται πιο συχνά για την αξιολόγηση της προσωπικότητας είναι:

1. Κλίμακα ψυχοπαθολογίας για έφηβους 12 έως 19 ετών

Αποτελεί μία έγκυρη κλίμακα η οποία περιλαμβάνει 346 προτάσεις-ερωτήσεις αλλά διατίθεται και με τη μορφή μιας σύντομης φόρμας. Με τη χρήση της κλίμακας αυτής οι έφηβοι απαντούν σε ερωτήσεις που αφορούν το συναίσθημα, τη συμπεριφορά, τη σκέψη και τη συχνότητα με την οποία αυτά εμφανίζονται το τελευταίο χρονικό διάστημα. Οι αξιολογητές μετρούν τους δείκτες συνέπειας και ψεύδους στις απαντήσεις των εφήβων (Wilmshurst, 2011).

2. Ερωτηματολόγιο προσωπικότητας για εφήβους 10 έως 18 ετών

Περιλαμβάνει 270 προτάσεις-ερωτήσεις του τύπου σωστό/λάθος στις οποίες απαντούν οι έφηβοι και γίνεται μέτρηση εγκυρότητας της απάντησης, της συνέπειας και της αμυντικής στάσης των εφήβων. Με τον τρόπο αυτό αντλούνται πληροφορίες και για τις ενδοοικογενειακές συγκρούσεις.

3. Σύντομα ερωτηματολόγια για προκριματική εξέταση

Αξιόπιστα και έγκυρα εργαλεία τα οποία δίνουν τη δυνατότητα άντλησης πληροφοριών αναφορικά με την προσωπικότητα είναι τα δύο σύντομα ερωτηματολόγια:

α) προκριματικό τεστ προσαρμογής εφήβων του Reynolds μόνο με 32 ερωτήσεις.

β) ερωτηματολόγιο Beck για τη συναισθηματική και κοινωνική μειονεξία εφήβων, το οποίο περιλαμβάνει 20 ερωτήσεις.

4.Προβολικά τεστ

Τα προβολικά τεστ διαφέρουν από τα ερωτηματολόγια και τις κλίμακες που αξιολογούν τη συμπεριφορά των παιδιών καθώς με τη χρήση τους οι ειδικοί προσεγγίζουν την αντίληψη και τις σκέψεις των παιδιών χρησιμοποιώντας τεστ θεματικής αντίληψης, με τη διαδικασία συμπλήρωσης προτάσεων και σχεδίασης ανθρώπινων μορφών. Τα προβολικά τεστ αποτελούν αξιόπιστες τεχνικές για ορισμένους ψυχοθεραπευτές οι οποίοι προβάλλουν το επιχείρημα ότι η χρήση τους είναι αποτελεσματική για τη διάγνωση και τη θεραπεία διαταραχών διάθεσης των παιδιών. Ωστόσο επικρατεί αντιπαράθεση και διαμάχη ανάμεσα στους κλινικούς και ορισμένοι ψυχολόγοι υποστηρίζουν ότι οι προβολικές τεχνικές δεν αποτελούν ικανοποιητικά επιστημονικά κριτήρια για εκτίμηση ψυχολογικών διαταραχών (Wilmshurst, 2011).

Αφού λοιπόν γίνει εξέταση της συμπεριφοράς που εμφανίζουν κάποιοι μαθητές, έπειτα γίνεται παρέμβαση για να ενισχυθεί η θετική αλληλεπίδραση τους με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Απαιτείται ο ενεργός ρόλος διευθυντή και εκπαιδευτικών της σχολικής κοινότητας, η δημιουργία κλίματος επικοινωνίας και η συνεργασία με τους γονείς των μαθητών του σχολείου και με ειδικούς ψυχολόγους όπως αναφέρεται αναλυτικά παρακάτω.

Ενθάρρυνση για επικοινωνία

Η επικοινωνία αποτελεί μία βασική ανάγκη του ανθρώπου. Τα οφέλη της είναι προσωπικά, κοινωνικά και οργανωτικά. Μέσα από αυτήν τα άτομα αλληλεπιδρούν και δημιουργούν κοινωνικές σχέσεις μεταξύ τους, ενημερώνονται, καθοδηγούνται, ανατροφοδοτούνται, ανταλλάσσουν πληροφορίες, αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες, αναλαμβάνουν τους απαραίτητους ρόλους, καινοτομούν, εκφράζουν σκέψεις και συναισθήματα, αποβάλλουν το άγχος και ψυχαγωγούνται. Η ύπαρξη επικοινωνίας είναι απαραίτητη ανάμεσα στα μέλη κάθε οργανισμού για την επίλυση προβλημάτων και την πρόληψη συγκρούσεων σε αυτόν. Η διαδικασία της επικοινωνίας είναι σημαντικό να εφαρμόζεται και στα σχολικά περιβάλλοντα τα οποία αποτελούν χώρους εμφάνισης συχνών προβλημάτων

στις διαπροσωπικές σχέσεις των συμμετεχόντων τους (Kokkevi, Stavrou, Kananou, Fotiou , & Richardson , 2018).

Η ενθάρρυνση των μαθητών να καταγγέλλουν επιθετικές συμπεριφορές οι οποίες επιφέρουν αρνητικές συνέπειες στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη τους, είναι υψίστης σημασίας και είναι δυνατό να επιτευχθεί με την ύπαρξη επικοινωνίας ανάμεσα σε μαθητές και ενήλικες του περιβάλλοντός τους. Πολλοί μαθητές βιώνουν περιστατικά εκφοβιστικής συμπεριφοράς, είτε γίνονται απλοί παρατηρητές αυτών, αλλά δε μιλούν από φόβο μήπως το φαινόμενο επιδεινωθεί εις βάρος τους. Έτσι πολλές φορές γονείς και εκπαιδευτικοί αδυνατούν να αντιληφθούν τη σοβαρότητα του θέματος. Είναι αναγκαίο οι ενήλικες να επικοινωνούν με τους μαθητές, να μην αγνοούν το πρόβλημα, να εξηγούν στα παιδιά ότι δε φταίνε για αυτό που συμβαίνει στα ίδια και στους συμμαθητές τους και ότι με το να καταγγέλλουν τέτοια γεγονότα βοηθούν στη δημιουργία ασφαλούς κλίματος. Ο τρόπος αυτός θα οδηγήσει στην εξάλειψη του τόσο σοβαρού φαινομένου που επικρατεί στα σχολικά περιβάλλοντα καθώς θα λειτουργήσει σαν μέτρο πρόληψης και αποτροπής του εκφοβισμού (Πίσχος, 2019).

Η συνεισφορά του εκπαιδευτικού

Οι παρεμβάσεις των ενηλίκων με σκοπό την αποδοχή των απομονωμένων παιδιών από τους συνομηλίκους τους, είναι συνήθως αναποτελεσματικές και δυσκολεύουν ακόμη περισσότερο την ένταξη των μη αποδεκτών παιδιών στην ομάδα.

Ο δάσκαλος όμως λόγω του κύρους του και της άμεσης σχέσης του με τα παιδιά, δουλεύοντας συνειδητά, έχει το πλεονέκτημα του να μπορεί να βοηθήσει με πολλούς τρόπους τα εν λόγω παιδιά να κερδίσουν την αποδοχή των συμμαθητών τους.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιτύχει κάτι τέτοιο κάνοντας αλλαγές στις θέσεις των παιδιών στη σχολική τάξη ή και σε άλλους χώρους του σχολείου δημιουργώντας ομάδες εργασίας. Έτσι δίνεται η ευκαιρία σε όλα τα παιδιά να γνωριστούν καλά με όλους τους συμμαθητές τους και να αναπτύξουν φιλικές σχέσεις μεταξύ τους.

Ένας άλλος τρόπος είναι η ανάθεση ευθυνών και πρωτοβουλιών ανάλογων με τις ικανότητές τους σε απομονωμένους μαθητές. Η επιμελητεία της τάξης, το μοίρασμα εγγράφων του σχολείου, η βοήθεια στη μεταφορά βιβλίων ή άλλου σχολικού εξοπλισμού σε άλλες αίθουσες είναι κάποια παραδείγματα σχετικά με την ανάθεση ευθυνών στους συγκεκριμένους μαθητές (Ματσαγγούρας, 2006).

Σημαντικό ρόλο παίζει και η συνεργασία του δασκάλου με τους γονείς που από πρόθεση και για δικούς τους λόγους δεν αφήνουν τα παιδιά τους να αποκτούν φίλους. Απαιτείται η άμεση ενημέρωσή τους και η προτροπή τους από τη μεριά του δασκάλου να κινηθούν ανάλογα και να ενεργήσουν θετικά και διευκολυντικά στην αλληλεπίδραση των παιδιών τους με τα άλλα παιδιά. Για παράδειγμα το μοίρασμα ευχετήριων καρτών και δώρων για κάλεσμα των συμμαθητών τους σε κάποια γιορτή τους, αποτελεί έναν τρόπο για την επίτευξη του παραπάνω σκοπού.

Ένας άλλος τρόπος με τον οποίο μπορεί ο δάσκαλος να βοηθήσει είναι το να προβάλλει ζωντανά παραδείγματα άλλων παιδιών που αποτελούν πρότυπα για μίμηση, με σκοπό τη βελτίωση στις διαπροσωπικές- κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών που παρουσιάζουν προβληματική συμπεριφορά. Ο δάσκαλος με το να αμείβει κάθε μορφή σωστής συμπεριφοράς ενισχύει τη θετική αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών (Παρασκευόπουλος, 1985).

Επιπλέον, οι αντικοινωνικές πράξεις των παιδιών μπορούν να μειωθούν ή και να εξαλειφθούν όταν ο δάσκαλος αντί για σωματικές ψυχολογικές τιμωρίες προσπαθεί να αναπτύξει την ενσυναίσθηση στους μαθητές του χρησιμοποιώντας την τεχνική της λογικής ανάλυσης. Επισημαίνει τις αρνητικές συνέπειες τέτοιου είδους πράξεων προσπαθώντας να κάνει τα παιδιά να κατανοήσουν πώς νιώθει ο άλλος όταν δέχεται πόνο, προσβολή ή απόρριψη.

Τα παιδιά κατά τη σχολική ηλικία έχουν ανάγκη να αποκτήσουν το συναίσθημα της επάρκειας, της αυτάρκειας και της παραγωγικότητας. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας νιώθουν χαρά και ικανοποίηση όταν αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την εκτέλεση δραστηριοτήτων που απαιτούν κινητική επιδεξιότητα, αυτοέλεγχο και συνεργασία και καταφέρνουν να τις ολοκληρώσουν με επιτυχία. Απαιτείται ενθάρρυνση και σωστή καθοδήγηση τόσο από την πλευρά της οικογένειας όσο και από τον χώρο του σχολείου για την επίτευξη του νέου αυτού ψυχοκοινωνικού επιτεύγματος του παιδιού γιατί σε αυτή την ηλικία τα παιδιά αποκτούν θετικά συναισθήματα και νιώθουν ικανά να εκτελέσουν ένα έργο και να το ολοκληρώσουν (Παρασκευόπουλος, 1985).

Η συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους

Αποτελεσματικό τρόπο αντιμετώπισης συγκρούσεων αποτελεί η συνεργασία. Συνεργασία σημαίνει αμοιβαία ικανοποίηση των αντίπαλων πλευρών.

Η αλληλεπίδραση, οι συνεργατικές προσπάθειες και η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών για την εύρεση λύσεων σχετικά με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού θεωρούνται αναγκαίες. Οι εκπαιδευτικοί δουλεύοντας συνεργατικά επιδρούν θετικά όχι μόνο στην απόκτηση της γνώσης και της μάθησης από τους μαθητές αλλά και στη συναισθηματική τους ανάπτυξη.

Το προσωπικό του σχολείου μπορεί για παράδειγμα να προβεί στις παρακάτω ενέργειες με στόχο την καλλιέργεια ενός θετικού σχολικού κλίματος (Μυλωνάκου, 2009):

- ανταλλαγή ιδεών και αποκάλυψη εμπειριών από εκπαιδευτικούς που αντιμετώπισαν με επιτυχία στο παρελθόν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού.
- συνεδρίες για κατάθεση των παρατηρήσεων τους κατόπιν επιτήρησης των μαθητών στις τάξεις κατά τη διάρκεια του μαθήματος και σε διάφορους χώρους του σχολείου κατά τη διάρκεια του διαλείμματος για συστηματικό έλεγχο χαρακτηριστικών εκφοβισμού
- παρουσίαση πρακτικών αντιμετώπισης του φαινομένου σε όλο το σχολείο μέσω της οργάνωσης μικρών ομάδων εκπαιδευτικών
- παροχή στήριξης από έμπειρους εκπαιδευτικούς σε θέματα εκφοβιστικής συμπεριφοράς στους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του σχολείου
- απόφαση για λιγότερο αριθμό μαθητών σε τάξεις με πολλά κρούσματα και παροχή βοήθειας από 2ο εκπαιδευτικό
- Προετοιμασία δραστηριοτήτων και παιχνιδιών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος σε συνδυασμό με κατάλληλη μουσική

Οι εκπαιδευτικοί υιοθετώντας αυτές τις ενέργειες στο έργο τους, καταλήγουν από κοινού σε αποτελεσματικές πρακτικές και οδηγούνται στην εύρεση αποτελεσματικών στρατηγικών για τη μείωση των περιστατικών βίας στο σχολικό χώρο (Μυλωνάκου, 2009).

Οι πρακτικές του διευθυντή του σχολείου

Ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να καταγράφει σε ένα αρχείο τα περιστατικά σχολικής βίας και εκφοβισμού, να σημειώνει τον τόπο και τον χρόνο που συνέβη κάθε περίπτωση, τη μορφή της, τη συχνότητα της και τα άτομα που συμμετείχαν σε αυτή είτε ως θύτες είτε ως θύματα. Στη συνέχεια να ενημερώνονται οι γονείς των παιδιών και να καλούνται σε συζήτηση. Θα πρέπει να γνωστοποιεί τις συνέπειες που θα υποστούν τα παι-

διά που εμπλέκονται σε τέτοιες καταστάσεις και αυτά που ενισχύουν τέτοιου είδους συμπεριφορές. Η οργάνωση σχεδίου δράσης για στενή παρακολούθηση του κάθε περιστατικού είναι ιδιαίτερα σημαντική (Smith, Schneider, Smith, & Ananiadou, 2004).

Η συνεργασία σχολείου με τους γονείς

Είναι ευθύνη του σχολείου να διατηρεί συνεργασία με τους γονείς όλων των μαθητών του. Τα περιστατικά επιθετικότητας επηρεάζουν όλους τους μαθητές της σχολικής μονάδας και όχι μόνο αυτούς που συμμετέχουν άμεσα. Απαραίτητη προϋπόθεση για τη μείωση του φαινομένου είναι (Μυλωνάκου, 2009):

- η πληροφόρηση των γονέων αναφορικά με το σχέδιο δράσης και την πολιτική που ακολουθεί το σχολείο για την αποτελεσματική αντιμετώπιση της βίας και της εκφοβιστικής συμπεριφοράς
- η προτροπή των γονέων να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να μιλούν στους εκπαιδευτικούς
- η παροχή γνώσης στους γονείς για εντοπισμό θυμάτων και αναφορά ανησυχητικών αντιδράσεων του παιδιού τους, όπως σχολική φοβία, άσχημα όνειρα, τραυλισμός, ξαφνική ασθένεια, άρνηση και χαμηλή αυτοεκτίμηση
- η επιβράβευση της θετικής συμπεριφοράς των παιδιών από τους γονείς τους αλλά και η επιβράβευση και υποστήριξη των ίδιων των γονέων από το σχολείο για τη βελτίωση της συμπεριφοράς των παιδιών τους
- η παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής γονέων για τρόπους θετικής αλληλεπίδρασης με τα παιδιά τους
- η επίσκεψη των γονέων των μαθητών που εμφανίζουν προβληματική συμπεριφορά στο σχολείο για παρακολούθηση της συμπεριφοράς των παιδιών τους κατά τη διδασκαλία και κατά τη διάρκεια του διαλείμματος και η ενεργή συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία

Όλα τα παραπάνω συντελούν στην ανάπτυξη θετικής σχέσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς και ανοίγουν τον δρόμο για την επίλυση του προβλήματος με συλλογική δράση. Καλλιεργούνται και συμβάλλουν θετικά στη δημιουργία θετικού κλίματος που προκαλεί συναισθήματα ασφάλειας, χαράς και αγάπης στους μαθητές.

Η συνεργασία με κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους

Η εξασφάλιση της επικοινωνίας με κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους αποτελεί τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων. Οι λειτουργοί ψυχικής υγείας διαθέτουν τις ανάλογες γνώσεις και δεξιότητες πάνω σε αυτά τα θέματα και μπορούν να οργανώνουν εκπαιδευτικά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί διδάσκονται τρόπους για την οργάνωση δραστηριοτήτων στο σχολείο που αποσκοπούν στη διερεύνηση των σκέψεων, των συμπεριφορών, των αντιδράσεων, των διαπροσωπικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών. Με τα σεμινάρια αυτά οι εκπαιδευτικοί αποκτούν δεξιότητες ώστε να διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα τον θυμό και τα αρνητικά συναισθήματα των μαθητών τους, να αναπτύσσουν κλίμα επικοινωνίας, αποδοχής της διαφορετικότητας, θετικής διάθεσης και να δημιουργούν έναν ασφαλή χώρο για τους μαθητές. Με τον τρόπο αυτόν παρέχεται πολύτιμη βοήθεια σε παιδιά που εκδηλώνουν κατάθλιψη, μη φυσιολογική συμπεριφορά, επιθετικότητα ή κοινωνική απομόνωση (Στασινός, 2013).

Ο σχεδιασμός κώδικα συμπεριφοράς

Σπουδαίος θεωρείται ο σχεδιασμός ενός κώδικα συμπεριφοράς ο οποίος περιλαμβάνει έναν ακριβή και κατανοητό από όλους ορισμό της παραβατικής και εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Ο κώδικας αυτός αποτελείται από σαφείς κανόνες και προτάσεις συμπεριφοράς τους οποίους αποφασίζουν από κοινού τα μέλη της σχολικής μονάδας. Μέσω συναντήσεων μεταξύ τους γνωστοποιούνται οι κανόνες στους μαθητές του σχολείου οι οποίοι ενθαρρύνονται από τους εκπαιδευτικούς να τους ακολουθούν. Οι παραβάτες των κανόνων υπόκεινται στις συνέπειες των πράξεών τους οι οποίες δεν είναι οι αναποτελεσματικές τιμωρίες που αυξάνουν την επιθετικότητα των παιδιών. Αναγκαία είναι η επικοινωνιακή επικοινωνία μεταξύ δασκάλου-γονέων και μαθητών για κοινή απόφαση και συμφωνία όσον αφορά τις τιμωρίες και για ξεκαθάρισμα στους άμεσα εμπλεκόμενους ότι η τιμωρία δεν σηματοδοτεί την απόρριψη των ίδιων αλλά της συμπεριφοράς τους (Ballard, Argus, & Remley, 1999).

Η σχολική διαμεσολάβηση

Η σχολική διαμεσολάβηση αποτελεί μία τεχνική αντιμετώπισης συγκρουσιακών καταστάσεων ανάμεσα στους μαθητές. Είναι κατάλληλη για μικρά και για μεγάλα προβλήματα

τα και επιδιώκει να ικανοποιούνται οι διαφωνούντες όσο το δυνατόν περισσότερο, μέσα από μία δίκαιη διαδικασία. Η σχολική διαμεσολάβηση είναι μία πρακτική η οποία εφαρμόζεται εντός του σχολείου με σκοπό την επίλυση διαφωνιών και συγκρούσεων μεταξύ μαθητών. Σε αυτή την πρακτική πρωταγωνιστικό ρόλο έχουν οι λεγόμενοι «διαμεσολαβητές», οι οποίοι είναι μαθητές που εκπαιδεύονται για να υποστηρίξουν και να βοηθήσουν συμμαθητές τους σε συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο, ακολουθώντας μία σειρά βημάτων (Αρτινοπούλου, 2010).

Πιο συγκεκριμένα, η σχολική διαμεσολάβηση ορίζεται ως «η διαδικασία ειρηνικής επίλυσης μιας σύγκρουσης στο πλαίσιο της σχολικής ζωής, μεταξύ δύο ή περισσότερων διαφωνούντων μαθητών με τη βοήθεια ενός τρίτου και ουδέτερου μαθητή -του λεγόμενου διαμεσολαβητή- μέσα από μία δομημένη διαδικασία με σαφή όρια, ενεργητική συμμετοχή και άμεση επικοινωνία μεταξύ των μερών με σκοπό μία εποικοδομητική επίλυση της διαφωνίας» (Αρτινοπούλου, 2010, σσ. 60-61).

Με τη διαμεσολάβηση τα προβλήματα δεν λύνονται με το πειθαρχικό σύστημα τιμωρίας αλλά με διάλογο και ενεργητική ακρόαση. Οι μαθητές αποκτούν ενσυναίσθηση κατανοούν το λάθος τους, αναζητούν μία λύση που να είναι αποδεκτή από όλους και επιλύουν τα προβλήματά τους με τρόπο φιλελεύθερο και δημοκρατικό.

Η χρήση της Μεθόδου project

Θετική επίδραση στην ανάπτυξη φιλικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών έχει η εφαρμογή της μεθόδου project στη διδασκαλία. Η διδασκαλία με τη μέθοδο project είναι ομαδοσυνεργατική, οι μαθητές δουλεύουν συνεργατικά σε ομάδες. Έχουν τον κύριο λόγο και δρουν με τρόπο που οι ίδιοι επιλέγουν είτε ατομικά είτε ομαδικά. Με τη συγκεκριμένη μέθοδο δίνεται η δυνατότητα διαθεματικής και διεπιστημονικής προσέγγισης της γνώσης. Οι μαθητές προσεγγίζουν τη νέα γνώση διερευνητικά, επικοινωνούν, συνεργάζονται, παίρνουν πρωτοβουλίες, δημιουργούν σχέσεις και αναπτύσσουν θετικά συναισθήματα. Η συνεργατικότητα, η συλλογική σκέψη και δράση αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά της μεθόδου project και βοηθούν στην αποκόμιση επωφελών σχέσεων μέσω της διαπροσωπικής επαφής. Αντιμετωπίζονται φαινόμενα απόρριψης και ρατσισμού και αναπτύσσεται σημαντικά ο κοινωνικοσυναισθηματικός τομέας των παιδιών (Ματσαγούρας, 2007). Ο ρόλος του δασκάλου είναι καθοδηγητικός, συντονιστικός και υποστηρικτικός. Ο εκπαιδευτικός συνδιαμορφώνει με τους μαθητές τις δραστηριότητες του

project, ενθαρρύνει και ανατροφοδοτεί. Έτσι οικοδομείται επωφελής σχέση ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικό γεγονός που συντελεί στην καλή ψυχική διάθεση των μαθητών και ευνοούνται ακόμη περισσότερο οι μεταξύ τους σχέσεις (Kaldi, Filípatou, & Govas, 2011).

Εξαίρεση αποτελεί η περίπτωση ορισμένων μαθητών που η εφαρμογή του project δεν τους βοηθάει στην οικοδόμηση φιλικών σχέσεων, καθώς δεν γίνονται αποδεκτοί από τους συμμαθητές τους για συγκεκριμένους λόγους με αποτέλεσμα να μην υπάρχει καμία μεταβολή στις σχέσεις με τους συνομηλίκους τους.

Η συμμετοχή γονέων και παιδιών σε προγράμματα παρέμβασης και θεραπείας διαταραχών διασπαστικής διαγωγής

Οι Brestan και Eyberg (1998) ασχολήθηκαν με τον εντοπισμό της θεραπείας των δυσπροσάρμοστων συμπεριφορών που προκαλούν οι διαταραχές διασπαστικής αγωγής. Και οι δύο υποστήριξαν την ανάγκη για συμμετοχή γονέων και παιδιών σε προγράμματα που έχουν στόχο την εκπαίδευσή τους σε τρόπους αντιμετώπισης τέτοιου είδους δυσκολιών. Οι μελετητές εντόπισαν δύο προγράμματα που αποφέρουν θετικά αποτελέσματα. Ένα πρόγραμμα με σκοπό τον περιορισμό των προβλημάτων συμπεριφοράς μικρών παιδιών και ένα πρόγραμμα συμπεριφορικό που βασίζεται στο εγχειρίδιο «Ζώντας με παιδιά» το οποίο αποσκοπεί στην απόκτηση των δεξιοτήτων των γονέων για εντοπισμό των ανεπιθύμητων συμπεριφορών και για παρέμβασή τους στην ενίσχυση των επιθυμητών συμπεριφορών. Παράλληλα οι Brestan και Eyberg (1998) βρήκαν και προγράμματα που βελτιώνουν τις δεξιότητες των ίδιων των παιδιών ώστε να επιλύουν μόνα τους τα προβλήματα και να ελέγχουν τον θυμό τους. Οι Greene και οι συνεργάτες του (2003) τονίζουν ότι ορισμένοι γονείς δυσκολεύονται να συμμετέχουν στα προγράμματα θεραπείας των Brestan και Eyberg διότι είναι ιδιαίτερα απαιτητικά και συχνά τα εγκαταλείπουν. Επισημαίνουν επίσης ότι τα προγράμματα θεραπευτικής παρέμβασης πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τα παιδιά με Εναντιωματική Προκλητική Διαταραχή τα οποία παρουσιάζουν γνωστικές ελλείψεις και διαστρεβλώσεις. Η άποψη αυτή οδήγησε στην ανάπτυξη ενός προγράμματος διαφορετικής προσέγγισης της θεραπείας. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα ονομάζεται Συνεργατική επίλυση προβλήματος (Greene, Ablon, & Goring, 2003) και ενισχύει τα παιδιά στη διαχείριση των συναισθημάτων τους, στην ανοχή της ματαίωσης και στην αντιμετώπιση των προβλημάτων τους. Με τη χρήση τριών στρατηγικών οι οποίες

είναι η επιβολή της θέλησης του ενήλικα, η αντιμετώπιση του προβλήματος μέσα από τη συνεργασία και η έλλειψη των ανεκπλήρωτων αναγκών, το πρόγραμμα αυτό αυξάνει τις γνώσεις των γονέων σχετικά με τα χαρακτηριστικά γονέων-παιδιών που ευθύνονται για την πρόκληση εναντιωματικής προκλητικής διαταραχής.

Μελέτες ερευνητών έχουν δείξει τα σημαντικά οφέλη της ένταξης παιδιών και εφήβων με διαταραχή διαγωγής σε προγράμματα προστασίας της οικογένειας τα οποία αποτελούν εναλλακτικές μεθόδους θεραπείας από τη θεραπεία νοσηλείας σε θεραπευτήρια. Η πολυσυστημική θεραπεία καθώς και άλλες μέθοδοι που δίνουν τη δυνατότητα παροχής υπηρεσιών στην κοινότητα αποτελούν επιτυχημένες μεθόδους βελτιώσης της αποκλίνουσας συμπεριφοράς λόγω της αξιοπιστίας τους και των γνωστικών/συμπεριφορικών μεθόδων που χρησιμοποιούν. Οι Brestan και Eyberg (1998) υποστηρίζουν ότι είναι αναγκαίο η οικογένεια να συμμετέχει με αξιολόγηση και παρέμβαση σε θεραπευτικά προγράμματα διότι η επίδρασή της στα προβλήματα διαγωγής είναι σημαντική.

Συμπεράσματα

Η κοινωνική ψυχολογία είναι ένας κλάδος που διερευνά τις σχέσεις μεταξύ ατόμων στο περιβάλλον τους και αποσκοπεί στην εύρεση λύσης στα προβλήματα που δημιουργούνται στις σχέσεις αυτές. Τονίζει ότι η ύπαρξη ειρηνικής επικοινωνίας είναι αναγκαία για τη ζωή των ανθρώπων (Τσιπλητάρης, 2000). Η επικοινωνία αυτή διαταράσσεται από αποκλίνουσες συμπεριφορές που εκδηλώνουν κάποια άτομα στο περιβάλλον τους γενικότερα και κατά συνέπεια και στο σχολικό τους χώρο, όταν αναφερόμαστε σε παιδιά. Ως αποκλίνουσες συμπεριφορές ορίζονται αυτές οι οποίες διαφέρουν σημαντικά από τη φυσιολογική συμπεριφορά, είναι αντίθετες με τις κοινωνικές ή πολιτιστικές προσδοκίες και δεν είναι παροδικές. Τέτοιου είδους συμπεριφορές αποτελούν η σχολική απουσία, η κοροϊδία, ο σχολικός εκφοβισμός, η επιθετικότητα, οι βίαιες πράξεις από την μία πλευρά και η κοινωνική απόσυρση την οποία εκδηλώνουν ορισμένοι μαθητές από την άλλη (Πυργιωτάκης, 2000).

Τα σημαντικότερα αίτια της διατάραξης της σχολικής λειτουργίας σύμφωνα με τις θεωρίες ειδικών μελετητών και ψυχολόγων είναι οι ψυχολογικοί και οι βιολογικοί παράγοντες. Επιπροσθέτως, η μίμηση προσώπων, η ατιμωρησία ατόμων που διαπράτ-

των μη αποδεκτές συμπεριφορές, , οι μη ασφαλείς σχέσεις προσκόλλησης με τους σημαντικούς άλλους στα πλαίσια της οικογένειας, οι επιδράσεις των μέσων μαζικής ενημέρωσης και του σχολείου, καθώς οι στερεότυπες αντιλήψεις κάποιων μαθητών αποτελούν κάποια ακόμα βασικά αιτία του φαινομένου (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006). Είναι απαραίτητο λοιπόν, να βελτιωθούν οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών διότι μέσω των φιλικών σχέσεων τα παιδιά αποκτούν γνώσεις, αναπτύσσουν βασικές κοινωνικές δεξιότητες, εκφράζουν σκέψεις και συναισθήματα, συζητούν ανησυχίες φόβους και ελπίδες, διακατέχονται από θετικά συναισθήματα, αισθάνονται κοινωνική στήριξη και ασφάλεια, αποκτούν μία ολοκάθαρη εικόνα του εαυτού τους, ικανοποιούν τις δικές τους ψυχικές ανάγκες. Όλα τα παραπάνω συντελούν στην ένταξη τους στην εφηβική και ενήλικη ζωή χωρίς προβλήματα (Παρασκευόπουλος, 1985).

Για να αντιμετωπιστούν οι ενδοσχολικές συγκρούσεις και να ικανοποιηθούν οι κοινωνικές και ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες των παιδιών συστήνονται κάποιοι τρόποι αποτελεσματικής παρέμβασης. Οι πιο βασικοί είναι η συνέντευξη με τους μαθητές οι οποίοι δημιουργούν προβλήματα στο σχολικό χώρο, η παρατήρησή τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος ή των διαλειμμάτων, η αξιολόγηση τους από κατάλληλα εργαλεία, η συχνή επικοινωνία με τους γονείς τους και η συμμετοχή τόσο των γονέων όσο και των παιδιών σε προγράμματα παρέμβασης και θεραπείας διαγωγής. Επιπροσθέτως, σημαντικό είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών και του διευθυντή του σχολείου στη διευθέτηση των όποιων συγκρούσεων προκύπτουν εντός της σχολικής αίθουσας. Καταλυτική είναι ακόμα η συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους αλλά και η επαφή τους με κοινωνικούς λειτουργούς και ψυχολόγους, που μπορούν να πλαισιώσουν καταλλήλως τους μαθητές και να τους ενθαρρύνουν στη σύναψη πιο στενών φιλικών σχέσεων. Ολοκληρώνοντας, ωφέλιμη ακόμα κρίνεται η αξιοποίηση της μεθόδου project που βοηθάει στην ένταξη των μαθητών με προβλήματα διαγωγής και συμβάλλει στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία (Wilmshurst, 2011) (Μυλωνάκου, 2009).

Συμπερασματικά, η μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας κατέδειξε, ότι η εκδήλωση ανεπιθύμητων συμπεριφορών στον σχολικό χώρο είναι φαινόμενο ολοένα αυξανόμενο σε διεθνές επίπεδο και δυσχεραίνει την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Όλα αυτά όμως δε στερούν τη δυνατότητα αποτροπής της δυσχερούς κατάστασης και της δημιουργίας ειρηνικού κλίματος εντός της σχολικής αίθουσας.

Τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας παρέχουν δεδομένα τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως προβληματισμός για την ανάπτυξη σχεδίων βελτίωσης των διαμαθητικών σχέσεων και ανοίγουν τον δρόμο για τη διαμόρφωση ενός αποτελεσματικού σχολείου. Το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός είναι ο χώρος μέσα από τον οποίο μεταδίδονται οι γνώσεις, οι αξίες και οι στάσεις στους μαθητές, οι οποίοι προετοιμάζονται για την ενεργό συμμετοχή τους στην κοινωνία ως αυριανοί πολίτες. Επιβάλλεται λοιπόν η πρόληψη και η αντιμετώπιση του φαινομένου με άμεση παρέμβαση, λήψη κατάλληλων μέτρων και υιοθέτηση συγκεκριμένων παιδαγωγικών στρατηγικών.

Βιβλιογραφία

- Ballard, M., Argus, T., & Remley, T. P. (1999). Bulling and school violence: A proposed intervention program. *NASSP Bulletin*, 83, σσ. 38-47.
- Batsche, G. M., & Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools. *School Psychology Review*, 23(2), σσ. 165-174.
- Berkowitz, L. (1984). *Advances in experimental social psychology* (Τόμ. 19). New York : Academic Press.
- Brestan , E. V., & Eyberg, S. M. (1998). Effective psychosocial treatments of conduct-disordered children and adolescents: 29 years, 82 studies and 5,272 kids. *Journal of clinical child psychology*, 27, σσ. 180-189.
- Cathy, O. (2017). *Weapons of Math Destruction: How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy*. Chicago: Crown Random House.
- David-Ferdom , C., & Hertz, M. F. (2007). Electronic media, violence, and adolescents: An emerging public health problem. *Journal of adolescent health*(41), σσ. 51-55.
- Dodge, K. A., Lochman, J. E., Harnish, J. D., Bates, J., & Pettit, G. (1997). Reactive and proactive aggression in school children and psychiatrically impaired chronically assaultive youth. *Journal of abnormal psychology*, 106, σσ. 37-51.
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2001). Bullying and victimization during early adolescence:Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2(2-3), σσ. 123-142.
- Espelage, D., & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization:what we learned and where do we go from here? *School psychology review*, 32(3), σσ. 365-383.
- Freedman, J. L. (1984). Effect of television violence on aggressiveness. *Psychological bulletin*(96), σσ. 227-246.
- Frick, P. J., Lahey, B. B., Loeber, R., Tannenbaum, L., Van Horn, Y., Christ, M. G., & et al. (1993). Oppositional defiant disorder and conduct disorder:A meta-analytic review of factor analyses and cross validation in a clinical sample. *Clinical Psychology review*, 13, σσ. 319-340.
- Greene, R. W., Ablon, J. S., & Goring, J. C. (2003). A transactional model of oppositional behavior: Underpinnings of the collaborative problem solving approach. *Journal of psychosomatic research*(55), σσ. 67-75.
- Guanglun, M. M., Yang, H., & Yan, W. (2017, October). Building resilience of students with disabilities in China: The role of inclusive education teachers. *Teacher and Teaching Education*, σσ. 125-134.
- Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of child psychology and psychiatry*, 45, σσ. 84-108.

- Hogg, M. A., & Vaughan, G. M. (2010). *Κοινωνική Ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ibebuike, U. N. (n.d.). Students' Deviant Behaviours: Inhibitors of Curriculum Implementation for Corruption-Free Basic Education. *Nigerian Journal of Curriculum Studies*, 27(1).
- Ibebuike, U. O., Nkwocha, C. C., & Arunsi, G. A. (2020). Students' Deviant Behaviours: Inhibitors of Curriculum Implementation for Corruption-Free Basic Education. *Nigerian Journal of Curriculum Studies*, 27(1).
- Kakana, D., Rousi-Vergou, C., Mavidou, A., Garagouni-Areou, F., Manoli, P., Theodosiou, S., . . . Avgitidou, S. (2017). Mapping the impact of economic crisis on Greek education teachers' views and perspectives. *International Journal of Humanities and Social Science*, 7(3), σσ. 135-145.
- Kaldi, S., Filipatou, D., & Govas, C. (2011). Project-based learning ίη Pήmary schools: effects οη pupils' learning and attitudes. *Education*, 3(39), σσ. 35-47.
- Kokkevi, A., Stavrou, M., Kanavou, E., Fotiou , A., & Richardson , C. (2018). Adolescents in Greece in Time of Economic Crisis. *Child Indicators Research*, 11, σσ. 945–962.
- Lynch , M., & Cicchetti , D. (1997). Children's Relationships with Adults and Peers: An Examination of Elementary and Junior High School Students. *Journal of School Psychology*, 35(1), σσ. 81-99.
- Moffitt, T. E. (1993). The neuropsychology of contact disorder. *Development and psychopathology*, 5(1-2), σσ. 135-151.
- Morrissey, J. (2018, August 2). *The New York Times*. Ανάκτηση από How to Write a Good College Application Essay: <https://www.nytimes.com/2018/08/02/education/learning/writing-college-application-essay.html?rref=collection%2Fsectioncollection%2Feducation&action=click&contentCollection=education®ion=rank&module=package&version=highlights&contentPlacement=2&pgtype=s>
- Nagin, D., & Tremblay, R. E. (1999). Trajectories of boys' physical aggression, opposition and hyperactivity on the path to physically violent and non-violent juvenile delinquency. *Child Development*, 70, σσ. 1181-1196.
- Prinstein , M. J., Boergers, J., & Vernberg, E. M. (2001). Overt and relational aggression in adolescents: Social-psycological adjustment of aggressors and victims. *Journal of Clinical Child Psychology*(30), σσ. 479-491.
- Prinstein, M. J., Boergers, J., & Vernberg, E. (2001, Dec 30). Overt and relational aggression in adolescents: Social-psycological adjustment aggressors and victims. *Journal of Clinical Child Psychology*, σσ. 479-491.

- Rivers, I., Poteat, V. P., Noret, N., & Ashurst, N. (2009). Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), σ. 211.
- Smith, J. D., Schneider, B. H., Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole-school antibullying programmes: A synthesis of evaluation research. *School psychology review*(33), σσ. 548-561.
- Wilmshurst, L. (2011). *Εξελικτική Ψυχοπαθολογία. Μια αναπτυξιακή προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, I., & Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *Journal of child psychology and psychiatry*(41), σσ. 989-1002.
- Ανδρέου, Ε., & Smith, P. K. (2002). Το φαινόμενο “bullying” στο χώρο του σχολείου και η άσκηση σωματικής και ψυχολογικής βίας από συνομηλίκους. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*(34), σσ. 9-25.
- Αραβανής, Γ. (1979). *Κοινωνιολογία και αγωγή- Οι σχέσεις δασκάλου και μαθητή από ψυχολογική και κοινωνιολογική άποψη*. Αθήνα: Φελέκη.
- Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Γεώργας, Δ. (1986). *Κοινωνική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου. (χ.χ.). Ανάκτηση από <https://livewithoutbullying.com/wp-content/uploads/2020/12/%CE%95%CE%BD%CE%B4%CE%BF%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B2%CE%AF%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B5%CE%BA%CF%86%CE%BF%CE%B2%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82-%CE%95%CE%A8%CE%A5%CE%A0%CE%95>
- Ζυγομαλάς, Α. (2019). Ανάκτηση από Βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των μαθητών: <https://slideplayer.gr/slide/14297164/>
- Κάκουρος, Ε., & Μανιαδάκη, Κ. (2006). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων. Αναπτυξιακή προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ματσαγγούρας, Η. (2006). *ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ, τόμος α'*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2007). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας τ.β'. Στρατηγικές Διδασκαλίας. Κριτική σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπίκος, Κ. (2007). *Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μυλωνάκου, Η. (2009). *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας, θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήσης.

- Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2005). *Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία. Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1985). *Εξελικτική ψυχολογία Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση* (Τόμ. 3). Αθήνα.
- Πίσχος, Χ. (2019). *Συναίσθηση. Ψυχολογικό θεραπευτικό κέντρο*. Ανάκτηση από Σχολικός εκφοβισμός (Bullying): τι χρειάζεται να γνωρίζουν γονείς, δάσκαλοι και παιδιά: <https://www.sinaisthisi.gr/articles/family-child/28-ekfobismos-bullying-symbolies-se-goneis-kai-daskaloy-gia-tin-apotropi-toy.html>
- Πυργιωτάκης, Ε. Ι. (2000). *Εισαγωγή στην παιδαγωγική επιστήμη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σαρρή, Ε. (2018). Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην εκπαίδευση: Αναπαραστάσεις και στρατηγικές δράσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Εκπαίδευση και Ανθρώπινα Δικαιώματα*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Στασινός, Δ. Π. (2013). *Η Ειδική Εκπαίδευση 2020. Για μια συμπεριληπτική ή ολική εκπαίδευση στο νέο-ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Τσατσούρης, Χ. (2016). Ανάκτηση Απριλίου 10, 2022, από ΤΙ ΜΑΣ ΠΡΟΣΦΕΡΕΙ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: https://xtsats.weebly.com/uploads/1/1/5/7/11574382/_4_____.pdf
- Τσιπλητάρης, Α. Φ. (2000). *Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης*. Αθήνα: Περιβολάκι.
- Χατζημιχαήλ, Ε. (2020, 02 18). Ρατσισμός στο σχολικό περιβάλλον – Επιπτώσεις και τρόποι χειρισμού από τους γονείς.