



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗΣ
ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΣΗΜΕΡΑ**

**THE NECESSITY OF MEDIATION IN SCHOOLS
TODAY**

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΤΣΙΟΥΛΗ ΜΑΡΙΑ

ΑΕΜ: 3218

ΕΠΟΠΤΗΣ: ΤΡΙΑΝΤΑΡΗ ΣΩΤΗΡΙΑ

Β' ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΤΗΣ: ΔΟΜΝΑ ΜΙΧΑΗΛ

ΦΛΩΡΙΝΑ, 2019

Περιεχόμενα

| | |
|--------------------------------------------------------------|----|
| Περίληψη | 3 |
| Abstract..... | 4 |
| Εισαγωγή | 5 |
| 1.Σύγκρουση | 6 |
| 1.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση | 6 |
| 1.2 Θετικά αποτελέσματα μιας σύγκρουσης | 7 |
| 1.3 Αρνητικές επιπτώσεις μιας σύγκρουσης | 9 |
| 2.Συγκρούσεις- βία στο σχολικό περιβάλλον..... | 12 |
| 2.1 Σχολική παραβατικότητα | 12 |
| 2.2 Σχολικός Εκφοβισμός – Bullying | 15 |
| 2.3 Η κατάσταση στην Ελλάδα | 19 |
| 2.4 Τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου..... | 21 |
| 3. Σχολική Διαμεσολάβηση | 24 |
| 3.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση | 24 |
| 3.2 Ιστορική αναδρομή..... | 26 |
| 3.3 Βήματα προετοιμασίας για την εφαρμογή της σχολικής | 31 |
| διαμεσολάβησης..... | 31 |
| 3.4 Τα χαρακτηριστικά και ο ρόλος του διαμεσολαβητή | 36 |
| 3.4 Διαδικασία διαμεσολάβησης | 39 |
| 3.5 Επιτυχή Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης στην | 43 |
| Ελλάδα..... | 43 |
| 4. Συμπεράσματα | 46 |
| Βιβλιογραφία..... | 47 |

Περίληψη

Οι συγκρούσεις και οι παραβάσεις των κανόνων αποτελούν αναπόφευκτο κομμάτι στη ζωή των ανθρώπων. Συνήθως, εμφανίζονται σε εντονότερο βαθμό σε περιστάσεις όπου αυξάνεται η κοινωνική η οικονομική και η πολιτισμική κρίση. Στην σχολική κοινότητα, η οποία αποτελεί μικρογραφία της ευρύτερης κοινωνίας, αποτελεί συχνό φαινόμενο η εκδήλωση τέτοιου είδους συμπεριφορών οι οποίες λόγω του νεαρού της ηλικίας καταλήγουν σε κρούσματα βίας και επιθετικότητας. Ο λεγόμενος σχολικός εκφοβισμός έχει λάβει μεγάλες διαστάσεις στις μέρες μας με αποτέλεσμα να αποτελεί πεδίο συνεχούς έρευνας με στόχο την εξάλειψή του. Οι αρμόδιοι φορείς έχουν θέσει σε εφαρμογή αρκετά προγράμματα πρόληψης και μείωσης του φαινομένου. Μέσα από την εγχώρια και διεθνή βιβλιογραφία αναδύεται ως καινοτόμο και αποτελεσματικό το πρόγραμμα της σχολικής διαμεσολάβησης, που έχει τις θεωρητικές της βάσεις στις αρχές της κοινωνικής διαμεσολάβησης και της επανορθωτικής δικαιοσύνης. Πρόκειται για έναν θεσμό που υπάρχει ήδη από την αρχαιότητα με την μορφή της διαιτησίας. Με γνώμονα τον ηθικό λόγο, την εν συναίσθηση και την εχεμύθεια ο διαμεσολαβητής, λειτουργώντας με ουδετερότητα, προτρέπει τους αντιπάλους να καταφύγουν σε μια κοινή λύση, η οποία θα είναι αποδεκτή και ίση και για τις δύο πλευρές. Στην παρούσα εργασία περιγράφονται αναλυτικά τα φαινόμενα της παραβατικής συμπεριφοράς και του σχολικού εκφοβισμού, τα αίτια που τα πυροδοτούν καθώς και τα αποτελέσματα που επιφέρουν τόσο στα ίδια τα άτομα, όσο και στην σχολική κοινότητα. Τέλος, γίνεται λόγος για την σχολική διαμεσολάβηση, την εκπαίδευση των μαθητών ως ομότιμοι διαμεσολαβητές, ενώ αναφέρονται και περιπτώσεις εφαρμογής της με τα αντίστοιχα αποτελέσματα.

Λέξεις - κλειδιά: Συγκρούσεις, σχολική βία, σχολικός εκφοβισμός, επανορθωτική δικαιοσύνη, σχολική διαμεσολάβηση, στρατηγικές επίλυσης συγκρούσεων

Abstract

Conflicts and breaches of the rules are an indispensable part of people's lives. Usually, they appear to be more pronounced in situations where the social, economic and cultural crisis increases. In the school community, which is a miniature of the broader society, it is common to have such behaviors which, because of their young age, result in violence and aggression. So-called school bullying has taken on great proportions these days and is a field of continuous research aimed at eliminating it. The competent bodies have put in place several programmes to prevent and reduce the phenomenon. Through the domestic and international bibliography emerges as an innovative and effective program of school mediation, which has its theoretical foundations in the principles of social mediation and remedial justice. It is an institution that has already been in the form of arbitration since antiquity. Based on morale, in terms of awareness and confidentiality, the mediator is working with neutrality, urging opponents to resort to a common solution that is acceptable and equal to both sides. The present work describes in detail the phenomena of offending behavior and bullying, the causes that trigger them and the results that they bring to the individuals themselves and the school community. Finally, it discusses the school mediation, the education of the students as peer mediators, and the cases of its application are mentioned with the corresponding results.

Keywords: conflicts, school violence, bullying, restorative justice, school mediation, conflict resolution strategies

Εισαγωγή

Η παρούσα πτυχιακή εργασία μελετά και παρουσιάζει σε θεωρητικό επίπεδο τις συγκρούσεις και τις παραβατικές συμπεριφορές που λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας, τονίζοντας την ανάγκη εφαρμογής του θεσμού την σχολικής διαμεσολάβησης, προκειμένου να αντιμετωπιστεί η συγκεκριμένη κατάσταση και να αποτελέσει το σχολείο ένα ασφαλές περιβάλλον μάθησης για όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές.

Αναλυτικότερα, το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την αποσαφήνιση του όρου της σύγκρουσης, τα είδη αυτής, και τα αίτια που την προκαλούν. Επίσης, αναφέρονται τα θετικά αποτελέσματα και οι αρνητικές επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει μία σύγκρουσή για το ίδιο το άτομο, για το αντίπαλο μέρος αλλά και για τον περίγυρό τους.

Συνεχίζοντας στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται λόγος για τις σχολικές συγκρούσεις και τις βίαιες συμπεριφορές των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον. Συγκεκριμένα, γίνεται ανάλυση των παραβατικών συμπεριφορών των νέων και του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού, διακρίνοντας βέβαια ποια περιστατικά αποκλίνουσας συμπεριφοράς ανήκουν όντως στις παραπάνω κατηγορίες. Παράλληλα παρατίθενται στοιχεία για την επικρατούσα κατάσταση στην Ελλάδα καθώς και για τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων αυτών που έχουν λάβει οι αρμόδιοι φορείς, τα τελευταία χρόνια. Στο τρίτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται αναλυτικά ο θεσμός της Διαμεσολάβησης. Παρατίθεται η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου και η ιστορική του αναδρομή, τονίζοντας τον ρόλο του Αριστοτέλη ως πρόδρομο της διαμεσολάβησης. Έπειτα, περιγράφονται τα βήματα προετοιμασίας της σχολικής κοινότητας, η επιλογή και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης των μαθητών/τριών διαμεσολαβητών και οι αρχές και οι όροι του προγράμματος, προκειμένου να ξεκινήσει η εφαρμογή του. Επισημαίνονται μάλιστα τα πιθανά προβλήματα που μπορεί να προκύψουν. Στην συνέχεια δίνεται έμφαση στα χαρακτηριστικά και στον ρόλο του διαμεσολαβητή και περιγράφεται η διαδικασία της διαμεσολάβησης. Τέλος, γίνεται αναφορά στα επιτυχή προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης που έχουν εφαρμοστεί στην χώρα μας.

Στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο γίνεται μια επισκόπηση των παραπάνω κεφαλαίων και κατατίθενται κάποια γενικά συμπεράσματα μετά την έρευνα της βιβλιογραφίας που αξιοποιήθηκε για την εν λόγω πτυχιακή εργασία.

Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος έγινε έπειτα από προσωπική ανάγκη έρευνας του θεσμού την Σχολικής Διαμεσολάβησης, η οποία παρουσιάζεται ως καινοτόμος δράση με θετικότερα αποτελέσματα σε ένα μείζον θέμα, τον σχολικό εκφοβισμό και την παιδική βία, που απασχολεί εδώ και αρκετά χρόνια τις σχολικές κοινότητες. Στόχος της ερευνητικής αυτής μελέτης είναι να γνωστοποιήσει την σοβαρότητα της κατάστασης που επικρατεί στην χώρα μας και να προτείνει ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα πρόληψης του φαινομένου αυτού, τονίζοντας μάλιστα τα οφέλη που επιφέρει για τους ίδιους τους συμμετέχοντες και για το σχολικό περιβάλλον.

1.Σύγκρουση

1.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση

Οι συγκρούσεις, οι τσακωμοί, οι διαφωνίες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι, στην καθημερινότητα των ανθρωπίνων σχέσεων. Εμφανίζονται στην προσωπική, οικογενειακή, επαγγελματική, κοινωνική καθώς και σχολική ζωή με διαφορετική όμως ένταση και σημαντικότητα κάθε φορά .

Σύμφωνα με τους Wilmot, W. & Hocker, J (2011):

«Σύγκρουση, είναι μια αισθητή διαμάχη μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων γύρω από θεωρούμενες ασυμβίβαστες διαφορές, πάνω σε πεποιθήσεις, αξίες και στόχους ή γύρω από διαφορές στις επιθυμίες για εκτίμηση, έλεγχο και σύνδεση».

Οι Johnson D. W. & Johnson R. (1979), θεωρούν πως η σύγκρουση είναι μια μεταβλητή σχέσεων που περιλαμβάνει δύο ή περισσότερες πλευρές. Υπάρχουν διάφοροι τύποι συγκρούσεων, μεταξύ των οποίων είναι η διαμάχη, εννοιολογική σύγκρουση και σύγκρουση συμφερόντων. Ενώ όλες οι συγκρούσεις μπορούν να οριστούν ως κατάσταση ασυμβίβαστων συμπεριφορών, μια σύγκρουση συμφερόντων συμβαίνει όταν οι ενέργειες ενός ατόμου, που προσπαθεί να επιτύχει τους στόχους, εμποδίζουν ή παρεμβαίνουν στις ενέργειες ενός άλλου προσώπου που προσπαθεί να επιτύχει τους δικούς του στόχους.

Παράλληλα, κάθε άνθρωπος έχει κάποιες βασικές ανάγκες, σωματικές αλλά και ψυχικές, από την ικανοποίηση των οποίων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό η σωματική και ψυχολογική του ανάπτυξη και υγεία. Τέτοιες ανάγκες είναι ο ύπνος, το φαγητό, η ενδυμασία , η κίνηση , η στοργή , η αγάπη , η ασφάλεια κ.α . Η ικανοποίηση αυτών των αναγκών γίνεται συνήθως με έναν τρόπο αυθόρμητο και ενστικτώδη, δημιουργώντας πολλές φορές εντάσεις και συγκρούσεις όταν έρχεται αντιμέτωπη με αυτή των άλλων ατόμων που συνυπάρχουν στο ίδιο περιβάλλον .

Δεδομένου λοιπόν, ότι οι άνθρωποι διαφέρουν με πολλούς τρόπους, στο πολιτιστικό τους υπόβαθρο, στο προσωπικό τους στυλ, στις κοσμοθεωρίες, στις προοπτικές, στις ελπίδες και τις προσδοκίες τους, θα βρεθούν στιγμές όπου θα υπάρξουν προστριβές μεταξύ τους.

Η σύγκρουση δηλαδή, αποτελεί ένα αποδεκτό και αναμενόμενο φαινόμενο της ζωής . Επειδή μάλιστα εξελίσσεται ως μορφή κοινωνικής αλληλεπίδρασης έχει το δικό της «συντακτικό», το οποίο συμπεριλαμβάνει συμβολισμούς, λεκτικούς και μη .

Μια σύγκρουση δηλαδή οφείλεται στην ερμηνεία, στη στάση, στα μηνύματα και στην αυτοαντίληψη που δίνει κάθε εμπλεκόμενος. (Rakos, 1997 ο.ά στο Μπίκος Κωσταντίνος Γ., 2011)

Στην βιβλιογραφία δεν επικρατεί ένας συγκεκριμένος ορισμός. Όλοι οι ερευνητές όμως καταλήγουν στο συμπέρασμα πως η ύπαρξη μιας σύγκρουσης προϋποθέτει την ύπαρξη μιας σχέσης, την αλληλεξάρτηση δηλαδή των δύο πλευρών, οι οποίες με άξονα τις διαφορετικές τους αντιλήψεις, αντιμάχονται σε ένα περιβάλλον συναισθηματικά φορτισμένο.

Τέλος, όσων αφορά την εσωτερική σύγκρουση, παρουσιάζεται όταν ένα άτομο πρέπει να διαλέξει ανάμεσα σε αντιφατικές αλλά υποχρεωτικές λύσεις ή όταν λαμβάνει πολλούς ρόλους στους οποίους αδυνατεί να ανταπεξέλθει. Αποτέλεσμα αυτών είναι να βιώνει διαρκές στρες, να μην ικανοποιείται με την απόδοσή του αλλά και να διακατέχεται από χαμηλή αυτοεκτίμηση.

1.2 Θετικά αποτελέσματα μιας σύγκρουσης.

Κατά την διάρκεια μιας σύγκρουσης μπορεί κανείς να δει αντιπαραθέσεις προσωπικοτήτων, επικοινωνιακές, συναισθηματικές καθώς και κοινωνικά διλήμματα. Όλες όμως οι συγκρούσεις διαφέρουν αρκετά στον τρόπο με τον οποίο συμβαίνουν, στον τρόπο διαχείρισής τους αλλά και στο αποτέλεσμα που θα επιφέρουν.

Ως επί το πλείστο οι άνθρωποι έχουν την συνήθεια να εκλαμβάνουν το φαινόμενο της σύγκρουσης ως κάτι αρνητικό και πολλές φορές καταστροφικό, που εμπεριέχεται από

ένα αίσθημα απονομής δικαιοσύνης. Αρκετοί είναι όμως, οι ερευνητές και οι παιδαγωγοί που υποστηρίζουν ότι μια σύγκρουση μέτριας έντασης μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα και να αποτελέσει βασικό στοιχείο στην κοινωνική ανάπτυξη του ανθρώπου .

Σύμφωνα με τον Baginsky (2004) , η σύγκρουση αποτελεί αναπόφευκτο μέρος της ζωής , ενώ ανάλογα με τον τρόπο που θα διαχειριστεί , μπορεί να είναι καταστροφική ή εποικοδομητική. Αναλυτικότερα, θεωρεί πως αν η σύγκρουση διαχειριστεί σωστά μπορεί να αποτελέσει μια ευκαιρία για επίτευξη συμφωνίας. Μέσω μιας δημιουργικής συνεργασίας, η σύγκρουση, μπορεί να αποτελέσει ευκαιρία για προσωπική ανάπτυξη, αφού η διαδικασία μέσα από την οποία θα φτάσουμε σε συμφωνία βοηθά τον καθένα από εμάς να αναπτύξει δεξιότητες και τρόπο σκέψης, ο οποίος επιζητά την ειρηνική επίλυση των διαφορών με τρόπο που να διασφαλίζει στο μέγιστο δυνατό βαθμό τα δικαιώματα όλων των εμπλεκομένων.

Ένα άριστο επίπεδο σύγκρουσης είναι εκείνο που δε δημιουργεί στασιμότητα, που τονώνει τη δημιουργικότητα, που εκτονώνει την ένταση, έτσι ώστε να αυξάνεται η παραγωγικότητα και να δημιουργούνται συνθήκες για αλλαγή, χωρίς να δημιουργούνται φαινόμενα αποδιοργάνωσης και αποσυντονισμού ή δυσαρέσκειας και τάσεις για αποχώρηση. (Robbins, 1998 ό.α στο Καραγγιάνη, Ε. & Ρουσάκης, Ι., 2015) Μια σύγκρουση που θα επιλυθεί με εποικοδομητικό τρόπο θα επιφέρει οφέλη και στις δυο πλευρές. Πιο συγκεκριμένα θα προσφέρει ανακούφιση και ενδυνάμωση των υπαρχουσών σχέσεων μεταξύ των δύο πλευρών και θα δημιουργήσει ένα θετικό κλίμα χωρίς άγχος και στρες. Το άτομο μέσα από μια τέτοια διαδικασία καταφέρνει να γνωρίσει τον εαυτό του καλύτερα και τα όρια της δύναμής του. Ταυτόχρονα, καταφεύγοντας σε διάλογο με το αντιμαχόμενο μέλος, εκτός του ότι θα ενισχύσει τις επικοινωνιακές του δεξιότητες, θα καταφέρει να κατανοήσει εις βάθος το πρόβλημα και να αποδεχτεί άλλες απόψεις από τις δικές του, τις οποίες ίσως αναθεωρήσει στο μέλλον.

Παράλληλα, η έλλειψη συγκρούσεων κάποιες φορές, δείχνει έλλειψη κινήτρων, φιλοδοξιών και προσωπικής σκέψης. Δυσκολία δηλαδή, στην προβολή ιδεών , συναισθημάτων και απόψεων, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε συνεχή φόβο για διαφωνία . (Πανούσης, Γ., 2009 ό.α στο Θάνος, Θ., 2009)

1.3 Αρνητικές επιπτώσεις μιας σύγκρουσης.

Όπως προαναφέρθηκε κάθε σύγκρουση χαρακτηρίζεται από διαφορετική ένταση και σημαντικότητα κάθε φορά. Η διαδικασία αυτή περνά από κάποια στάδια στα οποία κλιμακώνεται η συμπεριφορά του ατόμου.

Σε πρώτο στάδιο , πολύ σημαντικό ρόλο παίζουν τα αίτια που προκαλούν το περιστατικό. Αυτά είναι που δημιουργούν ένα αίσθημα δυσφορίας, θυμού και εκνευρισμού που καταλήγει στην παρεξήγηση. Σύμφωνα με τον Αμερικανό ψυχολόγο Daniel Katz (1965 ό.α στο Fisher, R., 2000), η σύγκρουση πηγάζει από τρεις τομείς :

Η οικονομική σύγκρουση οφείλεται σε περιορισμένο αριθμό πόρων. Οι ομάδες ή τα άτομα που εμπλέκονται έρχονται σε σύγκρουση για να επιτύχουν το μεγαλύτερο μέρος αυτών των πόρων, δημιουργώντας εχθρικές συμπεριφορές μεταξύ των εμπλεκομένων. Η σύγκρουση αξίας αφορά τις ποικίλες προτιμήσεις και ιδεολογίες που έχουν οι άνθρωποι ως αρχές τους. Οι συγκρούσεις που οδηγούνται από αυτόν τον παράγοντα αποδεικνύονται σε πολέμους όπου τα ξεχωριστά κόμματα έχουν σύνολα

πεποιθήσεων που επιβεβαιώνουν (με επιθετικό τρόπο σε αυτό). Η σύγκρουση εξουσίας εμφανίζεται όταν τα εμπλεκόμενα μέρη προτίθενται να μεγιστοποιήσουν την επιρροή που έχει στο κοινωνικό περιβάλλον. Μια τέτοια κατάσταση μπορεί να συμβεί ανάμεσα σε άτομα, ομάδες ή ακόμα και έθνη. Σε άλλους τύπους συγκρούσεων, η εξουσία είναι επίσης εμφανής, καθώς περιλαμβάνει την άσκηση επιρροής σε άλλη.

Κατά την διάρκεια της παρεξήγησης , μπερδεύονται οι προθέσεις, τα αντικειμενικά στοιχεία καθώς και τα γεγονότα, ενώ ο νους του ατόμου επαναλαμβάνει το πρόβλημα χωρίς να το αφήσει να σκεφτεί με λογική και σύνεση .

Στο επόμενο στάδιο , η σχέση φορτώνεται με αρνητικές συμπεριφορές και αμετακίνητες γνώμες. Αλλάζει ο τρόπος που το ένα μέλος καταλαμβάνει το άλλο, γεγονός που προκαλεί σύγχυση και ανησυχία. Έτσι , κορυφώνεται η ένταση και μεταβάλλεται η συμπεριφορά του. Αυτή η στιγμή θεωρείται κρίσιμη διότι από αυτή θα εξαρτηθούν τα αποτελέσματα της σύγκρουσης . Εάν το άτομο είναι καταρτισμένο με τις κατάλληλες δεξιότητες θα καταφέρει να επιλύσει αυτή την σύγκρουση . Αντίθετα, μπορεί να καταλήξει σε εξάρσεις επιθετικότητας, ακόμη και σε εγκληματικές ενέργειες.

Αδιαμφισβήτητα, η εχθρότητα που προκαλείται ανάμεσα στα δυο αντιμαχόμενα στρατόπεδα δημιουργεί ένα δυσάρεστο κλίμα με αυξημένο άγχος ,και δυσπιστία, τόσο για τους ίδιους όσο και τον περίγυρο τους , γεγονός που μειώνει την παραγωγικότητα και εμποδίζει την συνεργασία .

Επιθετικότητα και Βία

Οι κοινωνικοί ψυχολόγοι στην μελέτη της επιθετικότητας προκειμένου να ορίσουν τα αίτια της διακρίνουν δύο βασικές προσεγγίσεις. Η βιολογική προσέγγιση θεωρεί ότι η επιθετικότητα είναι γενετικά προδιαγεγραμμένη συμπεριφορά. Ο Freud (1930), συγκεκριμένα, υποστηρίζει ότι η επιθετικότητα προέρχεται από το εγγενές ένστικτο του θανάτου , το οποίο βρίσκεται σε αντιπαράθεση με το ένστικτο της ζωής. Επιπλέον, η κοινωνία επιτελεί μια σημαντική λειτουργία, βοηθώντας τους ανθρώπους να υποτάξουν το αίσθημα του θανάτου και να μετατρέψουν την καταστροφική του ενέργεια σε αποδεκτή και χρήσιμη συμπεριφορά. Παράλληλα , στην κοινωνιοβιολογία επισημαίνεται ότι η επιθετική συμπεριφορά έχει αναπτυχθεί εξελικτικά προκειμένου να διασφαλίζεται η επιβίωση και η αναπαραγωγή των ατόμων. (Buss & Kenrick, 1998 · Wilson, 1978 ό.α στο Κοκκινάκη, Φ., 2006:257). Ωστόσο, η προσέγγιση αυτή έχει

επικριθεί επειδή βασίζεται στην έννοια του ενστίκτου , μια μη μετρήσιμη και παρατηρήσιμη έννοια. (Goldstein, 1987· Ryan, 1985 ό.α στο Κοκκινάκη, Φ., 2006:257).

Από την άλλη πλευρά η κοινωνική προσέγγιση διαπραγματεύεται τους κοινωνικούς παράγοντες που ευνοούν ή προκαλούν την επιθετική συμπεριφορά. Ο Zillmann (1979, 1988 ό.α στο Κοκκινάκη, Φ., 2006:259-260), στο Μοντέλο

Μεταφοράς —Διέγερσης , αναφέρει ότι η επιθετική συμπεριφορά εκδηλώνεται όταν το άτομο έχει διεγερθεί από κάποιο ερέθισμα και η επιθετική συμπεριφορά θεωρείται κατάλληλη. Η διέγερση αυτή είναι δυνατόν να μετατοπιστεί και η επιθετική συμπεριφορά να στραφεί σε άλλο ερέθισμα από αυτό που την προκάλεσε. Οι έρευνες των Bandura & Walters (1963 ό.α στο Κοκκινάκη, Φ., 2006:260) στο πλαίσιο της Θεωρίας της Κοινωνικής Μάθησης , δείχνουν ότι η επιθετική συμπεριφορά μαθαίνεται μέσω της παρατήρησης και της μίμησης τέτοιου είδους συμπεριφορών , είτε από βίντεο , κινούμενα σχέδια , εικόνες καθώς και από ζωντανά πρότυπα. Στους παραπάνω παράγοντες συγκαταλέγονται η προσωπικότητα του ατόμου αλλά και οι συνθήκες κατά τις οποίες εξελίσσετε το γεγονός. Αναλυτικότερα , η επιθετικότητα μπορεί να χαρακτηριστεί ως μέσο άμυνας μιας πολύ θετικής αυτο-εικόνας έναντι άλλων ατόμων που προσπαθούν να τη μειώσουν ή να την προσβάλουν (Theory of Threatened Egotism, Baumeister et al., 2000 ο.ά στο Κοκκινάκη Φ., 2006:265-266). Τέλος , στις περιβαλλοντικές συνθήκες ανήκουν το φύλο, η ηλικία, οι ορμονικές διαφορές, η άμεση πρόκληση και η ανταπόδοση αυτής, η ταύτιση και η παρότρυνση του παρόντος πλήθους.

Οι ειδικοί διακρίνουν την επιθετικότητα έκδηλη (άμεση) και σχεσιακή (έμμεση). Η έκδηλη επιθετικότητα εκφράζεται μέσα από την άμεση χρήση βίας, είτε σωματική όπως χτυπήματα, σπρωξίματα, είτε προφορική όπως βρισιές, απειλές, ενώ η σχεσιακή επιθετικότητα εκφράζεται μέσα από την πρόκληση βλαβών σε κοινωνικό και διαπροσωπικό επίπεδο όπως η διάδοση φημών, οι προσβολές και ο κοινωνικός αποκλεισμός. Η βία θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως το πρωτόγονο στάδιο της επιθετικότητας .

Στην σύγχρονη κοινωνία , τα κρούσματα βίαιης συμπεριφοράς είτε με την μορφή σωματικής ή λεκτικής επίθεσης , είτε με την μορφή αποξένωσης και ταπείνωσης , έχουν μετατραπεί σε μια μορφή γλώσσας και επικοινωνίας κατανοητή από όλους. Η βία εκδηλώνεται με ποικίλους τρόπους: συνειδητά ή ασυνειδητά, από άμυνα, από επιθετικότητα, για λόγους επανάστασης, νόμιμα ή παράνομα. Η κακοποίηση, είτε

συναισθηματική, είτε σωματική - σεξουαλική, είναι ένα φαινόμενο με σοβαρές ψυχολογικές και κοινωνικές επιπτώσεις. Ως επί το πλείστο, τα κακοποιημένα άτομα αναπτύσσουν μετατραυματικές διαταραχές και συμπτώματα όπως αναδρομές στο παρελθόν, κρίσεις πανικού, διαταραχές ύπνου, σεξουαλική δυσλειτουργία, κατάθλιψη και αυτοκαταστροφικές σκέψεις, χωρίς να είναι λίγες οι περιπτώσεις που καταλήγουν στην αυτοκτονία μη μπορώντας να διαχειριστούν την όλη κατάσταση. (Γιωτάκος Ο., Τσιλιάκου Μ., 2008)

2.Συγκρούσεις- βία στο σχολικό περιβάλλον

2.1 Σχολική παραβατικότητα

Αδιαμφισβήτητα, το σχολείο αποτελεί μία μικρογραφία της κοινωνίας μέσα στην οποία αναπτύσσονται συμπεριφορές και διαμορφώνονται χαρακτήρες μέσω της αλληλεπίδρασης των μαθητών μεταξύ τους, των μαθητών με τους καθηγητές αλλά και των μαθητών με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου (οικογένεια, φίλοι, περίγυρος). Όπως και στην κοινωνία, έτσι και στην σχολική τάξη βρίσκονται καθημερινά για αρκετές ώρες διαφορετικοί μαθητές, ο καθένας με τις δικές του ηθικές αξίες, ανάγκες, με άλλο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. Εύκολα λοιπόν, μπορούν να υπάρξουν αντιπαραθέσεις μεταξύ των μελών αυτής της κοινότητας που θα οδηγήσουν στην διαμόρφωση αποκλίνουσας, από τις κοινωνικά αποδεκτές, συμπεριφοράς.

Οι εγκληματολόγοι θεωρούν ως αποκλίνουσα συμπεριφορά κάθε παραβατική και εγκληματική πράξη. Παρόλα αυτά, στο πλαίσιο μιας πολιτικής πρόληψης του εγκλήματος, τείνουν να χρησιμοποιούν τον όρο «παραβατικότητα», αναφερόμενοι σε πράξεις που δεν αξιολογούνται ως ιδιαίτερα σοβαρές για το σύνολο της κοινωνίας, αλλά και για την προστασία ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, όπως είναι οι ανήλικοι παραβάτες. Με τον όρο «ανήλικος παραβάτης», οι εγκληματολόγοι προσπαθούν να αποφύγουν τον στιγματισμό του νέου ως εγκληματία, αφού δεν προβαίνει συνήθως σε πράξεις ιδιαίτερα κατακριτέες, όπως είναι ο φόνος, η ένοπλη ληστεία ή οι βαριές σωματικές βλάβες, ενώ παράλληλα, εξυπηρετούν την καθιέρωση πολιτικών προλήψεων και όχι αυστηρής καταστολής. (Κοινωνιολογία Γ' Λυκείου Ανθρωπιστικών Σπουδών / Οικονομίας & Πληροφορικής, Βιβλίο Μαθητή, κεφ9)

Η σχολική παραβατικότητα αφορά πράξεις και συμπεριφορές που εκδηλώνονται στο χώρο του σχολείου και παραβαίνουν τους κανονισμούς του , με ή χωρίς την χρήση βίας (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού). Το φαινόμενο αυτό μπορεί να λάβει διάφορες μορφές ανάλογα με την ηλικία, το πλαίσιο εκδήλωσης, την προσωπικότητα του φορέα τα συναισθήματα που την συνοδεύουν, τη σκοπιμότητα και το στόχο ενώ συγχρόνως δεν παραμένει σταθερή στο χρόνο και εξελίσσεται ανάλογα με τις συνθήκες αντιμετώπισής της από το κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον. (Furlog et al., 2004 ό.α. στο Θάνος Β. Θεόδωρος, 2009)

Σύμφωνα με την βιβλιογραφική επισκόπηση , στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας, παραβατικές θεωρούνται συμπεριφορές όπως :

- Η απειθαρχία και η αταξία (καθυστέρηση προσέλευσης στο σχολείο ή στην τάξη, σκασιαρχείο , διατάραξη της ησυχίας και αδιαφορία κατά την διδασκαλία, αντιγραφή στις εξετάσεις,).
- Προβλήματα σχετικά με την παραβίαση του σχολικού ήθους (κάπνισμα, ναρκωτικά, σεξουαλική παρενόχληση).
- Λεκτικός εκφοβισμός (πειράγματα, διάδοση φημών , σεξουαλικά σχόλια, προκαταλήψεις / διακρίσεις λόγω φύλου, εθνικότητας, θρησκευματος , βρισιές, απειλές).
- Σωματικός εκφοβισμός (χτυπήματα, σπρωξίματα, άσκηση βίας κ.α).
- Κοινωνικός εκφοβισμός (απομόνωση , αποκλεισμός από ομαδικές δραστηριότητες κ.α) .
- Ηλεκτρονικός εκφοβισμός.
- Καταστροφή προσωπικών αντικειμένων.
- Καταστροφή σχολικής περιουσίας.
- Κλοπή.

Σημαντικό όμως, είναι να διευθετηθεί το πότε μια τέτοια παραβατική συμπεριφορά χαρακτηρίζεται ως φυσιολογική και πότε ξεπερνά τα όρια και μετατρέπεται σε βία. Σύμφωνα με τον Νέστωρ Κουράκη (2009 ό.α στο Θάνος, Β. Θεόδωρος 2009) , καθηγητή εγκληματολογίας στην Νομική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, τα παρατσούκλια , οι κοροϊδίες, τα σκασιαρχεία , οι ξυλοδαρμοί κτλ, εφόσον συμβαίνουν περιστασιακά και με διάθεση παιχνιδιού είναι φυσιολογικά , ακόμη και αν με εγκληματολογικά κριτήρια χαρακτηρίζονται ως αποκλίνουσα συμπεριφορά.

Το πείραγμα χρησιμοποιείται για να περιγράψει δραστηριότητες όπου τα παιδιά προσπαθούν να δελεάσουν και να χλευάσουν το ένα το άλλο, να φλερτάρουν, να αναπτύξουν κοινωνικούς δεσμούς, να παίζουν, να διασκεδάσουν ένα ακροατήριο (π.χ. σχολική τάξη, συμμαθητές), να διδάξουν, να εκφράσουν συναισθήματα. (Kruger, J., Gordon, C., & Kuban, J. 2006).

Διεθνής έρευνες έχουν καταδείξει ότι το πείραγμα μπορεί να είναι μια λειτουργική, παραγωγική και θετική επικοινωνιακή ενέργεια. Μελέτες με γονείς και παιδιά έχουν δείξει ότι οι γονείς χρησιμοποιούν το πείραγμα για να μεταφέρουν το παιδί τους στην κοινωνικά κατάλληλη συμπεριφορά. Στο Γυμνάσιο οι μαθητές πειράζουν ο ένας τον άλλον για να αντισταθούν στους κοινωνικούς κανόνες με χιουμοριστικούς τρόπους. Οι φίλοι χρησιμοποιούν πειράγματα για να αποδείξουν την αγάπη και την οικειότητα. Επιπλέον, τα μέλη μιας ομάδας χρησιμοποιούν το πείραγμα μεταξύ τους για να αυξήσουν τη συνοχή και την αίσθηση ιδιότητας μέλους στην ομάδα. (Carwile Carol Bishop Mills & Amy Muckleroy Carwile, 2009)

Το σίγουρο, όμως, είναι πως το «πείραγμα» μπορεί εύκολα να μετατραπεί σε εκφοβισμό αν συμβαίνει για πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα και το σημαντικότερο όταν το παιδί αισθανθεί ότι οι πράξεις των άλλων δεν επέρχονται από αστείο και δεν γίνονται μέσα στα όρια του παιχνιδιού.

2.2 Σχολικός Εκφοβισμός – Bullying

Σε αντίθεση με το πείραγμα, αυτό που δεν είναι επιθυμητό είναι η συστηματική βία και η επιθετικότητα με διάρκεια, που εμπεριέχουν ένα στοιχείο μοχθηρότητας και κακότητας και έχουν σκοπό να προκαλέσουν βλάβη στον άλλο. Αποτελεί συχνό φαινόμενο της σχολικής ζωής αφού τα παιδιά έχουν την τάση να τσακώνονται με τους συμμαθητές τους για διάφορους λόγους όπως : γιατί τους έβρισαν , για αισθηματικές σχέσεις , λόγω παρεξηγήσεων , για αθλητικά , για μαγκιά , για διαφορά απόψεων , για προσωπικά ζητήματα , ρατσισμό κ.α .

Η σχολική βία θεωρείται αφενός ως αντανάκλαση την βίας στην ευρύτερη κοινωνία και αφετέρου ως αποτέλεσμα της χαμηλής ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχεται στους μαθητές. Ο ορισμός της σχολικής βίας δεν είναι απόλυτος αλλά μπορεί να επηρεαστεί από το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο . (Αρτινοπούλου Β ., 2001: 11-17). Παρόλα αυτά όλοι οι ερευνητές του φαινομένου συμφωνούν στο ότι πρόκειται για μια μορφή επιθετικής και αντικοινωνικής συμπεριφοράς όπου ο ισχυρότερος προσπαθεί να επιβληθεί και να κυριαρχήσει μέσω της πρόκλησης ζημιάς, βλάβης, κακομεταχείρισης ή απειλής εκφοβισμού.

Οι δυο αυτοί όροι, σχολική βία και σχολικός εκφοβισμός, τείνουν να συγχέονται στη βιβλιογραφία και να συμπεριλαμβάνονται στον όρο bullying. Ο ορισμός διατυπώθηκε για πρώτη φορά από τον Σουηδό ψυχολόγο Olweus D. (1973 ό.α στο Olweus D., 1994) , ο οποίος αναφέρει ότι πρόκειται για μια επιθετική συμπεριφορά παρορμητική ή εκ προθέσεως η οποία πραγματοποιείται επανειλημμένα και στην πάροδο του χρόνου, σε μια διαπροσωπική σχέση που χαρακτηρίζεται από μια ανισορροπία της δύναμης. Οι ορισμοί που ακολούθησαν μέχρι και σήμερα συνόψιζαν ουσιαστικά τα παραπάνω συμπληρώνοντας ότι στο σχολικό εκφοβισμό, παρέες παιδιών «εκπαιδεύονται» στη βία προκειμένου να δημιουργήσουν ένα μικρόκοσμο μέσα στον οποίο μπορούν να αναδειχθούν, να επιβληθούν και να κερδίσουν σεβασμό και αναγνώριση από τους ομηλίκους τους.

Σύνηθες φαινόμενο μάλιστα, αποτελεί η επιθετική στάση των παιδιών και η χρήση βίας, από μικρή κιόλας ηλικία κατά την διάρκεια κάποιου παιχνιδιού, τσακωμού ή διαφωνίας. Παρόλα αυτά τέτοιες συμπεριφορές, που αποτελούν μεμονωμένα περιστατικά, δεν χαρακτηρίζονται ως σχολικός εκφοβισμός , καθώς συμβαίνουν στην προσπάθεια των παιδιών να βρουν την «θέση» τους, να διαπραγματευτούν τα όριά τους.

Ο σχολικός εκφοβισμός, παίρνει διάφορες μορφές, ανάλογα με αίτια και τα μέσα που χρησιμοποιεί ο θύτης. Έτσι, μέσα από την διεθνή και τοπική βιβλιογραφική επισκόπηση προκύπτουν μορφές σχολικού εκφοβισμού:

Λεκτική (verbal bullying): Γίνεται με την συστηματική χρήση υβριστικών εκφράσεων και φραστικών επιθέσεων, με προσβολές αλλά και απειλές, με ειρωνεία, με πειράγματα και ταπεινωτικούς χαρακτηρισμούς, χρήση παρατσουκλιών, με εκβιασμό για απόσπαση προσωπικών ειδών του θύματος.

Σωματική ή άμεση (physical bullying): Γίνεται με την άσκηση βίας προκαλώντας τραυματισμό, μέσα από σπρωξίματα, χτυπήματα, σκουντήματα, αγκωνιές, γροθιές και κλοτσιές, τρικλοποδιές, χτυπήματα με αντικείμενα, τσιμπήματα, δαγκωνιές, φτυσίματα, μαλλιοτραβήγματα, καταστροφή ή κλοπή προσωπικών ειδών του θύματος (συναντάται πιο συχνά ανάμεσα στα αγόρια).

Ηλεκτρονική (cyber bullying): Αποτελεί τον σύγχρονο τρόπο εκφοβισμού, όπου ο θύτης εκφοβίζει μέσα από την αποστολή υλικού με υβριστικό ή και απειλητικό ακόμα περιεχόμενο με μηνύματα ή βίντεο στο κινητό, με e-mails, στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης , με απειλητικές κλήσεις στο κινητό του κ.α.

Κοινωνική ή έμμεση (social bullying): Αποσκοπεί στην απομόνωση και τον κοινωνικό αποκλεισμό του θύματος μέσα από την αγνόησή του , την πρόκληση αντιπάθειας, τη δυσφήμιση και τη συκοφαντία, μέσα από τη διάδοση κουτσομπολιών και γενικότερα κακόφημων, ψευδών στοιχείων, την αποκάλυψη ακόμα και τη διαστρέβλωση όσων εκμυστηρεύτηκε το θύμα (συναντάται πιο συχνά ανάμεσα στα κορίτσια).

Ρατσιστική (racial bullying) : Γίνεται κυρίως, με την χρήση και την διάδοση αρνητικών σχολίων λόγω της καταγωγής του θύματος, του κοινωνικού αλλά και οικονομικού του επιπέδου , του σεξουαλικού προσανατολισμού του, κάποιου σωματικού ελαττώματος ή ασθένειας. Αφορούν δηλαδή επιθέσεις που γίνονται λόγω της διαφορετικότητας του ατόμου.

Σεξουαλική (sexual bullying):Πρόκειται για ανήθικες χειρονομίες και αγγίγματα κυρίως στα γεννητικά όργανα και στο στήθος αν είναι κορίτσι, υβριστικό λεξιλόγιο, σεξουαλικά υπονοούμενα, πειράγματα για τον σεξουαλικό προσανατολισμό, εικόνες με σεξουαλικό περιεχόμενο, καθώς μπορεί να φτάσει ακόμα και σε σοβαρές σεξουαλικές επιθέσεις.

Ο σχολικός εκφοβισμός δεν είναι αποτέλεσμα των μεγάλων ή μικρών σε μέγεθος τάξεων ή του ακαδημαϊκού ανταγωνισμού μεταξύ των μαθητών. Υποκείμενο αυτής της βίαιης συμπεριφοράς είναι οι πεποιθήσεις και οι στάσεις όλων των προσώπων που εμπλέκονται στην δραστηριότητα αυτή, είτε συμβαίνει με άξονα την αγάπη, την σχέση, την ικανοποίηση, τη φιλία, την ομαδική εργασία και την ανοχή ή την απέχθεια, τις διακρίσεις, την ευνοιοκρατία, την μισαλλοδοξία. Στο φαινόμενο ,λοιπόν, του σχολικού εκφοβισμού εμπλέκονται τρία μέρη, το θύμα, ο θύτης αλλά και τα παιδιά θεατές.

Ξεκινώντας από το θύτη πρόκειται για ένα άτομο συνήθως, σωματικά δυνατότερο με καλές επιδόσεις σε δραστηριότητες (π.χ αθλήματα), οξύθυμο και ευερέθιστο. Είναι αντιδραστικός, δεν υπακούει στους σχολικούς κανόνες και υπερεκτιμά τον εαυτό του. Διακρίνεται για την αντικοινωνική του συμπεριφορά, την επιθετική του τάση , τόσο στους συμμαθητές του , όσο και σε γονείς και δασκάλους. Διακατέχεται από ανάγκη για κυριαρχία , αναγνώριση, αναζήτηση προσοχής και επιβολή της εξουσίας του έναντι των άλλων . Με την εκδήλωση αυτής της συμπεριφοράς νιώθει ότι καταξιώνεται στα μάτια των συμμαθητών του, χωρίς βέβαια να μπορεί να αντιληφθεί το παράλογο της κατάστασης. Επίσης παρουσιάζει έλλειψη συναισθημάτων και εν συναίσθησης απέναντι στην συναισθηματική κατάσταση του θύματος. Πολλές φορές, οι θύτες, αποτελούν παιδιά που δεν έχουν εγκλιματιστεί ακόμη στο σχολικό περιβάλλον και μετρούν αρκετές σχολικές αποτυχίες ή έχουν πέσει και τα ίδια θύματα βίας και κακομεταχείρισης από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Εκδηλώνουν αυτή την συμπεριφορά με σκοπό την εκτόνωση εντάσεων ή άγχους , για άμυνα έναντι σε φόβους και ανασφάλειες ή ακόμη και για εκδίκηση σε συγκεκριμένα πρόσωπα . Το πιο σημαντικό είναι ότι οι θύτες μπορεί στο μέλλον να υιοθετήσουν τέτοιου είδους παραβατικές συμπεριφορές και ως ενήλικες, με αποτέλεσμα να μην αποκτήσουν ποτέ μια υγιή ψυχοκοινωνική ζωή.

Αντιθέτως, έχει παρατηρηθεί ότι θύματα του σχολικού εκφοβισμού πέφτουν κυρίως παιδιά που δεν μπορούν ή πιστεύουν ότι δεν μπορούν να προστατέψουν τον εαυτό τους επειδή είναι πιο αδύναμα σωματικά ή ψυχολογικά, προωθώντας αυτή την εικόνα που πυροδοτεί τον θύτη. Στοχοποιούνται διότι, εμφανίζουν κάποιο στοιχείο διαφορετικότητας ή απόκλισης από τον μέσο όρο είτε ως προς τα φυσικά τους χαρακτηριστικά (π.χ ύψος , βάρος, χρώμα δέρματος, κάποιο είδος αναπηρίας), είτε ως προς θρησκευτικά και εθνικά, στοιχεία καθώς και σεξουαλικές προτιμήσεις. Πρόκειται για παιδιά ευαίσθητα, παθητικά, επιφυλακτικά , αρκετά ήσυχα και ντροπαλά που

είναι απομονωμένα και αδυνατούν να συνάψουν φιλικές σχέσεις με τους συμμαθητές τους. Μπορεί να προέρχονται από περιβάλλον αυταρχικό ή υπερπροστατευτικό, που δεν τους έχει δώσει πρωτοβουλίες και ευθύνες για να αναπτυχθούν και να εξελιχθούν ως προσωπικότητες, που δεν έχει ενισχύσει την έκφραση του λόγου αλλά και του συναισθήματος. Εμφανίζουν ψυχολογικά ή ψυχοσωματικά προβλήματα και διαταραχές στην συμπεριφορά τους. Προσπαθώντας να ξεφύγουν από αυτή την δύσκολη κατάσταση που βιώνουν αντιδρούν με αυτοκτονικό ιδεασμό (bullycide). Έχουν τάσεις απομόνωσης, άγχους και κατάθλιψης, ανάπτυξη συναισθημάτων ντροπής, φοβία για το σχολείο και ενδεχόμενη εγκατάλειψή του. Εάν δεν λάβουν την κατάλληλη στήριξη είναι πολύ πιθανό να εμφανίσουν και ως ενήλικες σοβαρά ψυχολογικά προβλήματα, αδυναμία ανάληψης ευθυνών και σύναψης διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και στο να έχουν μια ομαλή σεξουαλική ζωή.

Εκτός από τα δύο αντιμαχόμενα μέλη, μέρος της όλης διαδικασίας, αποτελούν και οι θεατές, όσοι δηλαδή παρευρίσκονται στο συμβάν. Αυτοί παίζουν σημαντικό ρόλο στην καταστολή ή στην αναπαραγωγή παρόμοιων συμπεριφορών, ανάλογα με την στάση που θα κρατήσουν. Η πιο συχνή αντίδραση των παρευρισκόμενων είναι η παρακολούθηση του γεγονότος, χωρίς να προβούν σε προσπάθεια να το σταματήσουν ή να ενημερώσουν κάποιον ενήλικα, καθηγητή ή γονιό. Αυτό συμβαίνει είτε γιατί νιώθουν ντροπή και ενοχή, είτε γιατί φοβούνται μήπως αποτελέσουν οι ίδιοι το επόμενο θύμα των εκφοβιστών. Επίσης πολλοί είναι αυτοί που αδιαφορούν και αποστασιοποιούνται όταν εκδηλώνονται σκληρές βίαιες. Από τη άλλη πλευρά, υπάρχουν και αυτοί που συγκλίνουν με την συμπεριφορά του θύτη ή θαυμάζουν τον δυναμισμό του. Συνήθως τον παροτρύνουν να συνεχίσει και συμμετέχουν και οι ίδιοι στην διαδικασία γελώντας ή κοροϊδεύοντας το θύμα. Στην περίπτωση αυτή ενισχύουν το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και είναι πολύ πιθανό, στο μέλλον, να μετατραπούν και οι ίδιοι σε εκφοβιστές.

2.3 Η κατάσταση στην Ελλάδα

Τα φαινόμενα της σχολικής βίας και της νεανικής παραβατικότητας απασχολούν τους ερευνητές εδώ και αρκετά χρόνια. Το φαινόμενο μελετήθηκε για πρώτη φορά από τον Olweus D. στην Σκανδιναβία στην δεκαετία του '70. Λίγα χρόνια αργότερα , έρευνες διεξήχθησαν και στις ΗΠΑ όπου υπήρξαν πολλά κρούσματα βίας και βανδαλισμού στα σχολεία. Στην Ευρώπη το θέμα του σχολικού εκφοβισμού και της ασφάλειας στα σχολεία προέκυψε κατά την δεκαετία του '90 , έχοντας λάβει τεράστιες διαστάσεις στις μέρες μας . Η σχολική βία αναγνωρίζεται πια όχι μόνο ως κοινωνικό πρόβλημα αλλά και ως πρόβλημα της εκπαίδευσης και της ψυχικής υγείας, αφού προκαλεί ανασφάλεια και προωθεί μελλοντικές εκδηλώσεις εγκληματικότητας. (Αρτινοπούλου Β., 2001:14-17). Στην Ελλάδα, το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού άρχισε να αναπτύσσεται παράλληλα με τις ευρύτερες οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές αλλαγές.

Τα αποτελέσματα της διεθνούς έρευνας «για τις συμπεριφορές που συνδέονται με την υγεία των εφήβων μαθητών» HBSC/WHO (Health Behaviour in School-aged Children), όπου έγινε συγκριτική ανάλυση μεταξύ των ετών 2002 - 2010 ως προς τον αριθμό των μαθητών που έχουν δηλώσει θύτες και θύματα, δείχνουν αύξηση του

φαινομένου. Πιο συγκεκριμένα, το ποσοστό των μαθητών που δηλώνουν θύτες από 9,1% το 2002 αυξάνεται στο 15,8% για το 2010. Στην Ελλάδα, τα ποσοστά των εφήβων-θυτών αυξάνονται με την ηλικία περισσότερο από ό,τι κατά μέσο όρο στις άλλες χώρες και συγκεκριμένα από 9% στους 11χρονους, σε 16% στους 13χρονους και σε 23% στους 15χρονους και μάλιστα οι έφηβοι-θύτες κατέχουν το 4^ο υψηλότερο ποσοστό μεταξύ των εφήβων ίδιας ηλικίας των χωρών της έρευνας. Το 2012 πραγματοποιήθηκε Ευρωπαϊκή Έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού European Antibullying Campaign ,από το EAN- Ευρωπαϊκό Δίκτυο κατά του σχολικού εκφοβισμού. Τα αποτελέσματα φέρουν την Ελλάδα στην 4^η θέση με ποσοστό θυματοποίησης 31,98%, μετά από την Λιθουανία, την Εσθονία και την Βουλγαρία.

Το 2016 το Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων, διεξήγαγε την πρώτη συστηματική ερευνητική καταγραφή του φαινομένου της σχολικής βίας και του εκφοβισμού στη χώρα μας. Στα αποτελέσματα αυτής φαίνεται ότι αυξήθηκε ο αριθμός των κρουσμάτων. Αναλυτικότερα, παρατηρήθηκε ότι το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού εκδηλώνεται με διαφορετικό τρόπο στις επιμέρους βαθμίδες εκπαίδευσης. Στο δημοτικό σχολείο, συνηθέστερη μορφή εκφοβισμού αποτελεί η σωματική βία και η άσχημη συμπεριφορά. Στις τάξεις του Γυμνασίου και του Λυκείου, φαινόμενα εκφοβισμού αποτελούν η λεκτική και κοινωνική βία καθώς ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός. Εστιάζουν μάλιστα στον τόπο/χώρα καταγωγής, στο ότι το θύμα ανήκει σε κάποια άλλη παρέα ή μειονότητα, στο φύλο, ενώ εμφανίζεται ένα σημαντικό ποσοστό για άλλους λόγους που δεν προσδιορίζονται.

Όσον αφορά την προσχολική ηλικία διαπιστώθηκε ότι στη διάρκεια του παιχνιδιού που αναπτύσσουν τα παιδιά, παρατηρούνται συχνές διαμάχες και αντιπαραθέσεις , όπου εκδηλώνονται αισθήματα θυμού και από τις δύο πλευρές και εκρήξεις βίας όπως σπρωξίματα, κλωτσιές, τσιμπήματα και βρισιές. Σε αυτές τις περιπτώσεις δεν μπορεί να γίνει λόγος για σχολικό εκφοβισμό. Αντιθέτως, όταν οι ενέργειες αυτές επαναλαμβάνονται με συχνότητα προς τον ίδιο αποδέκτη και η μια πλευρά εκδηλώνει δυσάρεστα συναισθήματα όπως φόβο, θλίψη και η άλλη πλευρά δεν δείχνει να τα συμμαρξίζει, πρόκειται για μια πρόδρομη, αναδυόμενη συμπεριφορά σχολικού εκφοβισμού η οποία εάν δεν αντιμετωπιστεί έγκαιρα υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να αποκτήσει σταθερή μορφή στη διάρκεια της πρώτης σχολικής ηλικίας (Storey & Slaby, 2013 ό.α στο Αρτινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ., Νικολόπουλος, Ι. Βασίλης, 2016).

Διαπιστώνεται, δηλαδή, ότι καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, καταφεύγουν σε πιο έμμεσες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς. Ως συνηθέστερη μορφή σχολικού εκφοβισμού αναφέρεται η χρήση υβριστικών ονομάτων, ενώ ακολουθούν η διάδοση κακόβουλων φημών, οι απειλές, η βία και σε σπάνιες περιπτώσεις ο σεξουαλικός εκφοβισμός, ο οποίος εμφανίζεται κυρίως στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

2.4 Τρόποι πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου

Ήδη από τα παλαιότερα χρόνια η παραβατική συμπεριφορά και τα προβλήματα πειθαρχίας των μαθητών έφεραν ως αποτέλεσμα την μέθοδο της τιμωρίας. Ο όρος αυτός, υποδηλώνει ταυτόχρονα την πράξη της τιμωρίας, δηλαδή την επιβολή μιας στέρησης, μιας οδύνης για ένα λάθος που έγινε, αλλά και αυτό που υφίσταται ο δράστης του σφάλματος. (Douet B., 1992 ό.α στο Ντουέ Μπερνάρ, 1992). Η τιμωρία εκφράζεται κάτω από διάφορες μορφές όπως κυρώσεις, πρόστιμα, επιπλήξεις επανορθώσεις, ποινές ακόμη και σωματική βλάβη.

Ευρέως διαδεδομένες μορφές τιμωρίας που χρησιμοποιούσαν οι δάσκαλοι προκειμένου να πειθαρχήσουν τους μαθητές στα ελληνικά σχολεία αποτελούσαν: το χτύπημα του μαθητή με τη βίτσα, τραβήγματα αυτιών –μαλλιών, ορθοστασία κατά την διάρκεια του μαθήματος, επανάληψη εργασίας, απομόνωση σε άλλη τάξη ή διάδρομο, κακοί βαθμοί. Με την πάροδο του χρόνου όμως και την εξέλιξη της παιδαγωγικής οι μέθοδοι αυτοί αντιμετωπίστηκαν ως αναχρονιστικοί και απαγορεύτηκαν. Στην θέση τους εφαρμόστηκαν τιμωρίες όπως η παραπομπή του μαθητή στον διευθυντή, η προσωρινή αποβολή από το σχολικό περιβάλλον, η «αναγκαστική» μετάνοια του θύτη στο πρόσωπο του θύματος, η στέρηση ψυχαγωγίας ή δραστηριότητας. Αρκετές από αυτές τις μορφές τιμωριών εφαρμόζονται μέχρι και σήμερα από κάποιους δασκάλους, ενώ άλλοι αποτρέπουν το θύμα να συνάπτει επαφές με τον εκφοβιστή δείχνοντας αδιαφορία.

Ο τρόπος αυτός όμως, αντιμετώπισης του φαινομένου του εκφοβισμού και της παραβατικής συμπεριφοράς, φάνηκε αναποτελεσματικός και ανώφελος αφού σε πολλές περιπτώσεις έφερε τα άκρως αντίθετα αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από διάφορες ερευνητικές μελέτες σε παγκόσμια κλίμακα, ανάγονται τα ακόλουθα συμπεράσματα:

- Τα παιδιά - δράστες στιγματίζονται και αποκτούν την ταμπέλα του εγκληματία, γεγονός που μπορεί να συμβάλλει στην υιοθέτηση αυτής της αντίληψης και κατά συνέπεια μια μόνιμη εγκληματική πορεία.
- Τα παιδιά – θύτες συνεχίζουν να παρενοχλούν το θύμα τους εκδικητικά για την ποινή που τους επιβλήθηκε. Στην περίπτωση, αυτή ο εκφοβιστής ασκεί μεγαλύτερη λεκτική ή σωματική βία προκειμένου να επιβεβαιώσει την δύναμή του.
- Το σχολικό κλίμα κλονίζεται, επικρατεί ανασφάλεια, σύγχυση και εμποδίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ ο ρόλος του εκπαιδευτικού αποδυναμώνεται.

Στόχος λοιπόν των φορέων εκπαίδευσης, θα πρέπει να είναι η κοινωνική πρόληψη και η διακριτική μεταχείριση των ανηλίκων και όχι ο στιγματισμός, η παλινδρόμηση σε αυστηρά πρότυπα και η αποσιώπησή εκφοβιστικών περιστατικών. Σε μία κοινωνία που συνεχώς μεταβάλλεται και η εκδηλώσεις βίας και εγκληματικότητας αυξάνονται, φαίνεται πως πολλοί εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να ανταποκριθούν. Αναγκαία κρίνεται λοιπόν η επιμόρφωση αυτών, για την αναγνώριση και την αποτελεσματική διαχείριση των φαινομένων αυτών, με τη χρήση διαλλακτικών τεχνικών. Παράλληλα, ο ρόλος των γονέων αποτελεί υψίστης σημασίας στην διαμόρφωση της προσωπικότητας των παιδιών. Οι γονείς οφείλουν να σταθούν δίπλα στα παιδιά τους, βοηθώντας τα να αναγνωρίσουν τη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στην επιθετική και τη συνεργατική συμπεριφορά διαπραγμάτευσης, αλλά και να αντιληφθούν τις επιζήμιες επιπτώσεις τόσο στα ίδια όσο και στους άλλους. Επιπλέον, κυρίαρχη έμφαση για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας πρέπει να δοθεί στην καλή συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών καθώς και άλλων φορέων (κοινωνικοί λειτουργοί, παιδοψυχολόγοι, διαμεσολαβητές).

Η εκπαίδευση διαδραματίζει ζωτικό ρόλο στην πρόληψη της βίας, στα σχολεία και στην ευρύτερη κοινότητα, προάγοντας τις αξίες, τον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και την κουλτούρα της ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων. Το

σχολικό πρόγραμμα σπουδών και οι μέθοδοι διδασκαλίας πρέπει να είναι σε θέση να διδάξουν και να ενισχύσουν τις αρχές της μη βίας, να προωθήσουν τις θετικές συμπεριφορές και να εξοπλίσουν με τις δεξιότητες που απαιτούνται για την επίλυση των προβλημάτων. Μπορούν, επίσης, να βοηθήσουν στην ανάπτυξη προστατευτικών παραγόντων, όπως η αυτοεκτίμηση, η αισιοδοξία, οι φιλοδοξίες. Τέλος, θα ήταν θεμιτό να ενισχυθεί η δυνατότητα αναζήτησης συμβουλών από ενήλικες, οι οποίοι είναι κατάλληλα επιμορφωμένοι να διαχειριστούν τέτοιες καταστάσεις με άξονα τον διάλογο και τον ηθικό λόγο.

Στα πλαίσια λοιπόν, των παραπάνω αναγκών διαμορφώθηκε ο θεσμός της Σχολικής Διαμεσολάβησης, ως μέθοδος και πρακτική ειρηνικής επίλυσης των σχολικών συγκρούσεων. Περιλαμβάνεται στο πλαίσιο των στρατηγικών αντι-βίας που αναπτύσσονται από το ίδιο το σχολείο, τη σχολική κοινότητα και την τοπική κοινωνία και προϋποθέτει τη λειτουργική σχέση μεταξύ σχολείου και κοινότητας, όπως επίσης την ενεργή δράση όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

3. Σχολική Διαμεσολάβηση

3.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση

Αν και η σύγκρουση είναι αναπόφευκτη συνέπεια της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης, η βία ως απάντηση στις συγκρούσεις δεν είναι ούτε κανονική, ούτε αποδεκτή. Έρευνες έχουν δείξει ότι, η πιο δημοφιλής προσέγγιση επίλυσης των συγκρούσεων στα σχολεία, περιλαμβάνει ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα μείωσης της βίας, που ενσωματώνει προληπτικές στρατηγικές, αποτελεσματική παρέμβαση, και συστηματική συνεργασία μεταξύ των σχολείων και των κοινωνικών υπηρεσιών. Το πρόγραμμα αυτό αποσκοπεί, αφενός, στην άμεση κατάρτιση των νέων με δεξιότητες διαχείρισης του θυμού και του αυτοελέγχου τους σε περίπτωση συγκρούσεων και αφετέρου, στην δημιουργία ειρηνικού και ασφαλούς περιβάλλον για τα παιδιά, όπου θα υπάρχει σεβασμός, αλληλεγγύη και δικαιοσύνη.

Τα παραπάνω στοιχεία περιλαμβάνονται στον θεσμό της διαμεσολάβησης, ο οποίος αποτελεί ένα νέο τρόπο επίλυσης των διαφορών, βασισμένο στο πλαίσιο της επανορθωτικής ή αποκαταστατικής δικαιοσύνης. Ο όρος αυτός χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1977 από τον Albert Eglash, περιγράφοντας την οικειοθελούς αποκατάσταση των σχέσεων μεταξύ θύματος και θύτη. Γενικές αρχές της αποκαταστατικής δικαιοσύνης είναι η αποκατάσταση των θυμάτων και των κοινοτήτων, η προώθηση της επανένταξης των δραστών, καθώς και η αποκατάσταση των σχέσεων δράστη, θύματος και τοπικών κοινωνιών. Στο πλαίσιο εφαρμογής της, διαμορφώθηκαν νέα επαγγέλματα όπως αυτό του διαμεσολαβητή και των υποκατηγοριών του, ενώ κατοχυρώθηκαν και τα επαγγελματικά τους δικαιώματα σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο. (Αρτινοπούλου, Β., 2011 ό.α στο Θάνος, Β. Θεόδωρος, 2011).

Σύμφωνα με το Υπουργείο Δικαιοσύνης:

«Η Διαμεσολάβηση, είναι μια εναλλακτική μέθοδος εξωδικαστικής επίλυσης ιδιωτικών διαφορών, στην οποία τα μέρη, με τη βοήθεια και τη συνδρομή του Διαμεσολαβητή, ενός τρίτου προς τα μέρη ουδέτερου προσώπου, διαπραγματεύονται προκειμένου να καταλήξουν σε μία βιώσιμη και αμοιβαία ικανοποιητική λύση της διαφοράς, χωρίς την ανάγκη να προσφύγουν σε μία χρονοβόρα και δαπανηρή δικαστική διαμάχη.»

Εφαρμόζεται σε αστικές και εμπορικές διαφορές όπως είναι , οι οικογενειακές, οροφοκτησίας, οι εργατικές, οι διαφορές για αξιώσεις ηθικής βλάβης λόγω προσβολής της προσωπικότητας, υποθέσεις αστικής ιατρικής ευθύνης και χρηστών αλλά και στο σχολικό περιβάλλον για την πρόληψη της παραβατικής συμπεριφοράς των νέων. (Υπουργείο Δικαιοσύνης) .

Η κοινωνιολόγος Αρτινοπούλου Β. (2010) , ορίζει την Σχολική Διαμεσολάβηση ως :

« Διαδικασία ειρηνικής επίλυσης μιας σύγκρουσης, στο πλαίσιο της σχολικής ζωής, μεταξύ δύο ή περισσότερων διαφωνούντων με τη βοήθεια τρίτου- του διαμεσολαβητή, μέσα από μια δομημένη διαδικασία με σαφή όρια, ενεργητική συμμετοχή και άμεση επικοινωνία των μερών, και με σκοπό μια εποικοδομητική επίλυση της διαφωνίας που στοχεύει στο μέγιστο κέρδος και των δύο μερών ». (Αρτινοπούλου, Β., 2010)

Πρόκειται για μια διαδικασία, που επιδιώκει την μείωση των βίαιων και αντικοινωνικών συμπεριφορών στο σχολείων, των πειθαρχικών προβλημάτων και των παραδοσιακών τιμωριών με απώτερο σκοπό την βελτίωση της ποιότητας της σχολικής ζωής. Παράλληλα, αποτελεί μία στρατηγική πρόληψης και επίλυσης μελλοντικών συγκρούσεων., αφού βασισμένη στον διάλογο, την ενεργητική ακρόαση και την εν συναίσθηση , αναπτύσσει δεξιότητες διαχείρισης δυσμενών συνθηκών (θυμός , βία , ξέσπασμα), ενδυναμώνει την ατομικότητα και ισότητα, δημιουργώντας ένα υγιές, θετικό και ασφαλές σχολικό περιβάλλον. (Μενίκη, Β., 2017)

Η φιλοσοφία της σχολικής διαμεσολάβησης ,μεταξύ των άλλων, προωθεί και ενδυναμώνει τον σεβασμό, , την αποδοχή της διαφορετικότητας, την ενεργό συμμετοχή και συνεργασία ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, καθώς και θετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, όπως την αυτοεκτίμηση, την αυτορρύθμιση των συναισθημάτων και τις επικοινωνιακές δεξιότητες.

Σημαντικό είναι να τονιστεί όμως, πως δεν είναι δυνατό να επιλυθούν όλες οι διαφορές μέσω αυτής της διαδικασίας. Ενδείκνυται μόνο για την αντιμετώπιση ήπιων διαφορών που ανακύπτουν στη σχολική καθημερινότητα, όπως οι συγκρούσεις μεταξύ μαθητών

και οι συγκρούσεις μεταξύ μαθητών και καθηγητών, χωρίς να αποσκοπεί στην αντικατάσταση του σχολικού κανονισμού και της πειθαρχικής αρμοδιότητας των διδασκόντων και του διευθυντή. Αντιθέτως, περιπτώσεις όπου η σύγκρουση φτάνει στα όρια της εγκληματικής συμπεριφοράς όπως η χρήση ουσιών, οι κλοπές και άλλα ποινικά αδικήματα, η σεξουαλική παρενόχληση και η χρήση βίας από μαθητή προς καθηγητή και αντίστροφα, πρέπει να καταφεύγουν στους αρμόδιους φορείς (ψυχολόγο, σχολικό σύμβολο, κέντρα απεξάρτησης, αστυνομία κτλ.) (Γρηγοριάδου, Ε. & Τέλλιου, Α., 2016)

3.2 Ιστορική αναδρομή

Ιστορικά, η ειρηνική επίλυση των διαφορών είναι μια ανθρώπινη δραστηριότητα άμεσα αναγνωρίσιμη, η οποία ανευρίσκεται σε διάφορες κουλτούρες και σε όλες σχεδόν τις

ιστορικές εποχές. Η συμβιβαστική επίλυση και η διαιτησία συνυπάρχουν στην Ελλάδα αρμονικά και συμπληρωματικά εδώ και αιώνες.

Ήδη, από την αρχαϊκή περίοδο (800-459 π.Χ.), τα μέρη κατέφευγαν τόσο στις κρίσεις των βασιλέων, όσο και σε διαιτητές και συμβιβαστές, προκειμένου να λύσουν τις διαφορές τους. Ο συμβιβαστής πρότεινε στα μέρη συμβιβαστικές λύσεις και ο διαιτητής (αιρετός κριτής) έκρινε την υπόθεσή τους και εξέδιδε απόφαση. Βέβαια η διάκριση μεταξύ των δύο δεν ήταν πάντα σαφής, αλλά ούτε και απαραίτητη, αφού οι δύο αυτές διαδικασίες, συχνά, συνδυάζονταν. (Αντωνέλος & Πλέσσα, 2014, σ. 4).

Η εγκαθίδρυση του δημοκρατικού πολιτεύματος κατά την κλασική περίοδο (459 - 323 π.Χ.) και η ταυτόχρονη ακμή της αθηναϊκής δημοκρατίας, αναγόρευσε την δικαιοσύνη στην ανώτερη από όλες τις αρετές. Την περίοδο εκείνη ευρεία ήταν η χρήση «θεράπων», οι οποίοι, επιφορτισμένοι με εχεμύθεια και διακριτικότητα, μετέφεραν τις προτάσεις και τις αντιπροτάσεις των διαφωνούντων, κατά την διάρκεια των διαπραγματεύσεων ελευθέρων πολιτών. Οι θέραπες προσέφεραν μια ταχύτερη και ασφαλέστερη λύση έναντι των πιθανολογούμενων καθυστερήσεων στην απονομή δικαιοσύνης, μιας και εκείνη την περίοδο ήταν συχνή η προσφυγή των Αθηναίων στα δικαστήρια. (Αρτινοπούλου, Β., 2010)

Κατά την Ρωμαϊκή περίοδο (146 π.Χ. και έκτοτε), οι Απόστολοι στις επιστολές τους προς τις Εκκλησίες όλων των χριστιανικών κοινοτήτων, κάνουν αναφορά στην επίλυση των διαφορών μεταξύ Χριστιανών, για την οποία μόνοι κατάλληλοι θεωρούνται άλλοι Χριστιανοί, μέλη της ίδια Εκκλησίας, που θα λειτουργήσουν ως κριτές της διαφοράς. (Λεμονίδης, 2012 ό.α στο Τριαντάρη, 2018)

Επίσης, κατά τη Βυζαντινή περίοδο διαπιστώνεται εκ νέου η συνύπαρξη των θεσμών του Συμβιβασμού και της Διαιτησίας. Η Βυζαντινή Εξάβιβλος διέκρινε ρητά ότι ο αιρετός κριτής εξέδιδε δεσμευτική απόφαση και ότι ο συμβιβαστής συμβούλευε τα μέρη για την επίλυση της διαφοράς τους με συμφωνία.

Στην μεταβυζαντινή περίοδο και συγκεκριμένα στα ενετοκρατούμενα μέρη της Ελλάδας, όπως η Κρήτη (1211-1645/1669) και τα Επτάνησα (1485-1797), συντάσσονταν συχνά συμφωνητικά συμβιβαστικής επίλυσης διαφορών που, αναλόγως της διαδικασίας με την οποία είχαν επιτευχθεί και του περιεχομένου τους,

χαρακτηρίζονταν άλλοτε έγγραφα συμφιλίωσης οικογενειών, άλλοτε έγγραφα της αγάπης. (Υπουργείο Δικαιοσύνης)

Η διαδικασία της ειρηνικής συμβιβαστικής επίλυσης των διαφορών υπήρχε και στην Ορεινή Κρήτη με την ονομασία σασμός . Σύμφωνα με την διαδικασία αυτή , μετά από τη γένεση μίας διαφοράς μεταξύ δύο οικογενειών (συνήθως έπειτα από ανθρωποκτονία, οπότε πολλές φορές ελάμβανε χώρα αντεκδίκηση - «βεντέτα» ή «γδικιωμός») , ένα πρόσωπο κύρους και κοινωνικής επιρροής, ο σάστης, παρέμβαινε ανάμεσα στα αντιμαχόμενα μέρη , ασκώντας τους πίεση για να βρουν μία συμβιβαστική λύση. (Τριαντάρη, Σ., 2018)

Από τα τέλη του 18^{ου} αιώνα και έκτοτε , άρχισε να διαμορφώνεται με την σημερινή του μορφή το ποινικό δίκαιο. Τα δικαστικά συστήματα κατά την εφαρμογή του, ανέπτυξαν σχέσεις κυριαρχίας μεταξύ του κράτους και του δράστη με κύριο άξονα την ενδεχόμενη επιβολή ποινής από το κράτος σε αυτόν. Το σύστημα αυτό όμως φάνηκε να επηρεάζει αρνητικά τόσο το θύτη και το θύμα , όσο και το κοινωνικό σύνολο. Την δεκαετία του '60, μάλιστα, δεδομένου ότι το σύστημα ποινικής δικαιοσύνης δεν ανταποκρινόταν πλέον στις ανάγκες του θύματος για ενεργή προσωπική συμμετοχή του στην ποινική διαδικασία, δημιουργήθηκε, σε θεωρητικό επίπεδο, μια συζήτηση για το πώς θα μπορούσαν να αντιμετωπισθούν και να επιλυθούν οι συνέπειες των αδικημάτων με τη συμμετοχή των δραστών και των θυμάτων.

Οι θεωρητικές αυτές προσεγγίσεις τέθηκαν σε εφαρμογή στις αρχές του 1970, στις ΗΠΑ. Η διαμεσολάβηση, ως κίνημα (mediation movement), πλέον, βρέθηκε στον αντίποδα της δικαστικής ή όποιας άλλης εξουσίας επιβάλλει ποινές. Ο θεσμός της Διαμεσολάβησης επίσημα συναντάται από το 1976 και μετά στις Η.Π.Α., με εισηγητή του τον καθηγητή Φράνκ Σάντερ (Πανεπιστήμιο του Χάρβαρντ) ως λύση για την αποσυμφόρηση του αμερικανικού δικαστικού συστήματος. Τα αποτελέσματα ήταν τόσο θετικό ώστε να αποτελέσει παράδειγμα προς μίμηση σε πολλά κράτη όπως τον Καναδά, την Αγγλία, την Ιταλία, την Γερμανία κ.ά. (Κουράκης, Ν., 2017)

Ο θεσμός της διαμεσολάβησης εισήχθη το 2010 στην Ευρώπη ,ύστερα από την ανάγκη προσαρμογής της Εθνικής Νομοθεσίας στην Οδηγία 2008/52/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου. Το πλαίσιο εφαρμογής του περιλάμβανε την εξωδικαστική επίλυση διαφορών σε εμπορικές και αστικές υποθέσεις. Την ίδια χρονιά ξεκίνησε η εφαρμογή του και στην Ελλάδα, ενώ παλαιότερα , περί το 1995 , είχαν γίνει απόπειρες εφαρμογής της διαμεσολάβησης σε ποινικές υποθέσεις , όχι όμως με την μορφή θεσμού.

Αναφορικά με τη σχολική διαμεσολάβηση, το πρώτο πρόγραμμα αναπτύχθηκε στην Αμερική από τους Johnson & Johnson το 1960, με τίτλο Teaching Students to Be Peacemakers και εφαρμογές στην Ασία, Κεντρική και Νότια Αμερική, Μέση Ανατολή και Αφρική .(Johnson & Johnson, 1979). Η ανάπτυξη αυτής της διαδικασίας οδήγησε, το 1984, στον σχηματισμό του National Association for Mediation in Education (NAME). Αργότερα το 1990 σχηματίστηκε το «European Network in Conflict Resolution in Education» (ENCORE) με στόχο την προώθηση της ιδέας σε όλη την Ευρώπη. Έκτοτε, έχουν εφαρμοστεί πολλά προγράμματα διαμεσολάβησης στο σχολείο σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες όπως τη Σουηδία, την Γερμανία, την Μεγάλη Βρετανία, την Ισπανία, το Βέλγιο και την Αυστρία, έχοντας σημειώσει μεγάλη επιτυχία.

Στην Ελλάδα, προγράμματα διαμεσολάβησης άρχισαν να εφαρμόζονται σε γυμνάσια και λύκεια ήδη από το 2006. Το Υπουργείο Παιδείας, ύστερα από εισήγηση του Συνηγόρου του Παιδιού, εξέδωσε εγκύκλιο (18890/Γ2 2011) για τα θέματα της πρόληψης και αντιμετώπισης της βίας μεταξύ μαθητών, στην οποία γίνεται αναφορά στη δυνατότητα δημιουργίας ομάδων διαμεσολαβητών μαθητών από εκπαιδευτικούς. Έτσι, από το 2014 σε κάθε σχολείο ορίζονται δύο υπεύθυνες/υπεύθυνοι εκπαιδευτικοί για την πρόληψη της ενδοσχολικής βίας. (Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Επίλυσης Συγκρούσεων)

Ο Αριστοτέλης πρόδρομος της διαμεσολάβησης

Ο Αριστοτέλης, ο οποίος θεωρείται από τους μεγαλύτερους στοχαστές στην πολιτική την ηθική και την ψυχολογία ,πραγματεύεται στα έργα του όλες τις φιλοσοφικές έννοιες και αναζητήσεις: φύση, ον, ηθική, δικαιοσύνη σε συνδυασμό με την κριτική έρευνα της πολιτικής εξέλιξης των ελληνικών πόλεων-κρατών. (Biography.com Editors, 2014) Από την αρχαιότητα δηλαδή ο Αριστοτέλης , ασχολείται με τις διαβουλεύσεις και τις συζητήσεις για τα ατομικά, πολιτικά, ηθικά και κοινωνικά προβλήματα που απασχολούσαν τους ανθρώπους, γεγονός που πραγματεύονται οι διαμεσολαβητές μέχρι και σήμερα.

Αναλυτικότερα, η Ρητορική, η τέχνη της πειθούς, αποτέλεσε το θεμέλιο της σύγχρονης μορφής Επικοινωνίας, η οποία άντλησε τις τεχνικές της από το συγκροτημένο εγχειρίδιο του Αριστοτέλη "Ρητορική". Σε αυτό, ο Αριστοτέλης δέχεται ότι η Ρητορική είναι τυπική τέχνη όπως, η λογική ή τα μαθηματικά, και εφαρμόζονται οι κανόνες της ανεξάρτητα από το θέμα που κάθε φορά χειρίζεται ο ομιλητής. Υποστηρίζει μάλιστα, πως ο ρητορικός λόγος προϋποθέτει την ύπαρξη αμφισβήτησης, και αναγνωρίζει τη σημασία που έχει η ψυχική κατάσταση, το ήθος του ακροατή και τα ψυχικά του πάθη. (Biography.com Editors, 2014) Η Διαμεσολάβηση ανήκει στο ευρύτερο πεδίο της Ρητορικής, στόχος της οποίας είναι να πείσει τους ακροατές. Οι τεχνικές της Διαμεσολάβησης μας παραπέμπουν στις ρητορικές τεχνικές, ενώ η προσωπικότητα και ο ρόλος του διαμεσολαβητή αντανakλά την προσωπικότητα και το ρόλο του ρήτορα. (Τριαντάρη, Σ., 2018)

Ο Αριστοτέλης πίστευε ότι σκοπός της κυβέρνησης δεν είναι μόνο να αποφευχθεί η αδικία ή η οικονομική σταθερότητα αλλά και να επιτρέπει στους πολίτες να ζήσουν μια καλή ζωή, να εκτελούν όμορφες πράξεις και να επιτύχουν την αρετή και την ευτυχία. Μελέτησε, λοιπόν, τόσο την ηθική του ατόμου όσο και την πολιτική διαμόρφωση του κράτους. Στο έργο του Ηθικά Νικομάχεια, συνέλαβε μια μορφή δικαίου στο οποίο διαπραγματεύεται την επανορθωτική δικαιοσύνη. Ο Αριστοτέλης, στηριζόμενος στο ότι κάθε άνθρωπος είναι υπαίτιος των πράξεων του αποσκοπεί μέσα από την επανορθωτική δικαιοσύνη να δείξει επιείκεια στον δράστη δίνοντάς του το περιθώριο να επανορθώσει τις πράξεις του. (Τζίμας, Γ., 2018)

Όπως και στην διαμεσολάβηση έτσι και κατά την εφαρμογή της επανορθωτικής δικαιοσύνης, ο διαιτητής – διαμεσολαβητής διαπιστώνει το πρόβλημα της σύγκρουσης και προσπαθεί, με θεμέλιο τον ηθικό ρητορικό λόγο, να το επιλύσει με στόχο την ίση αντιμετώπιση των δύο πλευρών. Παράλληλα με Ρητορική ισχύ προβαίνει στην εύρεση κοινά αποδεκτών λύσεων οι οποίες καθίστανται συμφέρουσες και για τα δυο μέρη. Δεν παραβλέπει να επισημάνει, όμως, την δυσκολία της εφαρμογής της ειδικά σε περιπτώσεις όπου η πράξη του δράστη κρίνεται ποινική. (Τζήμας, Γ., 2018)

Εύλογα, λοιπόν, ανάγεται το συμπέρασμα ότι η Διαμεσολάβηση αποτελεί μια έκφραση της Ηθικής και Κοινωνικής φιλοσοφίας, που αναγάγει στο επανορθωτικό δίκαιο του Αριστοτέλη, στην αρχαιοελληνική έννοια της επιείκειας και αναδεικνύει βασικές αρχαιοελληνικές αρετές, όπως η μεσότητα, η ισότητα, η ουδετερότητα, ο σεβασμός, η ειλικρίνεια, η συγκράτηση και φυσικό το ήθος. (Τριαντάρη, Σ., 2018)

3.3 Βήματα προετοιμασίας για την εφαρμογή της σχολικής διαμεσολάβησης

Προετοιμασία Σχολικής Κοινότητας

Προκειμένου να ξεκινήσει η εφαρμογή ενός προγράμματος διαμεσολάβησης σε κάποιο σχολείο , θα πρέπει η σχολική κοινότητα να εξασφαλίσει κάποιες προϋποθέσεις. (Γρηγοριάδου, Ε. & Τέλλιου, Α., 2016)

Το πρώτο βήμα προετοιμασίας πριν την εφαρμογή του προγράμματος, είναι να διατυπωθεί ξεκάθαρα η βούληση της σχολικής κοινότητας να υιοθετήσει τον τρόπο αυτό επίλυσης των συγκρούσεων στους κόλπους της και να ορίσει τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς που θα αναλάβουν συντονιστικό ρόλο. Για τον σκοπό αυτό συντάσσεται το πρωτόκολλο ετοιμότητας του σχολείου , στο οποίο οι υπεύθυνοι του προγράμματος καταγράφουν την αναγκαιότητα εισαγωγής του προγράμματος στο συγκεκριμένο σχολείο , καθώς και τις υπάρχουσες δυνατότητες και πηγές υποστήριξης που παρέχει.

Οι αρμόδιοι, προκειμένου να εξασφαλίσουν την αποδοχή και αναγνωρισιμότητα του προγράμματος οφείλουν να ενημερώνουν την σχολική κοινότητα για την λειτουργία και πορεία του. Προτείνεται μάλιστα να ενημερωθούν οι γονείς των μαθητών και να εκπαιδευτούν όσοι ενδιαφέρονται. Τέλος, θα πρέπει αν γίνεται ανά τακτά διαστήματα αξιολόγηση του προγράμματος και εκτίμηση των αποτελεσμάτων που επέφερε, αποσκοπώντας στην βελτίωση των διαδικασιών.

Επιλογή διαμεσολαβητών και διαμεσολαβητριών

Κρίσιμη παράμετρο για την επιτυχή εφαρμογή του προγράμματος είναι η επιλογή των μαθητών και μαθητριών που θα εκπαιδευτούν για να λάβουν τον ρόλο του διαμεσολαβητή.

Η επιλογή πραγματοποιείται σύμφωνα με ορισμένα κριτήρια και πρέπει να είναι αντιπροσωπευτική ως προς το φύλο, την εθνικότητα και το κοινωνικό-οικονομικό υπόβαθρο, έτσι ώστε στην σύνθεση της ομάδας των διαμεσολαβητών να αποτυπώνεται το σύνολο της μαθητικής κοινότητας. Στην διαδικασία επιλογής μπορούν να συμμετέχουν (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού) :

- Μαθητές που προτείνονται ως κατάλληλοι για αυτή την θέση από τους υπεύθυνους καθηγητές – συντονιστές.
- Μαθητές που έχουν εκλεγεί από ψηφοφορία που πραγματοποιήθηκε ανάμεσα στους συμμαθητές και συμμαθήτριές τους.
- Ενδιαφερόμενοι που αυτοπροτείνονται με επακόλουθη επικύρωση από τους υπεύθυνους καθηγητές.

Για την επιλογή των διαμεσολαβητών/τριών λαμβάνεται υπόψη, η διαθεσιμότητά τους, η ετοιμότητά τους να εκπαιδευτούν και να αναλάβουν τον ρόλο αυτό, η ωριμότητα, η ικανότητα εμπιστευτικότητας, το ανοιχτό πνεύμα και οι καλές επικοινωνιακές δεξιότητες που κατέχουν. Από την διαδικασία επιλογής δεν αποκλείονται οι μαθητές με παραβατική συμπεριφορά ή χαμηλή επίδοση. Με αυτό τον τρόπο η διαμεσολάβηση δίνει την δυνατότητα σε όσους το επιθυμούν, να συμμετέχουν στον θεσμό αυτό, υιοθετώντας την φιλοσοφία της ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων.

Εκπαίδευση Διαμεσολαβητών/τριών

Ένα καλό πρόγραμμα σχολικής διαμεσολάβησης, προκειμένου να εφαρμοστεί επιτυχώς, πρέπει να στηρίζεται σύμφωνα με τους Fredickson και Maruyama (2006, ό.α στο Αρτινοπούλου, 2010) σε τρία σημεία :

- 1) Ένα καλό εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχετικά με τη διαδικασία της διαμεσολάβησης.
- 2) Διαμεσολαβητές, οι οποίοι αντικατοπτρίζουν τη σύνθεση του μαθητικού συνόλου.
- 3) Μέγιστη υποστήριξη από το εκπαιδευτικό προσωπικό.

Η εκπαίδευση των διαμεσολαβητών/ τριών προϋποθέτει την διδασκαλία θεωρητικών γνώσεων, προσεγγίζοντας μάλιστα, την διαδικασία βιωματικά. Πιο συγκεκριμένα οι θεωρητικές γνώσεις περιλαμβάνουν πληροφορίες σχετικές με (Αρτινοπούλου, 2010) :

- Συγκρούσεις: ορισμούς, μορφές, χαρακτηριστικά, μοντέλα διαχείρισης συγκρούσεων
- Επικοινωνιακές δεξιότητες : μη λεκτική επικοινωνία, γλώσσα του σώματος, σωστή στρατηγική ερωτήσεων, είδη ερωτήσεων, τεχνική ουδέτερης ομιλίας και περίληψης
- Δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης: τεχνικές καλού ακροατή, συνομιλητή, ουδέτερος λόγος, τεχνική αντανάκλασης
- Διαδικασία διαμεσολάβησης: ορισμός, πλαίσιο κανόνων και αρχών, αναγνώριση κεντρικών σημείων συζήτησης, εύρεση κοινών σημείων και επίλυσης
- Έκφραση και διαχείριση συναισθημάτων: δόμηση σταδίων, τεχνικές αναγνώρισης συναισθημάτων λεκτικά και μη-λεκτικά, αξία συναισθημάτων, διαχείριση θυμού
- Ζητήματα ταυτότητας, διαφορετικότητας, αποδοχής : στερεότυπα και προκαταλήψεις, τεχνική εν συναίσθησης
- Πολιτική του προγράμματος, τρόποι και κριτήρια εφαρμογής του

Εκτός από τη διδασκαλία των θεωρητικών γνώσεων η εκπαίδευση περιλαμβάνει παρουσιάσεις, προσομοιώσεις, ομαδικά παιχνίδια που προωθούν την εν συνείδηση, τον αυτοέλεγχο, τον αυτοσεβασμό, την υπευθυνότητα, την υπομονή και τον σεβασμό και την αμεροληψία. Παράλληλα, μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία εντάσσονται και συζητήσεις με εκπαιδευτικούς. Μέσω της βιωματικής μάθησης οι μαθητές αποκτούν υψηλότερο κίνητρο για μάθηση, αναπτύσσουν τις δεξιότητές τους, εμπιστεύονται τον εαυτό τους και τις δυνάμεις τους και αναπτύσσουν το αίσθημα της αλληλεγγύης. (Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Επίλυσης Συγκρούσεων, 2016)

Η εκπαίδευση παρέχεται από εξωτερικό φορέα, ο οποίος συνεργάζεται με το σχολείο (κοινωνικά κέντρα διαμεσολάβησης), ενώ η διάρκεια της εκπαίδευσης εξαρτάται από την ηλικία του μαθητικού πληθυσμού στον οποίο απευθυνόμαστε. Συνεκτιμώντας την ηλικία και το αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών, κατά μέσο όρο, στο δημοτικό και στο γυμνάσιο η εκπαίδευση διαρκεί 12-18 ώρες και στο λύκειο 1520 ώρες. (Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου, 2015)

Αρχές και όροι Διαμεσολάβησης

Για να γίνει αποδεκτή η διαδικασία της διαμεσολάβησης από την σχολική κοινότητα, θεωρείται απαραίτητο να κοινοποιηθούν οι αρχές και οι κανόνες που διέπουν την διαδικασία.

Η όλη διαδικασία βασίζεται σε μια *εθελοντική συμφωνία* μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών. Οι μαθητές που έχουν βιώσει κάποια σύγκρουση με έναν συμμαθητή τους, θα πρέπει οι ίδιοι να αναζητήσουν την διαμεσολάβηση χωρίς να εξαναγκάζονται από κάποιον ενήλικο, γονέα ή δάσκαλο. Γι' αυτό και οι δάσκαλοι που ήταν παρόντες ή οι γονείς που ενημερώθηκαν για κάποιο τέτοιο περιστατικό, οφείλουν να παροτρύνουν το παιδί να επιλέξει την διαμεσολάβηση. Σε καμία περίπτωση δεν συνίσταται να επιβάλλουν ή να ξεκινήσουν την διαδικασία με δική τους πρωτοβουλία.

Οι διαμεσολαβητές οφείλουν να είναι *ουδέτεροι* και λειτουργούν με *αντικειμενικότητα*, *απαλλαγμένοι* από προκαταλήψεις και στερεότυπα. Εάν, βέβαια, κατά την διάρκεια της διαμεσολάβησης αισθανθούν ότι δεν μπορούν να λειτουργήσουν με τον παραπάνω τρόπο, αποσύρονται και αναθέτουν το περιστατικό σε κάποιον άλλο διαμεσολαβητή. Επιπλέον, προκειμένου να διασφαλιστεί η *αμεροληψία* και να αποφευχθεί η

σύγκρουση συμφερόντων, οι διαμεσολαβητές δεν μπορούν να αναλάβουν περιστατικά όπου συνδέονται προσωπικά με κάποιο από τα εμπλεκόμενα μέρη (φίλοι, συγγενείς) .

Βασικό στοιχείο της όλης διαδικασίας αποτελεί η *εχεμύθεια*. Από την αρχή της διαδικασίας, γίνεται ξεκάθαρο από τους διαμεσολαβητές πως η συζήτηση που θα ακολουθήσει είναι εμπιστευτική και θα παραμείνει κρυφή. Δεσμεύονται μάλιστα, να μην μεταφέρουν το περιεχόμενο αυτής σε τρίτους.

Τέλος , εξίσου σημαντική είναι η *ποιότητα της διαδικασίας*. Θα πρέπει να υπάρχει σεβασμός, ειλικρίνεια, ευγένεια και ισότητα τόσο ανάμεσα στον διαμεσολαβητή με τα αντιμαχόμενα μέλη όσο και ανάμεσα στα ίδια τα μέλη. Αν κατά την διάρκεια της διαδικασίας υπάρξει κάποια διαταραχή ή παραβίαση των αρχών αυτών , τότε οι διαμεσολαβητές διακόπτουν την διαδικασία και συμβουλεύονται τους συντονιστές του προγράμματος.

Πιθανά προβλήματα

Κατά την εφαρμογή του προγράμματος της διαμεσολάβησης είναι πιθανό να προκύψουν κάποια προβλήματα τα οποία θα πρέπει να αντιμετωπιστούν από την σχολική κοινότητα. Κάποια από αυτά είναι τα παρακάτω:

- **Κατάχρηση της διαδικασίας:** Οι μαθητές μπορεί να προσφύγουν στην διαδικασία της διαμεσολάβησης με την πρόφαση ότι υπάρχει πρόβλημα έτσι ώστε να αποφύγουν την διδασκαλία και να φύγουν από την τάξη.

Επίσης, υπάρχει πιθανότητα να αποδεχτούν προσωρινά την λύση που προέκυψε από την διαδικασία, μόνο και μόνο για να τελειώσει η διαμεσολάβηση.

- **Αδιαλλαξία:** Σε περίπτωση που οι εμπλεκόμενοι είναι απρόθυμοι να συνεργαστούν, ο διαμεσολαβητής μπορεί να ορίσει μια άλλη μέρα και ώρα συνάντησης , δίνοντάς τους χρόνο να αξιολογήσουν καλύτερα τις λύσεις που πρότειναν.
- **Παραβίαση θεμελιωδών κανόνων:** Υπάρχουν περιπτώσεις όπου οι εμπλεκόμενοι εξαιτίας της έντασης και του θυμού που επικρατεί κατά την συζήτησή τους , εκφράζονται με βρισιές, απειλές , ακόμη και εξάρσεις βίας. Ο διαμεσολαβητής εδώ , ζητά την συμβολή ενός ενήλικα εκπαιδευτικού, εάν δεν μπορεί να επαναφέρει την τάξη.

- Ασυμφωνία: Δεν είναι δεδομένο ότι η διαδικασία θα επιφέρει οπωσδήποτε λύση. Εξάλλου οι διαμεσολαβητές είναι αρμόδιοι μόνο για την παροχή των κατάλληλων συνθηκών για την διεκπεραίωση της διαδικασίας, ενώ οι εμπλεκόμενοι για την εύρεση λύσης.

3.4 Τα χαρακτηριστικά και ο ρόλος του διαμεσολαβητή

Οι μαθητές/τριες που επιλέγονται από τους συντονιστές εκπαιδευτικούς ώστε να εκπαιδευτούν στον ρόλο του διαμεσολαβητή, δεσμεύονται να λειτουργήσουν με ακεραιότητα και ειλικρίνεια. Με άξονα την ηθική επικοινωνία, την ευγένεια και την ενεργητική ακρόαση θα καταφέρουν να εμπνεύσουν εμπιστοσύνη, αξιοπιστία και σεβασμό στους ομιλητές. Αναλαμβάνουν, ουσιαστικά, να παίξουν τον ρόλο του συνηγού της τάξης και όχι ατομικά του κάθε μαθητή, αποσκοπώντας στην αποκλιμάκωση και την αποδραματοποίηση της κατάστασης. (Πανούσης, Γ., 2009 ο.ά στο Θάνος, Β., Θεόδωρος, 2009)

Πιο συγκεκριμένα, όπως προαναφέρθηκε, ο διαμεσολαβητής, οφείλει να είναι αμερόληπτος, ουδέτερος και αντικειμενικός. Αντιμετωπίζει τα μέρη χωρίς διακρίσεις με τον ίδιο ακριβώς τρόπο, στον ίδιο βαθμό, αποστασιοποιημένος από συναισθηματικές καταστάσεις και προσωπικές προκαταλήψεις. Σε καμία περίπτωση δεν προτείνει ο ίδιος λύση ή μοιράζεται προσωπικές σκέψεις με κανένα από τα δύο μέρη. Απλώς, συντονίζει την συζήτηση και φροντίζει να τηρηθούν όλοι οι κανόνες της διαμεσολάβησης. Η ουδετερότητά του παίζει σημαντικό ρόλο στον βαθμό εμπιστοσύνης που θα αποκτήσουν τα μέρη και στην επακόλουθη πορεία της διαδικασίας. (Johnson, D. W. & Johnson, R., 1979).

Παράλληλα, με ευστροφία και διορατικότητα, θα πρέπει να κατανοήσει άμεσα και εις βάθος το πραγματικό πρόβλημα στην σχέση των δύο μερών, αλλά και τις παραπλανήσεις και τα ζητήματα που υποβόσκουν. Έπειτα, με εν συναίσθηση θα βοηθήσει τα μέρη στην ροή του διαλόγου, στο να εξωτερικέψουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, αλλά και να αποσαφηνίσουν τα συμφέροντά τους. Εάν μάλιστα, συνειδητοποιήσει ότι υπάρχει αλλαγή της στάσης ή των λεγομένων ενός από τα δύο μέρη, οφείλει να κινηθεί ευέλικτα και να το συζητήσει εκείνη την στιγμή, έτσι ώστε να μην παρεκτραπεί η κατάσταση. Οπωσδήποτε, κάθε κατάσταση που πιθανόν να

προκύψει κατά την διάρκεια της διαδικασίας, την αντιμετωπίζει με ψυχραιμία , ευγένεια και υπομονετικότητα. (Γρηγοριάδου, Ε. & Τέλλιου, Α., 2016)

Εξίσου σημαντικό χαρακτηριστικό της διαμεσολάβησης είναι η ενεργητική ακρόαση . Οι άνθρωποι , όταν μπλέκονται σε κάποια σύγκρουση , έχουν την τάση να εστιάζουν στους τρόπους που μπορούν να απαντήσουν για να κερδίσουν την μάχη των επιχειρημάτων, χωρίς να δίνουν προσοχή στα λεγόμενα της άλλης πλευράς.

Αποτέλεσμα αυτού είναι να διακόπτεται η επικοινωνία και να αυξάνεται η ένταση μεταξύ τους χωρίς να επέρχεται κάποια λύση. Η ενεργητική ακρόαση, λοιπόν, αποτελεί ένα δομημένο τρόπο που χρησιμοποιεί το άτομο για να ακούει και να αποκρίνεται στον συνομιλητή του , έτσι ώστε να προάγεται η αμοιβαία κατανόηση.

Οι διαμεσολαβητές χρησιμοποιούν την ενεργητική ακρόαση ως εργαλείο για να δημιουργήσουν ένα ασφαλές περιβάλλον όπου ο ομιλητής , θα καταλάβει ότι το μήνυμά του ακούστηκε. Το γεγονός αυτό θα του δώσει ώθηση να εκφράσει ελεύθερα τους προβληματισμούς του. Για να το πετύχει αυτό, ο διαμεσολαβητής, οφείλει να ακούει με μεγάλη προσοχή τα λεγόμενα της κάθε πλευράς, αφήνοντάς τους να ολοκληρώσουν τον ειρμό των σκέψεων τους , χωρίς να τους διακόπτει. Πολλές φορές κατά την διάρκεια της συζήτησης, είναι πιθανόν να ακούσει σκέψεις και αντιλήψεις διαφορετικές από τις δικές του, με τις οποίες δεν συμφωνεί. Παρόλα αυτά , θα πρέπει να παραμείνει ανέκφραστος και αμέτοχος , χωρίς να τις αποδοκιμάσει ή να καταφύγει σε διόρθωσή τους. Προκειμένου να κατανοήσει καλύτερα το ίδιο το ζήτημα, τα αίτια που το προκάλεσαν, καθώς και την οπτική γωνία , τα συναισθήματα και τις ανησυχίες των εμπλεκόμενων θέτει ανοιχτά ερωτήματα και παραφράζει με δικά του λόγια όσα έχει ακούσει, με σκοπό να γίνουν κατανοητά και από την άλλη πλευρά. Εάν μάλιστα δεν έχει κατανοήσει κάποιο μέρος από όσα ειπώθηκαν ζητά από τον ομιλητή διευκρινιστικές ερωτήσεις. (Τριαντάρη, Σ., 2018)

Μέρος της ενεργητικής ακρόασης αποτελεί και η στάση του σώματος. Στόχος του διαμεσολαβητή είναι να δείξει στον ομιλητή ότι έχει την αμέριστη προσοχή του, αλλά και θέληση να βοηθήσει στην επίλυση του ζητήματος. Γι' αυτό και θα πρέπει να έχει καλή και σταθερή επαφή με τα μάτια, να ανασηκώνει το κεφάλι του δείχνοντας ενδιαφέρον και παροτρύνοντας τον ομιλητή να δώσει περισσότερες εξηγήσεις για την θέση του, να χρησιμοποιεί τις κατάλληλες εκφράσεις του προσώπου καθώς και αν διατηρεί σταθερό τον τόνο και τον ρυθμό της φωνής του. Τα παραπάνω, θα τον βοηθήσουν στον συντονισμό της συζήτησης αλλά και στην προτροπή εύρεσης λύση από τις δύο πλευρές. (Τριαντάρη, Σ., 2018)

Βοηθητικά ερωτήματα που χρησιμοποιούν οι διαμεσολαβητές κατά την διαμεσολάβηση

- Για ποιο θέμα θα θέλατε να συζητήσουμε;
- Πως σε κάνει να νιώθεις αυτό που περιγράφεις;
- Τι εννοείς όταν λες ότι ;
- Τι σε ενοχλεί πιο πολύ σε αυτή την ιστορία;
- Ποιες ιδέες έχεις σχετικά με το συμβάν;
- Υπάρχει κάτι άλλο για το οποίο θα ήθελες να μιλήσεις;
- Τι θα ήθελες να δεις να συμβαίνει;
- Τι θα ήθελες να καταλάβει ο/η για το συμβάν;
- Μπορείς να επαναλάβεις όσα είπε ο/η ;
- Υπάρχει κάτι που μπορείς να κάνεις εσύ ώστε να βελτιωθεί η κατάσταση;
- Τι χρειάζεται να αλλάξει ώστε να νιώθεις καλύτερα;
- Τι θα μπορούσες να κάνεις διαφορετικά αν η σύγκρουση προκύψει ξανά ;
- Είσαι ευχαριστημένος με την λύση που προέκυψε;
- Πως θα ήθελες να τελειώσει η διαμεσολάβηση;

3.4 Διαδικασία διαμεσολάβησης

Η διαδικασία της διαμεσολάβησης μπορεί να ξεκινήσει είτε μέσα από την συλλογή αιτημάτων στο Κουτί Σχολικής Διαμεσολάβησης που τοποθετείται κοντά στο γραφείο των εκπαιδευτικών , είτε με την παρακίνηση κάποιου (φίλου, διαμεσολαβητή , καθηγητή, γονέα) που θα γίνει μάρτυρας ενός περιστατικού. (Γρηγοριάδου, Ε. & Τέλλιου, Α., 2016)

Σε πρώτη φάση οι διαμεσολαβητές που θα αναλάβουν το περιστατικό (συνήθως είναι δύο) , θα έρθουν σε επαφή με την κάθε πλευρά ξεχωριστά , έτσι ώστε να συλλέξουν κάποιες πρώτες πληροφορίες αλλά και να ενημερώσουν τα ενδιαφερόμενα μέρη για τους όρους της διαδικασίας. Εάν και οι δύο πλευρές είναι σύμφωνες , ορίζεται η μέρα και η ώρα της κοινής τους συνάντησης.

Οι Διαμεσολαβητές δημιουργούν ζεστό και αποδεχτό κλίμα προδιαθέτοντας θετικά τα εμπλεκόμενα μέρη, ενώ κατά τη διάρκεια της συνάντησης ενθαρρύνεται ο αλληλοσεβασμός και ο δημοκρατικός διάλογος. Στόχος των συναντήσεων, εκτός από την εύρεση λύσης είναι και η εκμάθηση δεξιοτήτων επικοινωνίας, η ενδυνάμωση του μαθητή, και η μείωση της πιθανότητας υποτροπής. (Τριαντάρη, Σ., 2018)

Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων συμπληρώνουν έντυπο βασικών δεδομένων (ημερομηνία, χρόνος, αριθμός συναντήσεων) το οποίο καταχωρούν στο Φάκελο Διαμεσολάβησης μαζί με τη Συμφωνία Κοινής Αποδεκτής Λύσης. Έπειτα, ακολουθούν τα παρακάτω στάδια (Γρηγοριάδου, Ε. & Τέλλιου, Α., 2016):

1. Έναρξη

Οι διαμεσολαβητές καλωσορίζουν τις δύο πλευρές και συστήνουν τους εαυτούς τους.

2. Παρουσίαση της διαδικασίας και των

αρχών
της
διαμεσ
ολάβησ
ης
Οι
διαμεσο
λαβητές
εξηγούν
την
διαδικα
σία και
τον
ρόλο
τους και
παρουσι
άζουν
τους
κανόνες
που
πρέπει
αν
τηρηθο
ύν κατά
την
διαδικα
σία .
Παράλλ
ηλα,
εξασφα
λίζουν
την
δέσμευ
ση των
δύο

πλευρώ
ν
σχετικά
με την
εμπιστε
υτικότητα
τα και
την
ειλικρίν
εια.

3. Έκφραση των δύο αντιμαχόμενων πλευρών

Οι διαμεσολαβητές καλούν τους αντιμέτωπους να διηγηθούν το ιστορικό της διένεξης ο καθένας από την δική του οπτική γωνία , χωρίς βέβαια να διακόπτονται από την αντίθετη πλευρά. Δίνουν χρόνο και χώρο στον ομιλητή να εκφραστεί ελεύθερα , βοηθώντας όμως στην μείωση της έντασης.

4. Απόκτηση ολοκληρωμένης εικόνας

Προκειμένου να κατανοήσουν και να διαπιστώσουν τα όσα λέγονται, οι διαμεσολαβητές , διατυπώνουν διευκρινιστικές ερωτήσεις ζητώντας, μάλιστα, από τους ομιλητές να ερμηνεύσουν τα αίτια της διένεξης . Ολοκληρώνουν το στάδιο αυτό δίνοντάς τους την ευκαιρία να προσθέσουν κάτι που τυχόν παρέλειψαν.

5. Ορισμός του προβλήματος

Οι διαμεσολαβητές αναδιατυπώνουν όσα ισχυρίζεται κάθε πλευρά με δικά τους λόγια, προσπαθώντας να τα καταστήσουν κατανοητά και στις δύο πλευρές , βοηθώντας τους να καταλήξουν σε κοινά αίτια και ορισμό του προβλήματος.

6. Έκφραση συναισθημάτων και επικέντρωση σε κοινό έδαφος

Οι δύο πλευρές καλούνται να εκφράσουν τα συναισθήματά τους τόσο στην απέναντι πλευρά όσο και στο ίδιο το πρόβλημα. Ο ρόλος των διαμεσολαβητών εδώ κρίνεται αναγκαίος. Εντοπίζουν κίνητρα, κοινούς στόχους και πιθανά ανταλλάγματα προσπαθώντας να βοηθήσουν τις δυο πλευρές να επικεντρωθούν στα σημεία τα οποία ταυτίζονται και θα αποτελέσουν τη βάση για την διαπραγμάτευση της λύσης.

7. Εύρεση λύσεων

Ακολουθεί το στάδιο όπου οι διαπλεκόμενοι εκφράζουν πιθανές λύσεις για το πρόβλημα . Εδώ , οι διαμεσολαβητές διατηρούν ουδέτερη στάση και καταγράφουν τις ιδέες χωρίς να κρίνουν κατά πόσο είναι εφικτή ή όχι. Στην συνέχεια συζητούν τα υπέρ και τα κατά της κάθε πρότασης.

8. Αξιολόγηση εναλλακτικών προτάσεων και επιλογή τελικής λύσης.

Τα δύο μέρη αφού αξιολογήσουν τις προτεινόμενες λύσεις , επιλέγουν και συμφωνούν σε αυτή που ικανοποιεί σε μεγαλύτερο βαθμό και τους δύο. Συνήθως επιλέγεται και μια δεύτερη λύση ως εναλλακτική. Σε αυτό το στάδιο οι διαμεσολαβητές ρωτούν τους εμπλεκόμενους εάν είναι ευχαριστημένοι από την πορεία της διαδικασίας και αν χρειάζονται κάτι άλλο από αυτούς. Επίσης, Βεβαιώνονται ότι τα μέρη βρίσκουν τη λύση λογική, ικανοποιητική και δίκαιη.

9. Σύνταξη γραπτής συμφωνίας

Στο τέλος της διαδικασίας, συντάσσεται ένα γραπτό συμβόλαιο συμφωνίας , με το οποίο οι αντιμαχόμενοι δεσμεύονται να τηρήσουν να συμφωνηθέντα για να μην επαναλάβουν την διένεξη . Υπογράφεται από τον διαμεσολαβητή και τα εμπλεκόμενα μέρη. Επιπροσθέτως, ορίζουν μία επόμενη συνάντηση ανατροφοδότησης στην οποία θα διαπιστωθεί αν όντως τηρήθηκαν τα συμφωνηθέντα ή αν πραγματοποιήθηκε εκ νέου διένεξη μεταξύ των μερών.

10. Κλείσιμο

Οι διαμεσολαβητές ευχαριστούν και συγχαίρουν τις δύο πλευρές για την συμμετοχή τους και ενισχύουν λεκτικά τη στάση και την προσπάθειά τους, υπενθυμίζοντάς τους την εμπιστευτικότητα και το απόρρητο όσων συζητήθηκαν.

Η διαμεσολάβηση θα πρέπει να διεξάγεται σε ουδέτερο χώρο, καθαρό και τακτοποιημένο, ο οποίος θα εμπνέει ασφάλεια και οικειότητα. Συνήθως πρόκειται για μία συγκεκριμένη αίθουσα που διατίθεται στην ομάδα διαμεσολάβησης εντός σχολικού ωραρίου . Μεγάλη προσοχή πρέπει να δοθεί στην διαμόρφωση της αίθουσας και στο που θα κάθεται ο κάθε συμμετέχον, έτσι ώστε να διευκολύνεται η επικοινωνία και να υπάρχει ισοτιμία ανάμεσα στα μέρη. Ο διαμεσολαβητής ως ουδέτερος τρίτος κάθεται ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη σε ίση απόσταση και από τα δύο. (Τριαντάρη, Σ., 2018)

3.5 Επιτυχή Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης στην Ελλάδα

Προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης ξεκίνησαν άτυπα στην Ελλάδα με πρωτοβουλία των ίδιων των σχολείων. Το Υπουργείο Παιδείας δεν έχει εντάξει τη διαμεσολάβηση σαν ολοκληρωμένο, δομημένο θεσμό στο σχολικό πρόγραμμα. Την έχει βέβαια στηρίξει μέσα από μια εγκύκλιο του 2014 που αναφέρει πως η σχολική διαμεσολάβηση ενδείκνυται σαν καλή πρακτική.

Συγκεκριμένα, το 2006, το 2^ο Γυμνάσιο Ασπρόπυργου ξεκίνησε την εφαρμογή του προγράμματος «ομότιμων μεσολαβητών» στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Προγράμματος Comenius, «Πρωτοβουλίες για ένα σχολείο χωρίς βία», σε συνεργασία με σχολεία από την Αγγλία, την Ισπανία, την Πορτογαλία, την Πολωνία, την Γερμανία και την Τσεχία. Η διεύθυνση του σχολείου αποφάσισε να ενταχθεί στο πρόγραμμα της διαμεσολάβησης δεδομένου ότι βρισκόταν σε μια υποβαθμισμένη περιοχή κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά, όπου η βία, η εκδίκηση και αυτοδικία ήταν αναπτυγμένες σε μεγάλο βαθμό. Αν και το πρόγραμμα αρχικά αντιμετωπίστηκε με καχυποψία και δυσπιστία, επέφερε θετικά αποτελέσματα μειώνοντας τα περιστατικά αντεκδίκησης και βίας που υπήρχαν έως τότε. Σταδιακά, οι διαμεσολαβητές κατάφεραν να κερδίσουν την εμπιστοσύνη των συμμαθητών τους, οι οποίοι μέχρι και σήμερα καταφεύγουν σε αυτούς κάθε φορά που βρίσκονται σε μια διαμάχη αυξάνοντας, μάλιστα, τον αριθμό αυτών που επιθυμούν να εκπαιδευτούν ως διαμεσολαβητές. Στην διατήρηση της εφαρμογής του προγράμματος βοήθησε ο Συνήγορος του παιδιού. Σε δηλώσεις της, που δημοσιεύονται σε άρθρο της εφημερίδας «Η Καθημερινή», η διευθύντρια του 2ου Γυμνασίου Ασπροπύργου αναφέρει ότι «μειώθηκαν οι τιμωρίες, παρατηρείται λιγότερη βία, αυξήθηκε η υπευθυνότητα των παιδιών, βελτιώθηκαν η επικοινωνία και η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων.» (Γιαννάτου, Α., ό.α στο Θεόδωρος, Β. Θάνος, 2011)

Το 2009 , ξεκίνησε στο Πειραματικό Γυμνάσιο Ιωνιδείου η εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος σχολικής διαμεσολάβησης. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε σε τρεις περιόδους. Την πρώτη περίοδο δόθηκε στους μαθητές και στις μαθήτριες του Γυμνασίου ερωτηματολόγιο με το οποίο εκτιμήθηκε πόσα και τι είδους βίαια περιστατικά γίνονται στο χώρο του Γυμνασίου. Το ποσοστό των μαθητών που αντιλήφθηκαν κάποιο περιστατικό βίας στο σχολείο (σπρώξιμο, απειλές , ειρωνεία, παρατσούκλια , καταστροφή προσωπικών αντικειμένων), ανήλθε στο 60,1% . Την δεύτερη περίοδο κάθε τμήμα του σχολείου με ψηφοφορία επέλεξε τους 26 διαμεσολαβητές μαθητές και μαθήτριες που θα αναλάβουν τον ρόλο των διαμεσολαβητών. Οι επιλαχόντες εκπαιδεύτηκαν για τέσσερα συνεχόμενα Σάββατα. Την τρίτη περίοδο εφαρμόστηκε το πρόγραμμα και καταγράφηκαν οι πρώτες εμπειρίες των διαμεσολαβητών μαθητών, στους οποίους χορηγήθηκε, μάλιστα ,βεβαίωση συμμετοχής τους στο πρόγραμμα. Τα κυριότερα αποτελέσματα του προγράμματος είναι η μείωση της σχολικής βίας, η αύξηση του επιπέδου συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, η αύξηση της αλληλεγγύης και της εν συναίσθησης καθώς και η ενίσχυση του αισθήματος ασφάλειας στο σχολείο. (Κότσιρας, Ι., 2010)

Με την πάροδο του χρόνου ολοένα και περισσότερα σχολεία θέλησαν να συμπεριλάβουν τον θεσμό της σχολικής διαμεσολάβησης ως μέθοδο πρόληψης στην σχολική τους κοινότητα. Στα πρώτα σχολεία όπου εφαρμόστηκαν προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης, τα οποία ανήκαν κυρίως στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, φάνηκε από την αξιολόγησή τους πως τα αποτελέσματα ήταν ικανοποιητικά και ενθαρρυντικά. Αναλυτικότερα, στα αποτελέσματα αυτά συγκαταλέγονται η μείωση της σχολικής βίας, η βελτίωση των σχέσεων των μαθητών μεταξύ τους, η ενίσχυση της συνεργασίας, του διαλόγου και του ομαδικού πνεύματος. Παράλληλα, προβάλλεται η ανάγκη των μαθητών να ακουστούν και η επιθυμία τους να προβούν στην διαδικασία διαμεσολάβησης εάν τυχόν εμπλακούν σε μία σύγκρουση.

Σήμερα, τα σχολεία στα οποία λειτουργούν προγράμματα διαμεσολάβησης, υπό την επίβλεψη του Συνηγόρου του παιδιού είναι τα εξής (Φαρμακίδης, Ε., 2018) :

- το 5ο Γυμνάσιο Σταυρούπολης
- το 3ο Γυμνάσιο Νεάπολης Θεσσαλονίκης
- το 2ο Γυμνάσιο Άνω Λιοσίων Αττικής
- το ΓΕΛ Πεύκων Θεσσαλονίκης, το ΕΠΑΛ Συκεών

- το Πρότυπο Πειραματικό Λύκειο Βαρβακείου
- το Πειραματικό Γυμνάσιο Ιωνιδείου Σχολής Πειραιά
- η Γερμανική Σχολή Θεσσαλονίκης
- το Γυμνάσιο Νέας Αλικαρνασσού Ηρακλείου Κρήτης
- το 2ο ΕΠΑΛ Αργινίου
- το 5ο Βαλάνειο Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων
- το 3ο ΓΕΛ Τρικάλων
- 2ο ΓΕΛ Φλώρινας

4. Συμπεράσματα

Η παραβατική συμπεριφορά, η άσκηση βίας και η επιθετικότητα αποτελούν γνώριμες συμπεριφορές των νέων ήδη από τα παλαιότερα χρόνια. Ο κοινός τρόπος αντιμετώπισής τους ήταν συνήθως η τιμωρία, ο περιορισμός, η αποβολή. Τα τελευταία χρόνια όμως τα φαινόμενα αυτά γίνονται ολοένα και εντονότερα. Αίτια αυτού αποτελεί αφενός, η οικονομική και κοινωνική κρίση που μαστίζει τη χώρα μας τα τελευταία χρόνια δημιουργεί μεγάλες κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες και αφετέρου, οι αλλαγές που επέφερε στη σύνθεση της κοινωνίας η νέα «μίξη» που προέκυψε από το συνεχώς αυξανόμενο ρεύμα προσφύγων.

Η σχολική κοινότητα και οι αρμόδιοι φορείς θέλοντας να αντιμετωπίσουν τα περιστατικά αυτά έχουν θέσει σε εφαρμογή πολλά προγράμματα, στόχος των οποίων είναι η δημιουργία ενός ειρηνικού περιβάλλοντος όπου η μη βία και η επικοινωνία γίνονται τρόπος ζωής και όχι απλώς μια σκέψη ή μια αντίδραση σε τυχόν κρίση. Η μερική ή ελλιπής αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων έχουν ως αποτέλεσμα πολυάριθμα αρνητικά αποτελέσματα τόσο για τους μαθητές μεμονωμένα, συμπεριλαμβανομένου του στρες, των χαμηλότερων επιδόσεων και μείωσης της αυτοεκτίμησης και της αυτό-αποτελεσματικότητας, καθώς και για την σχολική ολομέλεια. Αντιθέτως, η δημιουργία ενός ασφαλούς και σταθερού σχολικού περιβάλλοντος προωθεί ένα υψηλότερο ακαδημαϊκό επίπεδο, την επιτυχία και την ευημερία όλων των μαθητών.

Σημαντικό εργαλείο στην πρόληψη και μείωση του σχολικού εκφοβισμού αποτελεί, μεταξύ των άλλων, η ανερχόμενη και ήδη δοκιμασμένη επιτυχώς σε ευρωπαϊκά αλλά και σε ορισμένα ελληνικά σχολεία, Σχολική Διαμεσολάβηση. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα δίνει την δυνατότητα στους ίδιους τους μαθητές να διευθετήσουν μόνοι τους τις διαφορές τους και να επιλύσουν τις συγκρούσεις τους με ειρηνικό τρόπο τον οποίο θα υιοθετήσουν και στην μετέπειτα πορεία τους ως ενήλικοι. Με άξονα την ηθική επικοινωνία, την έκφραση συναισθημάτων και τον διάλογο, η σχολική διαμεσολάβηση έχει καταφέρει να επιφέρει θεαματικά αποτελέσματα.

Η επιτυχία του προγράμματος, ωστόσο, εξαρτάται από το κεφάλαιο που διατίθεται στο σχολείο που πρόκειται να εφαρμοστεί, στην οικοδόμηση αρχικής υποστήριξης μεταξύ των μελών του προσωπικού, των μαθητών και των γονέων τους αλλά και την

δέσμευση συνέχισής του. Υψίστης σημασίας αποτελεί, λοιπόν, η ένταξη της διαμεσολάβησης σαν ολοκληρωμένο, δομημένο θεσμό στο σχολικό πρόγραμμα από το Υπουργείο Παιδείας.

Βιβλιογραφία

Baginsky, W. (2004). *Peer mediation in the UK: a guide for schools*. London:

NSPCC. Διαθέσιμο στο :

https://www.researchgate.net/publication/30503054_Peer_mediation_in_the_UK_a_guide_for_schools

(Last access: 23/04/2019)

Carwile Carol Bishop Mills & Amy Muckleroy Carwile. (2009). *The Good, the Bad, and the Borderline: Separating Teasing from Bullying*. In *Communication Education*, vol58, no2 ,p.p276-301. Available at:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03634520902783666>

(Last access: 16/04/2019)

Chittooran, M., Mary & Hoenig, A., Gaileen. (2005). *Mediating a Better Solution*. In *Principal Leadership*. March, 2005. "Counseling 101", p.p 11-15.

Available at :

https://www.researchgate.net/publication/45597117_Mediating_a_Better_Solution

(Last access: 20/04/2019)

Cohen Richard. (1995, 2005). *Students Resolving Conflict: Peer Mediation in Schools*. Chapter 3: Peer Mediation. USA: GoodYearBooks

European Antibullying Network. (2019) Available at: <http://www.antibullying.eu/>

(Last access: 20/04/2019)

European Justice. (2019). *Διαμεσολάβηση: Διαμεσολάβηση στα κράτη μέλη – Ελλάδα*.

Διαθέσιμο στο : [https://e-](https://e-justice.europa.eu/content_mediation_in_member_states-64-el-el.do?member=1)

[justice.europa.eu/content_mediation_in_member_states-64-el-el.do?member=1](https://e-justice.europa.eu/content_mediation_in_member_states-64-el-el.do?member=1)

(Last access: 05/05/ 2019)

Fisher, R. (2000). *Sources of Conflict and Methods of Conflict Resolution*.

International Peace and Conflict Resolution School of International Service.

The American University c. 1977, Rev. 1985 Available at:

<http://www.ulstergaa.ie/wp-content/uploads/coaching/team-management2012/unit-3/sources-of-conflict-and-methods-of-resolution.pdf>

(Last access:23/04/2019)

İlkay Başak Adigüzel. (2015). *Peer mediation in schools*. In *Procedia - Social and Behavioral Sciences* vol174, p.p 826 – 829

Johnson, D. W. & Johnson, R. (1979). *Conflict Resolution and Peer Mediation*

Programs in Elementary and Secondary Schools: A Review of the Research.

Review of Educational Research. Winter 1996, Vol. 66, No. 4, pp. 459-506.

Available

at:

https://www.researchgate.net/publication/249797942_Conflict_Resolution_and_Peer_Mediation_Programs_in_Elementary_and_Secondary_Schools_A_Review_of_the_Research

(Last access: 22/04/2019)

Kruger, J., Gordon, C., & Kuban, J. (2006). *Intentions in teasing: When 'just kidding' just isn't good enough*. In *Journal of Personality and Social Psychology*, vol 90, no3, p.p412-425 Available at:

<https://pdfs.semanticscholar.org/8efe/40615c6100137ed9ea1656dc980e578169a9.pdf>

(Last access:29/02/2019)

NSW Department of Education. (n.d). *Peer mediation for primary schools. Helping students to resolve conflict in peaceful ways*. Available at:

<https://education.nsw.gov.au/student-wellbeing/media/documents/attendancebehaviour-engagement/behaviour/primary-whole-package.pdf>

(Last access:14/05/2019)

Olweus, D. (1994). *Annotation: Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program*. In *Child Psychology Psychiatry*. Vol. 35, No.7, pp. 1171-11. Available at:

https://www.researchgate.net/profile/Dan_Olweus/publication/15391812_Bullying_at_School_Basic_Facts_and_Effects_of_a_School_Based_Intervention_Program/links/59ddf4a3aca272204c2bca5d/Bullying-at-School-Basic-Facts-andEffects-of-a-School-Based-Intervention-Program.pdf

(Last access:17/02/2019)

Scimecca, JA. (1993). *What is conflict resolution?* In *Peace Review*. Vol.5, No.4, pp.391-399. Available at: <https://doi.org/10.1080/10402659308425749>

(Last access:11/02/2019)

Smith, J., Twemlow, SW., Hoover, DW. (1999). *Bullies, Victims and Bystanders: A Method of In-School Intervention and Possible Parental Contributions*. In *Child Psychiatry*. Vol.30, No1, pp: 29-37. Available at:

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10533291>

(Last access:26/03/2019)

Types of conflict. (2013). *What is Conflict – Understanding Conflict*. August 16.

Available at : <http://www.typesofconflict.org/what-is-conflict/>

(Last access: 19/03/2019)

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2017). *School Violence and Bullying. Global Status Report*. Franch: Unesco Available at :

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246970>

(Last access:22/04/2019)

Wilmot, W. & Hocker, J. (2011). *Interpersonal conflict, 8th ed*. In New York: mcgraw hill.

Winslade, J., Williams, M. (2012). *Safe and Peaceful Schools: Addressing Conflict and Eliminating Violence*. USA: Corwin. Available at:

https://us.corwin.com/sites/default/files/upm-binaries/45489_WINSLADE_CH_1.pdf

(Last access: 05/03/2019)

ΑΚΚΕΔ «Προμηθέας». (2019). [online] Διαθέσιμο στο: <http://www.akked.gr/>

(Τελευταία ανάκτηση 11/05/2019).

Αντωνέλος, Σ. & Πλέσσα, Ε. (2014). *Διαμεσολάβηση σε αστικές και εμπορικές υποθέσεις*. Αθήνα: Σάκκουλα.

Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*.

Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ

Αρτινοπούλου, Β., Μπαμπάλης, Θ., Νικολόπουλος, Ι. Βασίλης. (2016). *Πανελλήνια έρευνα για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και*

Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. 8 Μαρτίου 2016. Αθήνα. Δημοσιεύτηκε από το

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ. Διαθέσιμο στο:
<https://www.minedu.gov.gr/news/18569-08-03-16-ti-deixnoun-ta-stoixeia-erevnas-gia-ton-sxoliko-ekfovismo>

(Τελευταία ανάκτηση: 10/3/2019)

Βασιλείου, Α., Κεχάογλου, Ν. (2015). *Πρόσβαση στην αγορά εργασίας: απόκτηση επαγγελματικής εμπειρίας αποφοίτων ΙΕΚ, ΕΠΑΣ και ΕΠΑΛ. Εκπαιδευτικό*

Υλικό. Θεματική Ενότητα: Διαχείριση Συγκρούσεων και Επικοινωνία.

ΚΑΝΕΠ – ΓΣΕΕ: Καμπύλη. Διαθέσιμο στο :

<https://www.inegsee.gr/wpcontent/uploads/2015/07/SYGKROYSEIS-EPIKOINWNIA.pdf>

(Τελευταία ανάκτηση: 2/2/2019)

Γρηγοριάδου, Ε., Τέλλιου, Α. (2016). *ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ: ένας οδηγός για την επίλυση συγκρούσεων από ομηλίκους*. Θεσσαλονίκη: ΑΝΤΙΓΟΝΗ

Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Επίλυσης Συγκρούσεων, 2016. *Σχολική Διαμεσολάβηση*. Διαθέσιμο στο : <http://www.europeanresolution.com/evropaiko-institutou-epilyshs-syngkrouseon-2/sxolikh-diamesolavhsh/>

(Τελευταία ανάκτηση: 13/ 4/2019)

Θάνος, Β. Θεόδωρος.(Επιμ.). (2009). *ΠΑΙΔΙΚΗ ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ*. Πρακτικά Επιστημονικής Ημερίδας.1 Απριλίου 2009, Ρέθυμνο. Αθήνα: Τόπος

Θάνος, Β. Θεόδωρος.(Επιμ.). (2011). *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και την κοινωνία*.

Αθήνα: Πεδίο

Καραγιάννη, Ε., Ρουσσάκης, Ι. (2015). *Ανατομία και διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα: Θεώρηση, διερεύνηση και πρακτική*. 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. 19-21 Ιουνίου

2015, Αθήνα Διαθέσιμο στο :

<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/issue/view/29/showToc>

(Τελευταία ανάκτηση: 26/1/2019)

Κασιμάτη, Ρ. & Παπαϊωάννου, Μ. *Κοινωνιολογία Γ' Λυκείου Ανθρωπιστικών Σπουδών / Οικονομίας & Πληροφορικής*. Βιβλίο Μαθητή, κεφ. 9.

Κέντρο Ευρωπαϊκού Συνταγματικού Δικαίου. ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΣΤΕΛΕΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ. Έργο «Εκπόνηση επιμορφωτικού εκπαιδευτικού ενημερωτικού υλικού και σπουδών επιμόρφωσης». Φεβρουάριος 2015. Αθήνα. Διαθέσιμο στο : <http://stop-bullying.sch.gr/wp-content/uploads/2015/10/ekpaideutikos.pdf>

(Τελευταία ανάκτηση : 22/ 04/2019)

Κοκκινάκη, Φ. (2006). *Κοινωνική Ψυχολογία. Εισαγωγή στη μελέτη της κοινωνικής συμπεριφοράς*. Αθήνα: τυπωθήτω

Κότσιρας, Λ. Ιωάννης. (2010). *Καινοτόμες δράσεις στα πειραματικά σχολεία: Εμπειρία ειρηνικής συνύπαρξης στο Πειραματικό Γυμνάσιο Ιωνιδείου Σχολής*

Πειραιά. Διαθέσιμο στο :

http://ppl.pplpamak.eu/lykpuom/ekdiloseis/10_diimerida/PDF/C/KOTSIRAS.pdf

(Τελευταία ανάκτηση : 10/05/2019)

Κουράκης, Ν. (2012). *Δίκαιο παραβατικών ανηλίκων*. Αθήνα: Σάκκουλα

Κουράκης, Ν. (2017). *Σχολική Διαμεσολάβηση: εννοιολογική προσέγγιση και στρατηγικές*. Στο Crime Times , τεύχος 2 , Απρίλιος 2017 Διαθέσιμο στο :

<http://www.crimetimes.gr/magazines/%CE%B1%CF%80%CF%81%CE%B9%CE%BB%CE%B9%CE%BF%CF%83-2017/>

(Τελευταία ανάκτηση: 20/04/2019)

Κουρκούτας, Ε. Ηλίας. (2017). *Συναισθηματικές και Συμπεριφορικές Διαταραχές στα Παιδιά. Κλινικές και Ψυχοπαιδαγωγικές παρεμβάσεις στην οικογένεια και το σχολείο*.

Αθήνα: ΤΟΠΟΣ

Μενίκη, Βίλμα. (2017). *ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ: μία πρακτική πρόληψης και επίλυσης της ενδοσχολικής βίας*. Διαθέσιμο στο : <https://www.kede.org/index3.php?do=pc&mid=2&id=6>

(Τελευταία ανάκτηση: 13/ 05/2019)

Μπίκος, Κωσταντίνος Γ. (2011). *Κοινωνικές Σχέσεις και Αλληλεπίδραση στη Σχολική Τάξη*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός

Ντολιοπούλου, Έλση. (2005). *Σύγχρονα Προγράμματα για Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας*. Αθήνα: τυπωθήτω

Ντούε, Μπερνάρ. (1992). *Πειθαρχία και Τιμωρίες στο σχολείο*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση

Παρατηρητήριο για την βία στο σχολείο. (2016). *«Επίλυση Συγκρούσεων στο Δημοτικό Σχολείο»*. Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού. ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ. ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Διαθέσιμο στο:

http://www.moec.gov.cy/paratiritirio_via/ekpaideftiko_yliko/scholika_enceiroidia/epilyysi_sigkrouseon_kai_scholiki_diamesolavisi.pdf

(Τελευταία ανάκτηση : 16/04/2019)

Τζήμας, Μ., Γεώργιος. (2018). *Ο ηθικός λόγος στην ρητορική του Αριστοτέλη, διδακτική προσέγγιση στην εκπαιδευτική αγωγή και διαμεσολάβηση*. Θεσσαλονίκη: Κ. & Μ.

ΑΝΤ. ΣΤΑΜΟΥΛΗ

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. *Ενημερωτικές Πληροφορίες για το Πρόγραμμα Διαμεσολάβησης και Διαχείρισης των Συγκρούσεων στο Σχολείο-πριν και μετά την εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στο:

http://www.moec.gov.cy/dme/programmata/scholiki_paravatikotita/epimorfosi/programmata/programma_diamesolavisis_plirofories_kai_yliko/kathodigisi_sto_programma_sd.pdf

(Τελευταία ανάκτηση: 26/04/2019)

Φαρμακίδης, Ευάγγελος. (2018). *Η Σχολική Διαμεσολάβηση ως μέσο για την καταπολέμηση του σχολικού (κυβερνο)εκφοβισμού*. Διαθέσιμο στο :

<https://www.xronos.gr/arthra/i-sholiki-diamesolavisi-os-meso-gia-tin-katapolemisi-toy-sholikoy-kyvernoekfovismoy>

(Τελευταία ανάκτηση: 10/5/2019)