



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

"Σχολικός εκφοβισμός: αναλύοντας κριτικά αφηγήσεις παιδιών και εφήβων "

"School bullying:critically analyzing children's and adolescent's narratives"

Φοιτήτρια : Τασούδη Γεωργία

ΑΕΜ: 4315

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ

Κα. Μαρία Γεωργάλου

ΣΥΝ-ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ

Κα. Βασιλική Πλιόγκου

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της πτυχιακής μου εργασίας θα ήθελα να αποδώσω ευχαριστίες σε όσους προσέφεραν την πολύτιμη βοήθειά τους καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησής της. Κατ' αρχήν θα ήθελα ιδιαίτερα και οφείλω να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου , κα. Μαρία Γεωργάλου , η οποία μου προσέφερε απλόχερα την πολύτιμη στήριξη, ενθάρρυνση αλλά και τις εξαιρετικές γνώσεις της κατά τη διάρκεια της συγγραφής της παρούσας εργασίας.

Περιεχόμενα

Περίληψη	7
Abstract.....	8
Εισαγωγή	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Ορισμοί και περιγραφή του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού- bullying.....	10
1.1. Ορισμός του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού-bullying και η περιγραφή του.....	10
1.2. Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού-bullying στην Ελλάδα.....	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Τα είδη του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού- bullying.....	13
2.1. Η σωματική μορφή σχολικού εκφοβισμού.....	14
2.2. Η λεκτική μορφή σχολικού εκφοβισμού.....	15
2.3. Η συναισθηματική μορφή σχολικού εκφοβισμού.....	16
2.4. Η σεξουαλική μορφή σχολικού εκφοβισμού.....	17
2.5. Η ηλεκτρονική μορφή σχολικού εκφοβισμού.....	18
2.5.1. Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μέσω της χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή.....	19
2.5.2. Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μέσω της χρήσης κινητού τηλεφώνου.....	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Το προφίλ των παιδιών ως θύματα και θύτες του σχολικού εκφοβισμού- bullying	21
3.1. Τα χαρακτηριστικά των θυτών	21
3.1.1. Οι κατ'εξακολούθηση θύτες.....	22
3.2. Τα χαρακτηριστικά των θυμάτων.....	22
3.3. Τα χαρακτηριστικά του παρατηρητή.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 Τα αίτια του σχολικού εκφοβισμού και ο θεσμός της διαμεσολάβησης....	24
4.1 Τα αίτια του σχολικού εκφοβισμού.....	24

4.2 Ο θεσμός της διαμεσολάβησης.....	26
4.3 Η σχολική διαμεσολάβηση.....	26
4.4 Μοντέλα σχολικής διαμεσολάβησης.....	28
4.5 Συναισθηματική νοημοσύνη και σχολική διαμεσολάβηση.....	28
4.6 Αποτελέσματα σχολικής διαμεσολάβησης.....	29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 Τρόποι αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού....	29
5.1 Μέτρα δράσης των γονιών.....	29
5.2 Μέτρα δράσης των εκπαιδευτικών.....	30
5.3 Προγράμματα κατά του σχολικού εκφοβισμού.....	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Οι επιπτώσεις που δημιουργεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού- bullying.....	33
6.1. Οι επιπτώσεις που αφορούν τον θύτη του σχολικού εκφοβισμού- bullying....	34
6.2 Οι φυσικές συνέπειες του bullying.....	35
6.2.1 Οι συναισθηματικές συνέπειες του bullying.....	35
6.2.2 Οι κοινωνικές συνέπειες του bullying.....	35
6.2.3 Οι ακαδημαϊκές συνέπειες του bullying.....	36
6.3. Οι επιπτώσεις που αφορούν το θύμα του σχολικού εκφοβισμού- bullying.....	36
6.4. Οι επιπτώσεις που αφορούν τους παρατηρητές του σχολικού εκφοβισμού- bullying.....	38
6.5 Οι επιπτώσεις που αφορούν το σχολείο.....	38
6.6 Οι επιπτώσεις που αφορούν την κοινωνία.....	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 Κριτική ανάλυση λόγου.....	40
7.1 Ορίζοντας την κριτική ανάλυση λόγου	40
7.2 Πλεονεκτήματα και περιορισμοί της κριτικής ανάλυσης λόγου.....	42
7.3 Η συστημική -λειτουργική γραμματική του Halliday.....	44
7.4 Περιγραφή της ανάλυσης λόγου.....	44
7.5 Ιστορικά στοιχεία του λόγου.....	45

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 Η μεθολογία της έρευνας	46
8.1. Επιλογή του υλικού.....	46
8.2. Το μεθολογικό εργαλείο της ΣΛΓ.....	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9 Ανάλυση αφηγήσεων.....	49
9.1. Αναπαράσταση των γεγονότων στην αφήγηση του κοριτσιού που έπεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας μιας σχέση που έκανε με ένα αγόρι	49
9.1.1. Ο ΚΟΡΙΤΣΙ ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία.....	49
9.1.2. Οι θύτες ως συμμετέχοντες: Ιδεοποιητικά στοιχεία.....	50
9.2. Αναπαράσταση των γεγονότων στην αφήγηση του κορίτσι που έπεσε θύμα εκφοβισμού εξαιτίας το ότι ήταν καινούργια στο σχολείο	52
9.2.1. Το Κορίτσι ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία.....	52
9.2.2. Οι θύτες ως συμμετέχοντες: Ιδεοποιητικά στοιχεία.....	53
9.2.3. Ο Διευθυντής ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία	54
9.2.4. Η Καθαρίστρια ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία...54	
9.3 Αναπαράσταση των γεγονότων στην αφήγηση του Κοριτσιού που έπεσε θύμα εκφοβισμού από τον προπονητή της.....	55
9.3.1 Το Κορίτσι ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία	55
9.3.2 Ο Θύτης ως συμμετέχων : Ιδεοποιητικά στοιχεία.....	57
9.4 Αναπαράσταση των γεγονότων στην αφήγηση του αγοριού που έπεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας του διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού του.....	58
9.4.1 Το Αγόρι ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία	58
9.4.2 Οι θύτες ως συμμετέχοντες: Ιδεοποιητικά στοιχεία	59
9.5 Αναπαράσταση των γεγονότων στην αφήγηση του Κοριτσιού που έπεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας ενός διαγωνίσματος	61
9.5.1 Το Κορίτσι ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία	61
9.5.2 Οι θύτες ως συμμετέχοντες: Ιδεοποιητικά στοιχεία	62
9.5.3 Η Αδελφή ως συμμετέχουσα : Ιδεοποιητικά στοιχεία	63
9.6 Αναπαράσταση των γεγονότων στην αφήγηση του Αγοριού για ένα άλλο αγόρι που έπεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού λόγω της εμφάνισης του.....	64

9.6.1 Το Αγόρι ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία	64
9.6.2 Οι θύτες ως συμμετέχοντες: Ιδεοποιητικά στοιχεία.....	65
9.6.3 Τα παιδιά ως συμμετέχοντες: Ιδεοποιητικά στοιχεία	66
9.7 Αναπαράσταση των γεγονότων στην αφήγηση του Αγοριού για ένα άλλο αγόρι που έπεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού από την καθηγήτρια ιστορίας.....	67
9.7.1 Το Αγόρι ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία	67
9.7.2 Η Θύτρια ως συμμετέχουσα : Ιδεοποιητικά στοιχεία	68
10. Συμπεράσματα	70
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	72
Παράρτημα :Αφηγήσεις	77

Περίληψη

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα πολύ συχνό φαινόμενο και ορίζεται ως μια βίαιη και επιθετική συμπεριφορά, η οποία εμφανίζεται μέσα στον χώρο του σχολείου και έχει σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχολογική αλλά και στην συναισθηματική κατάσταση του ίδιου του παιδιού, καθώς επίσης και στην διαδικασία της μάθησης αφού την δυσκολεύει περισσότερο. Πρόκειται για μια επαναλαμβανόμενη βίαιη συμπεριφορά ενός παιδιού σε κάποιο άλλο παιδί, η οποία έχει στόχο την πρόκληση σωματικού ή ψυχικού πόνου. Όλη αυτή η κατάσταση επηρεάζει το θύμα σε μεγάλο βαθμό και δεν τον αφήνει να ζήσει ανέμελα την παιδική του ηλικία αλλά τον οδηγεί να ζει έναν εφιάλτη καθημερινά. Για τον λόγο αυτό στην παρούσα εργασία ασχολούμαστε με τον εκφοβισμό ώστε να γίνει καλύτερη κατανόηση του φαινομένου, των αιτιών του αλλά και του τρόπου αντιμετώπισης του μέσω των αφηγήσεων των παιδιών που βίωσαν τον εκφοβισμό στο σχολικό περιβάλλον. Η ανάλυση αυτών των αφηγήσεων βασίστηκε στην Κριτική Ανάλυση Λόγου με την χρήση των εργαλείων της Συστημικής - Λειτουργικής Γραμματικής του M.A.K Halliday με στόχο τον εντοπισμό γλωσσικών επιλογών που μας φανερώνουν τις διαφορετικές όψεις της πραγματικότητας. Μετά από την ανάλυση εντοπίστηκε ότι ενεργό ρόλο του δράστη τον κατέχουν οι θύτες ενώ από την άλλη πλευρά τα θύματα παρουσιάζονται με παθητικότητα μη δρώντας για να υπερασπιστούν τον εαυτό τους και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργούνται άσχημες επιπτώσεις σε αυτούς. Τα είδη του εκφοβισμού που παρατηρούμε στις αφηγήσεις είναι κυρίως ο σωματικός, ο λεκτικός, ο ηλεκτρονικός και ο συναισθηματικός εκφοβισμός.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: εκφοβισμός, σωματικός, ψυχικός πόνος, σωματική, λεκτική, ηλεκτρονική και σεξουαλική μορφή, θύμα, θύτες, κριτική ανάλυση λόγου, αφηγήσεις.

Abstract

School bullying is a very common phenomenon and is defined as a violent behavior in schools which occurs within the school environment and has a serious impact on the psychological and emotional state of the child's well-being, as well as on the learning process, as it makes it difficult. It is a repeated violent behavior of a child to another child, which is intended to cause physical or mental harm. All this situation affects the victim greatly and does not let him live carefree childhood but leads him to live a nightmare every day. In this paper we deal with bullying in order to provide a better understanding of the phenomenon, its causes and the way of dealing with it. through the narratives of the children who experienced bullying in the school environment. The analysis of these narratives was based on Critical Analysis Discourse Analysis using the tools of the Systemic-Functional Grammar of M.A.K. Halliday with the aim of identifying linguistic choices that reveal to us the different aspects of reality. After the analysis it was identified that active role of the perpetrator is played while on the other hand the victims present themselves with passivity by not acting to defend themselves and this results in bad effects on them. The kinds of bullying that we observe in the narratives are mainly the physical, the verbal, the online and emotional bullying.

KEY WORDS: bullying, physical , psychological pain, physical , verbal, electronic and sexual forms, victim , perpetrators, critical discourse analysis, narratives .

Εισαγωγή

Ο σχολικός εκφοβισμός είναι ένα πολύ συχνό φαινόμενο που πραγματοποιείται μέσα στον χώρο του σχολείου και έχει πάρει μεγάλες διαστάσεις στην χώρα μας. Περιγράφεται με την χρήση της βίας μεταξύ των παιδιών για διάφορους λόγους που έχει σαν αποτέλεσμα να υπάρξουν άσχημες επιπτώσεις στην κοινωνική, ψυχολογική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών που μπορεί να τους επηρεάσει σε όλη την διάρκεια ζωής τους αν δεν ζητήσουν βοήθεια για να το αντιμετωπίσουν.

Εξαιτίας αυτής της έξαρσης του φαινομένου πολλοί ερευνητές από διάφορες κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες επιλέγουν να αναζητήσουν υλικό για τον εκφοβισμό που πραγματοποιείται στο σχολείο. Για να μπορέσουν σε βάθος να κατανοήσουν το φαινόμενο και να απαντηθούν οι τυχόν ερωτήσεις που ίσως έχουν για να μπορέσουν να ανιχνεύσουν καλές πρακτικές πρόληψης του φαινομένου μέσα στα σχολεία με την συμμετοχή όλων των παιδιών δίχως διακρίσεων. Πρέπει να γίνει η πρόωρη αναγνώριση του για να μπορέσει να καταπολεμηθεί άμεσα χωρίς άσχημες επιπτώσεις στα παιδιά.

Στην παρούσα εργασία το φαινόμενο της σχολικής βίας εξετάζεται μέσα από διάφορες αφηγήσεις παιδιών, οι οποίοι αναφέρουν το βίωμα τους ως θύματα του σχολικού εκφοβισμού αλλά όχι απαραίτητα με θύτες μόνο συμμαθητές τους αλλά και με καθηγητές του σχολείου τους. Όλες αυτές οι αφηγήσεις βρίσκονται στην ηλεκτρονική εφημερίδα *parallaxi*. Οι αφηγήσεις αυτών των παιδιών μελετήθηκαν με την βοήθεια της κριτικής ανάλυσης του λόγου και των αρχών του κριτικού γραμματισμού. Οι στόχοι της παρούσας εργασίας είναι να αντιληφθούμε τον τρόπο που απεικονίζεται ο σχολικός εκφοβισμός στις αφηγήσεις των θυμάτων μέσω της ΚΑΛ. Και να ανιχνεύσουμε τους τρόπους που επιλέγουν τα θύματα να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα που έχουν και τις επιπτώσεις που έχει η βία στο ίδιο το θύμα που την δέχεται.

Η παρούσα εργασία απαρτίζεται από δύο κυρίως μέρη: το θεωρητικό και την ανάλυση των επτά αφηγήσεων των παιδιών που βίωσαν σχολικό εκφοβισμό βάσει της ΚΑΛ.

Το θεωρητικό μέρος της εργασίας μας αποτελείται από έξι κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζει τον ορισμό που έχει διατυπωθεί για το σχολικό εκφοβισμό και την περιγραφή του φαινομένου αυτού στην Ελλάδα, ενώ το δεύτερο τα είδη του σχολικού εκφοβισμού. Το τρίτο κεφάλαιο περιγράφει τα χαρακτηριστικά των παιδιών ως θύματα, θύτες και παρατηρητές ενός επεισοδίου σχολικού εκφοβισμού, ενώ στο τέταρτο κεφάλαιο αναφέρονται οι γενεσιουργοί παράγοντες του φαινομένου του bullying. Στο πέμπτο κεφάλαιο της εργασίας επιχειρείται να αναλυθεί ο θεσμός της διαμεσολάβησης και η σπουδαιότητα της για την αντιμετώπιση συγκρούσεων μεταξύ των παιδιών, στο έκτο κεφάλαιο αναφέρονται οι τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου μέσω της δράσης των γονιών, των εκπαιδευτικών, του σχολείου και της τάξης. Στο έβδομο κεφάλαιο αναλύονται οι επιπτώσεις που δημιουργεί το φαινόμενο, οι οποίες επηρεάζουν το θύμα, τον θύτη, τους παρατηρητές, το σχολείο και την κοινωνία που μπορεί να σχετίζονται με το οικογενειακό και εκπαιδευτικό του περιβάλλον, τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας αλλά και την ευρύτερη κοινωνία. Στο όγδοο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις αρχές της κριτικής

ανάλυσης λόγου (ΚΑΛ) και τα χαρακτηριστικά της και περιγράφει αναλυτικά μία από τις προσεγγίσεις της, η οποία είναι η Συστημική Λειτουργική θεωρία του M.A.K. Halliday ,στην οποία βασίζεται και η ανάλυση των αφηγήσεων και στην Ανάλυση λόγου και στην Θεωρία του λόγου . Στο ένατο κεφάλαιο ,παρουσιάζεται η μεθολογία της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα αναφέρεται ο λόγος και ο τρόπος επιλογής του συγκεκριμένου υλικού . Επίσης γίνεται αναφορά ποια στοιχεία από την κριτική ανάλυση λόγου υιοθετήθηκαν στην ανάλυση . Η Συστημική Λειτουργική γραμματική του Halliday χρησιμοποιήθηκε με εστίαση στην μεταβασιμότητα και της κλίμακας της αιτιότητας. Στο δέκατο κεφάλαιο πραγματώνεται η ανάλυση των επτά αφηγήσεων όπου παρουσιάζεται η αναπαράσταση της κοινωνικής πραγματικότητας στο κάθε αφηγηματικό κείμενο. Και τέλος στο ενδέκατο κεφάλαιο αναφέρονται τα συμπεράσματα της εργασίας που προκύπτουν από την ανάλυση των δεδομένων .

1.Ορισμοί και περιγραφή του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού- bullying

1.1 Ορισμός του bullying

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μεγάλη αύξηση του φαινομένου του bullying μεταξύ των παιδιών σε διάφορα περιβάλλοντα. Πιο συγκεκριμένα στο περιβάλλον του σχολείου . Ο εκφοβισμός ,αποτελεί μια επιθετική συμπεριφορά που εμφανίζεται στον χώρο του σχολείου ,όπου ένα άτομο σωματικά ή κοινωνικά πιο ισχυρό χρησιμοποιεί την δύναμη του για να απειλήσει και να εκφοβίσει κάποιο άλλο άτομο το οποίο, είναι πιο ευάλωτο και επιρρεπής στο πείραγμα(Φροσύνης, Λαμπής, Μπούκινας, . 2008: 2) . Αυτό έχει ως σκοπό την πρόκληση σωματικού ή ψυχικού πόνου σε άτομα που είναι δύσκολο να υπερασπιστούν τον εαυτό τους(Οίweis, . 2007) .Αυτό έχει σοβαρές επιπτώσεις για την κοινωνική και ψυχολογική ανάπτυξη του μαθητή και δικαιολογημένα εγείρει ανησυχία στην εκπαιδευτική κοινότητα . Αφού έχουν αυξηθεί κατά πολύ τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού ακόμη και σε μικρότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης, όπως είναι το δημοτικό.

Καθημερινές βίαιες συμπεριφορές φέρνουν μαθητές και καθηγητές μάρτυρες τέτοιων συμβάντων και μετατρέπουν το καλό κλίμα που επικρατεί στο σχολείο σε ένα άσχημο χωρίς ασφάλεια χώρο . Όταν τα άτομα που συγκρούονται έχουν ίση δύναμη δεν υπάρχει εκφοβισμός αλλά ίσως βίαιη σύγκρουση ,όπου και τα δύο άτομα έχουν ίδια συναισθηματική κατάσταση είναι θυμωμένοι, ενώ στον εκφοβισμό το ένα το άτομο το οποίο είναι ο στόχος νιώθει ευάλωτο και δίχως δύναμη να υπερασπιστεί τον εαυτό του (Οίweis, 1993). Θεωρώντας ότι την περισσότερη δύναμη την κατέχει αυτός που τον εκφοβίζει.

Επιπλέον υπάρχει και το φαινόμενο του πειράγματος . Το οποίο συντελείται ανάμεσα σε δυο φίλους χωρίς να έχει πρόθεση τον εκφοβισμό και την βία . Αλλά αν αυτό το πείραγμα συνεχιστεί για μεγάλο χρονικό διάστημα και το ένα παιδί από τα δύο αισθανθεί ότι οι πράξεις του άλλου δεν είναι πλέον αστείες και ότι αρχίζουν και σοβαρεύουν, τότε το απλό πείραγμα μετατρέπεται σε εκφοβισμό το οποίο είναι πολύ σοβαρό και θα πρέπει να

ενημερωθεί κάποιος καθηγητής ή ο διευθυντής του σχολείου για να επέμβει άμεσα για να προλάβει τις άσχημες επιπτώσεις που μπορεί να φέρει ο εκφοβισμός (Olweus, 2007) .

Το φαινόμενο του bullying απασχολεί, σε παγκόσμιο επίπεδο, εδώ και αρκετά χρόνια τους μελετητές και κάνει συνήθως την εμφάνιση του μέσα στα σχολεία (Μαρκουλάκη, & Παπαστεφανάκης, 2007). Παγκοσμίως, για τον εκφοβισμό επικρατούν και οι όροι teasing (πείραγμα) και hazing (υποβάλλω σε καψώνι) (Σπυρόπουλος, 2011: 34). Σύμφωνα με τον Σπυρόπουλο, η χρήση του όρου «εκφοβισμός» δεν θεωρείται επαρκής , γιατί ο συγκεκριμένος όρος εννοιολογικά καλύπτει μόνο τη λεκτική και την ψυχολογική βία και όχι τη σωματική η οποία είναι εξίσου σημαντική και σοβαρή για το άτομο , που εμπειρεύεται στην έννοια του bullying. Ο όρος «εκφοβισμός» δηλώνει την κατάσταση του φόβου και της ανασφάλειας, στην οποία περιέρχεται το θύμα, εξαιτίας των συγκεκριμένων συμπεριφορών οδηγεί στον επηρεασμό της ομαλής ανάπτυξης και εξέλιξης ενός ατόμου . Ο Κουράκης θεωρεί επίσης τη χρήση του όρου «εκφοβισμός» είναι μη επαρκής και για αυτό τον λόγο έδωσε τον όρο bullying σχολικός τραμπουκισμός χωρίς να έχει υιοθετηθεί ως δόκιμη μετάφραση στην ελληνική επιστημονική ορολογία (Σπυρόπουλος, 2011: 44).

Με τον όρο «τραμπουκισμός» εννοεί μια σειρά από πράξεις βίαιου χαρακτήρα από ένα άτομο χωρίς συγκεκριμένη αιτία και σε καθημερινή βάση σε ένα άτομο το οποίο είναι ευάλωτο και σωματικά πιο αδύναμο από εκείνον. Ο εκφοβισμός, σύμφωνα με τον Olweus, ορίζεται ως η σκόπιμη και επανειλημμένη θυματοποίηση ενός μαθητή όπου κατέχει μια σημαντική διαφορά σωματικής δύναμης από το άτομο που τον εκφοβίζει ώστε να δυσκολεύεται στην άμυνα και να γίνεται πιο επιρρεπής στο πείραγμα(Olweus, 2007) .

Ο όρος «εκφοβισμός» δε χρησιμοποιείται όταν ο μαθητής, που εκφοβίζει έχει την ίδια περίπου σωματική ή ψυχολογική δύναμη με αυτόν, που εκφοβίζεται. Ο εκφοβισμός μπορεί να γίνεται είτε από ένα άτομο μεμονωμένα είτε από μια ομάδα. Συνήθως εμφανίζεται χωρίς ιδιαίτερη πρόκληση και επαναλαμβάνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα (Besag, 1989 & Olweus, . 1993). Ο εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί άμεσα ή έμμεσα. Άμεσα συνήθως γίνεται με ανοιχτές επιθέσεις προς το θύμα και έμμεσα με τη μορφή της κοινωνικής απομόνωσης ή του σκόπιμου αποκλεισμού από μια ομάδα .

1.2 Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στην Ελλάδα

Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού είναι ιδιαίτερα συχνό φαινόμενο στην παιδική και εφηβική ηλικία αλλά ακόμη δεν είμαστε σε θέση να το αντιμετωπίσουμε κατάλληλα για να εξαιρεθεί επαρκώς. Τα περισσότερα συμβάντα αγνοούνται και αποσιωπούνται λόγω πιθανού φόβου για το λάθος χειρισμό της κατάστασης ή τον φόβο μήπως οι εκφοβιστές θυμώσουν πιο πολύ που θα τους οδηγήσει να δράσουν με πολύ πιο άσχημο τρόπο εις βάρος των θυμάτων (Ασημακόπουλος, Χατζηπέμος, Σουμάκη, Διαρεμέ, Γιαννακοπούλου, & Τσιάντης, 2000: 98-9) . Με βάση την διεθνή έρευνα του ερευνητικού ινστιτούτου ψυχικής υγιεινής, τα ποσοστά θυματοποίησης για τα παιδιά της πρώτης και μέσης εφηβικής ηλικίας στην Ελλάδα κυμαίνονται μεταξύ 34 με 39 τις εκατό. Δυστυχώς, ο ενδοσχολικός εκφοβισμός έχει αναδειχθεί ένα συχνό φαινόμενο στα σχολεία, κυρίως εξαιτίας της αρνητικής επίδρασης που έχει στην ψυχική και σωματική υγεία των παιδιών που πέφτουν θύματα του bullying και που τους επηρεάζει ακόμη και μετά το πέρας των σχολικών χρόνων τους, δηλαδή και στην ενήλικη ζωή τους.

Παρόλο που, τα κρούσματα του σχολικού εκφοβισμού σε ευρωπαϊκό επίπεδο φαίνονται να μειώνονται. Στην Ελλάδα παρατηρείται ιδιαίτερη αύξηση. Η αύξηση αυτή, που παρατηρείται μπορεί να οφείλεται σε κοινωνικούς λόγους όπως είναι η αύξηση των διαζυγίων, η κακή οικονομική κατάσταση και η έλλειψη χρόνου των γονέων να περνούν χρόνο με τα παιδιά τους και να συζητούν με αυτά με σκοπό να βρίσκονται κοντά τους, ώστε να τους εμπιστεύονται και να τους μιλάνε όταν τους απασχολεί κάτι και να μην κλείνονται στον εαυτό τους (Παπάνης, 2009) .Ακόμη η εκδήλωση βίας ,μπορεί να οφείλεται στον κοινωνικό αποκλεισμό όπου υπάρχει λόγω της περιθωριοποίησης που επικρατεί στο σχολείο λόγω της θρησκείας, της καταγωγής και του φύλου και αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα συγκεκριμένα αυτά παιδιά να εκτονώνονται μέσω της βίας .Επειδή η ίδια η κοινωνία δεν τους επιτρέπει να ζήσουν όπως όλοι οι υπόλοιποι άνθρωποι και τους εγκλωβίζει σε συγκεκριμένο τρόπο ζωής όπου δεν υπάρχουν διαφοροποιήσεις .

Σημαντικό ρόλο έχουν και τα ατομικά χαρακτηριστικά του ατόμου. Για παράδειγμα, ένα παιδί το οποίο δεν περιποιείται ιδιαίτερα τον εαυτό του και δεν τον ενδιαφέρει η εξωτερική του εμφάνιση να αρέσει δηλαδή στους άλλους (Σπυρόπουλος, 2007). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να τον απομονώνουν τα υπόλοιπα παιδιά λόγω της εμφάνισης του .Χλευάζοντας τον ή ακόμη και κάνοντας άσχημα σχόλια για τον εαυτό του . Επίσης μπορεί να φτάσουν και στο σημείο, να τον απομακρύνουν από τις παρέες τους γιατί θεωρούν ότι δεν ταιριάζει εμφανισιακά στην παρέα τους. Ενδιαφέρον είναι να σημειωθεί ότι οι θύτες είναι συνήθως αγόρια με κακή επίδοση στην σχολική τάξη και άσχημες συμπεριφορές προς τα άλλα παιδιά μέσα και έξω από την τάξη εξαιτίας των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν με τον εαυτό τους. Που μπορεί να οφείλεται, ακόμη και την οικογένεια (Βογιατζιδάκης, 2007) .Από την άλλη πλευρά, τα θύματα είναι αγόρια, πιο ευάλωτα συναισθηματικά με καλές αποδόσεις στα μαθήματα (Βογιατζιδάκης, 2007) και ήσυχα μη προκαλώντας φασαρίες και συγκρούσεις μέσα στην τάξη (Βογιατζιδάκης, 2007) . Παρόλο που τα παραπάνω δείχνουν ότι τα αγόρια έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο σε συμβάντα βίας κάποιες άλλες έρευνες, δείχνουν ότι ,και τα κορίτσια αναλαμβάνουν πρωταγωνιστικό ρόλο σε εκδηλώσεις βίας και είναι πιο επιρρεπής στην κατανάλωση αλκοόλ και ναρκωτικών ουσιών .

Σημαντικό στοιχείο που πρέπει να αναφερθεί ,είναι ο τόπος που βρίσκεται η σχολική μονάδα.Οι αστικές περιοχές, παρουσιάζουν περισσότερα φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού από τις περιοχές που βρίσκονται έξω από την πόλη και δεν έχουν μεγάλο πληθυσμό (Βογιατζιδάκης, 2007) .Επίσης φαίνεται ότι τα κρούσματα αυξάνονται στα σχολεία που φοιτούν παιδιά των οποίων οι γονείς τους έχουν καλή οικονομική κατάσταση και επαρκώς καλή μόρφωση . Αυτό συμβαίνει γιατί τα παιδιά καταπιέζονται στο σπίτι με τις επιθυμίες των γονιών τους και δεν είναι ελεύθερα να πραγματοποιήσουν αυτό που πραγματικά επιθυμούν να κάνουν . Και αυτό έχει ως αποτέλεσμα , όταν πηγαίνουν στο σχολείο να συμπεριφέρονται άσχημα στους άλλους για να καλύπτουν έτσι τις δικές τους ανασφάλειες (Παπάνης, 2009) .

Οι χώροι, στους οποίους εκδηλώνονται πιο συχνά περιστατικά εκφοβισμού είναι οι τουαλέτες , οι διάδρομοι και η αυλή του σχολείου(Βογιατζιδάκης, 2007) . Αυτό συμβαίνει ,γιατί οι συγκεκριμένοι χώροι δεν έχουν κάποια μορφή επιτήρησης και είναι πιο εύκολο να εκδηλωθούν εκεί ,αυτά τα φαινόμενα. Από όλα τα παραπάνω καταλαβαίνουμε, την βαρύτητα που έχει η βία στο σχολείο και το πόσο σημαντικό είναι να πάρουμε τα απαραίτητα μέτρα για να εξλειφθεί εντελώς πριν να είναι πολύ αργά για να αντιμετωπιστεί (Αρτινοπούλου, 2001: 92) .

2. Είδη σχολικού εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός ,προϋποθέτει την άσκηση βίας ή την χρήση απειλών ώστε κάποιος να επιβάλλει την θέληση του μεμονωμένα η μαζί και με άλλα άτομα στους υπόλοιπους. Αυτός που δέχεται αυτή την συμπεριφορά, έχει στόχο να του προκληθεί δυσφορία αλλά ακόμη και κάποια βλάβη(Πρεκατέ, 2007) . Είναι ένα πολύ συχνό φαινόμενο που παρατηρείται στον χώρο του σχολείου και γινόμαστε μάρτυρες φαινομένων λεκτικής , ψυχολογικής, σωματικής ,σεξουαλικής αλλά και ηλεκτρονικής βίας όπου συντελείται με μεγάλη επαναληπτικότητα , μεγάλη χρονική διάρκεια και μια διάθεση για να προκληθεί κακό σε κάποιο άτομο για να μπορέσει το άτομο να επιδείξει την εξουσία και την δύναμη του με την μορφή της οργής και του μίσους στην προσπάθεια του να εκτονωθεί απέναντι σε άλλα άτομα τα οποία είναι πιο αδύναμα συναισθηματικά αλλά και σωματικά (Παπάνης, 2008) .

Ο σχολικός εκφοβισμός διακρίνεται από δύο κλάδους. Τον άμεσο στον οποίο ο θύτης , χρησιμοποιεί την φυσική βία στην οποία οι πιο συχνές μορφές εκδήλωσης της , είναι τα χτυπήματα , οι μπουιές και οι σπρωξιές και ο έμμεσος που προϋποθέτει την απομόνωση του θύματος και τον αποκλεισμό του από τους υπολοίπους (Μακρίδου,2001,σ.167) . Πιο συγκεκριμένα αγνοείται η ύπαρξη του και διαδίδονται ψεύτικες φήμες για το συγκεκριμένο άτομο. Έτσι ώστε να τον αποκλείσουν από τις παρέες. Σημαντικό είναι , να σημειωθούν τα είδη του σχολικού εκφοβισμού συνδέοντας τα και με την ψυχολογία. Καθώς σημαντικό ρόλο κατέχει η ψυχολογία των παιδιών και οι συνθήκες στις οποίες μεγαλώνουν και διαμορφώνουν τον χαρακτήρα τους . Όλα τα παραπάνω βοηθούν να ολοκληρωθούν , οι συμπεριφορές και οι στάσεις που διαμορφώνονται , ώστε να μπορέσει να επικοινωνήσει αρμονικά με άλλους ανθρώπους . Ένα παιδί με προβλήματα στο οικογενειακό περιβάλλον έχει πιο πολλές πιθανότητες, να εκδηλώσει άσχημες συμπεριφορές με στόχο να

αποφορτιστεί και να νοιώσει πιο δυνατό και ότι μπορεί να επιβληθεί σε όλους τους άλλους χωρίς καμία επίπτωση στην ζωή του (Γκουντσίδου, 2007).

2.1 Σωματική μορφή του σχολικού εκφοβισμού

Η σωματική μορφή του σχολικού εκφοβισμού , είναι ένα συχνό φαινόμενο που πραγματοποιείται στον χώρο του σχολείου. Διότι τα παιδιά σε μικρή ηλικία κυρίως, τα αγόρια σε σύγκριση με τα κορίτσια έχουν περισσότερες εκδηλώσεις βίας ενώ τα κορίτσια καταφεύγουν πιο συχνά μόνο στον λεκτικό εκφοβισμό και όχι στον σωματικό (Ασημακόπουλος, Χατζηπέμος, Σουμάκη, Διαρεμέ, Γιαννακοπούλου, & Τσιάντης, 2000: 97) . Οι εκδηλώσεις βίας συμβαίνουν , γιατί ακόμη δεν έχουν προλάβει να διαμορφώσουν τον χαρακτήρα , τις συμπεριφορές και στάσεις και είναι πιο ευάλωτα στο να επηρεάζονται και να ενεργούν χωρίς να σκέφτονται τις συνέπειες των πράξεων τους, που θα έχουν επιπτώσεις στις περισσότερες φορές δυσάρεστες στους άλλους. Για αυτό ,τις περισσότερες φορές καταφεύγουν στον σωματικό εκφοβισμό για να λύσουν ένα πρόβλημα τους . Καθώς όμως μεγαλώνουν, μειώνονται αυτά τα φαινόμενα διότι ωριμάζουν και μαθαίνουν να λύνουν τα προβλήματα τους με τον διάλογο και όχι με την βία .

Ο σωματικός εκφοβισμός ,είναι ένα από τα πιο σοβαρά προβλήματα που αντιμετωπίζει η κοινωνία . Καθώς έχει άσχημες επιπτώσεις για τα θύματα, αφού είναι μία πράξη επικίνδυνη και μπορεί να προκαλέσει βλάβη στο άτομο που δέχεται τον εκφοβισμό . Μπορεί να εμφανιστεί με φυσικό τραυματισμό ή ακόμη και μονάχα με την απειλή του . Η σωματική βία, εκδηλώνεται με χτυπήματα , μαλλιοτραβήγματα,σκουντήγματα, αγκωνιές, γροθιές , φτυσίματα, χτύπημα του παιδιού με αντικείμενα και οποιαδήποτε άλλη μορφή επαφής που έχει στόχο να τρομοκρατήσει και να βλάψει το θύμα (Οίweis, 1999: 12) .

Στην Ελλάδα, η ενδοσχολική βία κατέχει μια ισχυρή θέση, καθώς τα 3 από τα 10 παιδιά πέφτουν θύματα σωματικού εκφοβισμού από συμμαθητές τους .Οι πιο συχνές μορφές εκδήλωσης αυτού του φαινομένου είναι τα χαστούκια (Γιωτάκος, & Πρεκατέ, 2006: 4), τα σπρωξίματα(Κωνσταντινίδου ,2005: 2) και τα φτυσίματα . Όλα αυτά μπορούν να συνδυαστούν και με το κλέψιμο κάποιου αντικειμένου του θύματος που έχει μεγάλη συναισθηματική σύνδεση μαζί του ή ακόμη και με την καταστροφή κάποιου αντικειμένου ,προκειμένου να τον κάνει να αισθανθεί ακόμη πιο άσχημα (Department for Children, Schools and Families. 2009).

Επιπλέον, μπορεί να σημειωθεί ότι ο θύτης, αισθάνεται πολύ δυνατός και ανώτερος από τους υπόλοιπους και ότι κανένας δεν μπορεί να τον ανταγωνιστεί. Αλλά ο καλύτερος στόχος του είναι ένα άτομο, που είναι πιο κλειστός σαν χαρακτήρας και δεν μιλάει αρκετά , κλείνεται περισσότερο στον εαυτό του και περνάει πολύ χρόνο μόνος του μη θέλοντας να κάνει παρέα με άλλα άτομα .Κάνοντας αυτή την επιλογή ατόμου θα του είναι πιο εύκολο να εκδηλώσει τις βίαιες συμπεριφορές του σε αυτό το άτομο το οποίο δεν θα αντισταθεί καθόλου και πολύ πιθανόν να μην μιλήσει σε κανέναν για το συγκεκριμένο συμβάν , οπότε θα πετύχει τον σκοπό του δίχως άσχημες επιπτώσεις για τον εαυτό του , όπως θα ήταν η τιμωρία του(Louwes, 2009).

Η σωματική εκδήλωση του εκφοβισμού, είναι πιο συχνό φαινόμενο και μπορεί να αντιμετωπιστεί πιο έγκυρα καθώς γίνονται πιο εύκολα αντιληπτές τέτοιες ενέργειες για την

ταχύτερη αντιμετώπιση τους . Είναι πιθανόν πολύ , πιο εύκολο να αντιληφθούν οι άμεσες σωματικές πρακτικές από τις λεκτικές επιθέσεις που τις περισσότερες φορές δεν γίνονται γρήγορα αντιληπτές(Μπογιατζόγλου,Βίλλη,Γαλάνη,2012,σ.16).

2.2 Η λεκτική μορφή του σχολικού εκφοβισμού

Η λεκτική μορφή του εκφοβισμού, είναι ένα συχνό φαινόμενο, που παρατηρείται πιο συχνά στο σχολείο . Ο λόγος, κατέχει την ισχυρότερη θέση αφού μπορεί ταυτόχρονα να σε κάνει να χαρείς αλλά και να πληγωθείς (Clarke, M.J. 2007).

Το άτομο ,που με την βοήθεια του λόγου προσπαθεί να μειώσει και να προσβάλει κάποιο άλλο άτομο, χαρακτηρίζεται από χαμηλή αυτοεκτίμηση, η οποία τον ωθεί να την μεταφέρει και στο άλλο άτομο που έχει απέναντι του . Τις περισσότερες φορές, οι εκφοβιστές ,επιλέγουν τέτοιες συμπεριφορές επειδή το θύμα τους έχει κάποια αναγνωρισιμότητα και είναι δεκτικός σαν χαρακτήρας με στόχο να τον πληγώσουν (Barone,1997.Smith and Sharp,1994) . Όλες οι ανάρμοστες συμπεριφορές των θυτών μπορεί να οφείλονται στο ότι , ίσως κάποιον τον ζηλεύουν γιατί μπορεί να έχει κάτι που οι ίδιοι δεν το έχουν .Επίσης σημαντικό ρόλο για τον χαρακτήρα τους , συμβάλλει η αλληλεπίδραση ψυχολογικών, οικογενειακών ή και κοινωνικών παραγόντων στην ζωή τους και που διαμορφώνουν τις αξίες και τις στάσεις τους. Επίσης οι λεκτικές επιθέσεις είναι δύσκολο να γίνουν ορατές από τους εκπαιδευτικούς καθώς δεν θα υπάρχουν αποδείξεις (Van Niekerk,1993).

Το άτομο , που δέχεται λεκτική βία σε μεγάλο χρονικό διάστημα, τον οδηγεί στην κατάπτωση της αυτοεκτίμησης του και έτσι τον καθιστά ένα άβουλο άτομο το οποίο δεν μπορεί να αντιδράσει και να εναντιωθεί στον εκφοβιστή του. Και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δέχεται τέτοιες συμπεριφορές και να μην κάνει τίποτα για να τις αλλάξει. Και έτσι καταλήγει υποχείριο του θύτη . Με αυτόν τον τρόπο οι εκφοβιστές καταφέρνουν αυτό που επιθυμούν και δημιουργούν στο θύμα συναισθήματα ντροπής, ταπείνωσης ώστε τα θύματα να αισθάνονται πιο ανήμπορα να τους αντιμετωπίσουν (Ασημακόπουλος, Χατζηπέμος, Σουμάκη, Οιαρεμέ, Γιαννακοπούλου, & Τσιάντης, (2000).

Ο λεκτικός εκφοβισμός , είναι πιο σοβαρός και έχει μεγάλη διάρκεια χωρίς να γίνεται εύκολα αντιληπτός (Van Niekerk,1993). . Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η εμφάνιση , η σεξουαλικότητα και η κοινωνική θέση που κατέχει ένα άτομο για να γίνεται στόχος των άλλων παιδιών. Τα άσχημα λόγια τον οδηγούν να δημιουργεί πληγές αλλά χωρίς να φαίνονται αφού είναι στην ψυχή και όχι στο σώμα και δεν μπορούν να γίνουν εμφανές .

Οι μαθητές, που εκδηλώνουν τη λεκτική μορφή του σχολικού εκφοβισμού χρησιμοποιούν τον λόγο με υβριστικούς χαρακτηρισμούς και προσβλητικά σχόλια για να πληγώσουν και να κοροϊδέψουν ένα άτομο (Κοντογιάννης,2014,σ.653) . Καθώς αυτό το είδος του bullying μπορεί να προκαλέσει μεγαλύτερο πόνο αφού γίνεται πιο γρήγορα και έχει άμεσα αποτελέσματα . Οι επιπτώσεις είναι καταστροφικές για τα παιδιά γιατί χάνουν έτσι την αυτοεκτίμηση τους και την εμπιστοσύνη στους άλλους ανθρώπους και επιλέγουν την απομόνωση .

Η λεκτική βία , μπορεί να εκδηλωθεί με την συστηματική χρήση εκφράσεων και φραστικών επιθέσεων με προσβολές , συκοφαντίες και κοροϊδίες . Ωστόσο , η διάδοση ψευδών

φημών , οι προσβολές αλλά και τα ρατσιστικά σχόλια κατέχουν ιδιαίτερη θέση στους τρόπους εκδήλωσης του συγκεκριμένου τύπου του φαινομένου. Τέλος, θεωρείται σημαντικό να αναφερθεί ότι ως λεκτικές εκδηλώσεις του bullying είναι η ειρωνεία, τα άσχημα σχόλια για την εθνική προέλευση ή την οικονομική κατάσταση ενός μαθητή και της οικογένειάς του (Κοντογιάννης,2014,σ.653).

Από όλα τα παραπάνω, συμπεραίνουμε πόσο σοβαρός είναι ο λεκτικός εκφοβισμός στα θύματα γιατί δεν εκλαμβάνεται με την ίδια σοβαρότητα όπως οι άλλες μορφές κακοποίησης που διακρίνονται πιο εύκολα (Van Niekerk,1993). . Στον λεκτικό εκφοβισμό ,δεν υπάρχουν ορατές αποδείξεις πως έχει συμβεί και ο θύτης μπορεί να έχει άψογη συμπεριφορά στη συναναστροφή με άλλα άτομα και έτσι γίνεται δύσκολο να αποδειχθεί ότι υπάρχει λεκτικός εκφοβισμός .

2.3 Η συναισθηματική μορφή του σχολικού εκφοβισμού

Η συναισθηματική μορφή, του σχολικού εκφοβισμού μπορεί να οριστεί ως ο ψυχολογικός εκφοβισμός ο οποίος αποτελείται από τον συνδυασμό πολλών άλλων μορφών εκφοβισμού . Όπως είναι οι απειλές, η εκμετάλλευση , ο συναισθηματικός εκβιασμός και οι απειλές σε κάποιο άτομο για την ασφάλεια του (Neser et al .,2002). Όλες αυτές οι ενέργειες έχουν σκοπό, να δημιουργούν στο θύμα μια ανασφάλεια και φόβο για την ζωή του και να τον προκαλέσουν ψυχολογικό πόνο ο οποίος είναι πιο σοβαρός από τον σωματικό πόνο γιατί δεν γίνεται εύκολα αντιληπτός και θέλει μεγάλη προσπάθεια το θύμα να τον αναγνωρίσει και να τον αντιμετωπίσει επαρκώς (Παρράς,2019,σ.24-25) . Τις περισσότερες φορές όμως δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί χωρίς την βοήθεια κάποιου ειδικού.

Αυτή η συγκεκριμένη μορφή του σχολικού εκφοβισμού είναι πολύ συχνή επιλογή εκφοβισμού που επιλέγει κάποιο άτομο για να εκφοβίσει κάποιο άλλο άτομο . Συνήθως , παρατηρείται πιο συχνά ανάμεσα στα κορίτσια παρά στα αγόρια. Καθώς τα συγκεκριμένα επιλέγουν τον σωματικό εκφοβισμό ,έτσι ώστε να δείξουν την δύναμη και την κυριαρχία τους στους άλλους (Alward, 2005). Αυτό το είδος εκφοβισμού έχει στόχο να δημιουργήσει ένα κλίμα φόβου στο παιδί(Θεριανός, 2008) και έχει αρνητικές ψυχολογικές συνέπειες στην ζωή του (Alward, 2005).

Πιο συγκεκριμένα ,οι τρόποι με τους οποίους εκδηλώνεται η συναισθηματική μορφή του εκφοβισμού είναι η απομόνωση του θύματος με την δικαιολογία ότι δεν είναι αρκετά καλό ώστε να συμμετέχει στο παιχνίδι, στις συζητήσεις και αυτό γίνεται με την διάδοση άσχημων φημών για το θύμα για να μπορέσουν να το δυσφημίσουν για να επηρεάσουν και τις απόψεις των άλλων παιδιών . Όστε να καταφέρουν να πετύχουν να τον απομακρύνουν από τις παρέες . Ωστόσο , αυτό το φαινόμενο μπορεί να εκδηλωθεί και με την μορφή απειλών από μια μερίδα ατόμων σε κάποιο άλλο άτομο με σκοπό να τον εκφοβίσουν και να τον απομονώσουν από τους άλλους (Πρεκατέ, 2007) . Επίσης συμπεριλαμβάνεται στο συγκεκριμένο εκφοβισμό το κρύψιμο των βιβλίων , στηλών και μολυβιών και η καταστροφή προσωπικών αντικειμένων για να νοιώσει το θύμα άσχημα και να στεναχωρηθεί (Πρεκατέ, 2007).

Ο ψυχολογικός εκφοβισμός, σε σχέση με τον σωματικό είναι αόρατος καθώς δεν αφήνει σημάδια στο σώμα αλλά μόνο στην ψυχή (Argboe, 2008). Οι εκπαιδευτικοί και γονείς

δύσκολα τον αναγνωρίζουν στην αρχή της εμφάνισης τους καθώς δεν υπάρχουν πολλά στοιχεία. Μόνο γίνεται ξεκάθαρα αντιληπτός όταν έχει προχωρήσει αρκετά και οι επιπτώσεις που έχει στην ψυχολογική υγεία του θύματος φαίνονται ξεκάθαρα . Καθώς η αλλαγή της συμπεριφοράς του είναι τέτοια η οποία γίνεται εύκολα διακριτή . Έχει πολύ άσχημες επιπτώσεις στην ψυχοσωματική κατάσταση του παιδιού αλλά και στην κοινωνικότητα του γιατί επιλέγει να απομακρυνθεί και να απομονωθεί από τους άλλους λόγω της άσχημης συμπεριφοράς που δέχεται.

Στο θύμα, περιτριγυρίζονται οι σκέψεις ότι δεν είναι αποδεκτός στους άλλους και πολλές φορές προσπαθεί να βρει τον λόγο που συμβαίνει αυτό το πράγμα . Καταλήγοντας να κατηγορεί τον εαυτό του ότι μπορεί εκείνος κάτι να έκανε με τον τρόπο του και την συμπεριφορά του. Και για αυτό τον λόγο, να τον απομάκρυναν τα άλλα άτομα από την ζωή τους. Όλα αυτά τα συναισθήματα που νιώθει λόγω της άσχημης συμπεριφοράς που έχουν απέναντι του, τον οδηγούν να έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση και να αισθάνεται ότι δεν είναι αρκετά καλός , νιώθοντας χαμηλό αυτοσεβασμό δηλαδή να μην σέβεται τον εαυτό του που αυτό θα τον προκαλέσει αδυναμία στο να μπορέσει να απομακρυνθεί από αυτή την κατάσταση και απομόνωση η οποία μπορεί να οδηγήσει σε μαθησιακά προβλήματα , χαμηλή απόδοση στα μαθήματα του σχολείου και ακόμη και σκέψεις ότι η ζωή του δεν έχει νόημα με όλα αυτά που τον συμβαίνουν. Καθώς όταν πληγώνεται η καρδιά δεν επουλώνεται εύκολα και μπορεί να διαρκέσει μια ζωή η ανάμνηση μιας συγκεκριμένης κατάστασης που έχει βιώσει (Hansen, 2008) .

Ο ψυχολογικός εκφοβισμός, επιβαρύνει τόσο την ψυχολογική υγεία όσο και την σωματική υγεία . Καθώς αυτά τα δύο συνδέονται μεταξύ τους και αλληλοεξαρτώνται . Ο εκφοβισμός , είναι καταστροφικός για την συναισθηματική κατάσταση αλλά και για την σωματική κατάσταση . Όταν ένα παιδί αισθάνεται πόνο και φόβο αυτό μεταφέρεται και στο σώμα με την μορφή ίσως ασθενειών , πονοκεφάλων , αδυναμίας ή και την αδικαιολόγητη απώλεια κιλών . Για αυτό τον λόγο ο συγκεκριμένος αυτός εκφοβισμός , είναι πολύ επικίνδυνος για το άτομο (Jarboe, 2008).

2.4 Η σεξουαλική μορφή του σχολικού εκφοβισμού

Ο σεξουαλικός εκφοβισμός , είναι μια μορφή εκφοβισμού όπου παρουσιάζει μεγάλη αύξηση. Παλαιότερα, δεν εμφανιζόταν στο σχολείο αλλά στις μεγαλύτερες ηλικίες. Πλέον έχει πάρει πτωτική τάση ηλικιακά και έχουν αυξηθεί τα περιστατικά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση όπου παλαιότερα ήταν σχεδόν ανύπαρκτα (Saner, 2007) .

Ενδιαφέρον είναι, να σημειωθεί ότι η σεξουαλική μορφή, του σχολικού εκφοβισμού παρουσιάζεται με την ίδια συχνότητα σε αγόρια αλλά και σε κορίτσια. Παρόλο ,που έχουμε τα ίδια ποσοστά χρήσης από κορίτσια και αγόρια. Θύματα παρατηρούμε , ότι στις περισσότερες περιπτώσεις είναι κορίτσια διότι είναι πιο ευάλωτα και αδύναμα σε σύγκριση με τα αγόρια(Gruber, & Fineran, 2008) .

Ο σεξουαλικός εκφοβισμός , μπορεί να πάρει την μορφή υβριστικών σχολίων , σκίτσα και γκράφιτι με σεξουαλικό περιεχόμενο, ανήθικες χειρονομίες, ανεπιθύμητο άγγιγμα όπου και αυτά αποτελούν σοβαρές εκδηλώσεις αυτής της μορφής του εκφοβισμού που γίνεται διακριτές στο σχολικό χώρο(Κοντογιάννης,2014,σ.653). Αλλά αυτή η κατάσταση μπορεί να

πάρει και πιο άσχημη τροπή , όπως σοβαρές σεξουαλικές επιθέσεις χωρίς την συγκατάθεση του θύματος και τον εξαναγκασμό του να προβεί σε ενέργειες που το ίδιο δεν επιθυμεί, με σκοπό τη δημιουργία αισθημάτων αμηχανίας, ντροπής και εξευτελισμού του θύματος στο περίγυρο του. Θύματα συνήθως τις περισσότερες φορές είναι κορίτσια καθώς εκείνα αδυνατούν περισσότερο να μιλήσουν για αυτό που έχουν υποστεί (Καρανακάκη , 2009) .

Τα θύματα, βρίσκονται σε μια πολύ δύσκολη διαδικασία για να το αποδεχθούν και να συνεχίσουν .Καθώς τους περιτριγυρίζουν οι σκέψεις ότι μήπως φταίνε οι ίδιοι ή μήπως το προκάλεσαν άθελα τους ή και ακόμη μήπως το παρεξήγησαν και δεν συνέβει στην πραγματικότητα. Όλες αυτές οι σκέψεις, τους οδηγούν στην επιθυμία να απομονωθούν χωρίς να θέλουν να δουν κανένα άτομο . Όλο αυτό που νιώθουν, επηρεάζει εκτός από την ψυχική τους υγεία και την σωματική καθώς νιώθουν αδύναμοι και πολλές φορές εμφανίζονται προβλήματα υγείας (Murphy, 2009) . Το βίωμα τους, έρχεται συνέχεια στο μυαλό τους , με αποτέλεσμα να νιώθουν συνεχώς άγχος και έλλειψη εμπιστοσύνης σε καινούργια άτομα.Για να μπορέσουν να το αντιμετωπίσουν και να το ξεπεράσουν είναι απαραίτητη η βοήθεια κάποιου ειδικού για να μπορέσουν μέσα από την συζήτηση και ίσως και την θεραπεία να αγαπήσουν ξανά τον εαυτό τους και να μπορέσουν ξανά να εμπιστευτούν τους ανθρώπους χωρίς φόβο και δισταγμό .

2.5 Η ηλεκτρονική μορφή του σχολικού εκφοβισμού

Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός , είναι η νεότερη μορφή εκφοβισμού όπου τα τελευταία χρόνια η αύξηση του αποτελεί σημαντικό πρόβλημα στην κοινωνία μας (Γκουντσίδου, 2007) . Έχει πάρει μεγάλες διαστάσεις, ξεφεύγοντας έτσι από τα στενά πλαίσια του σχολικού χώρου(Παραδεισιώτη, & Τζιόγκουρος, 2008:5). Πλέον παρατηρείται, ότι μεγάλο ποσοστό παιδιών πιθανόν παρενοχλείτε από τους ίδιους τους συμμαθητές του μέσω του διαδικτύου . Επίσης τα κορίτσια, φαίνεται περισσότερο να χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ως μέσο για να εκφοβίσουν άλλα κορίτσια που μπορεί να μην τα συμπαθούν ή που να θέλουν να τα κοροϊδέσουν με ένα τρόπο που ίσως δεν γίνει γνωστή η ταυτότητα τους γιατί το διαδίκτυο είναι ένα απρόσωπο μέρος που ο καθένας μπορεί να το χρησιμοποιήσει και να μην αποκαλυφθεί η ταυτότητα του.

Η τεχνολογία , δίνει στα παιδιά την δυνατότητα να αποκτήσουν ένα καινούργιο μέσω εκφοβισμού. Παλαιότερα το bullying, εμφανιζόταν μέσα στο χώρο του σχολείου κυρίως στους διαδρόμους, τουαλέτες και προαύλιο όπου δεν υπήρχε συχνή επιτήρηση. Πλέον παρατηρείται ότι ο εκφοβισμός επιλέγεται με την βοήθεια της τεχνολογίας για την αποστολή απειλητικών μηνυμάτων παρενοχλώντας τα θύματα τους πλέον και μετά το σχολείο . Έτσι δεν τους περιορίζουν οι ώρες που είναι μόνο ανοιχτό το σχολείο καθώς έχουν την δυνατότητα να παρενοχλούν και όταν δεν είναι ανοιχτό το σχολείο (Jackson, 2006:5) . Αλλά όλα αυτά έχουν επιπτώσεις για το σχολείο καθώς τα παιδιά που δέχονται αυτές τις επιθέσεις είναι απομονωμένα σε άσχημη ψυχολογική κατάσταση χωρίς την επιθυμία να θέλουν να επικοινωνούν με τα άλλα παιδιά και να μην έχουν και την διάθεση να πάρουν καλούς βαθμούς και έτσι η σχολική επίδοση τους να μειώνεται καθημερινά (Πρεκατέ, 2007) . Όλα αυτά συμβάλουν ώστε να μην υπάρχει καλό κλίμα και συνεργασία μέσα στην τάξη .

Το ηλεκτρονικό bullying, το καθιστά ενεργό ο υπολογιστής ,το κινητό ή και η κάμερα τα οποία αποτελούν ως μέσα για να μπορέσουν οι θύτες να εκφοβίσουν τα θύματα τους (Γαρδέλη, Παπαδημητρίου, & Νταραδήμα, 2007). Ο συχνότερος τρόπος να εκφοβίσουν αποτελούν τα μηνύματα. Κοινό χαρακτηριστικό όλων των παραπάνω είναι η επιθυμία να εκφοβίσουν μέσω του απειλητικού περιεχομένου με στόχο να εκφοβίσουν και να απειλήσουν τα θύματα για να μπορούν να τα χειριστούν ευκολότερα.

Τα κοινά χαρακτηριστικά που έχουν ο υπολογιστής και το κινητό ως μέσα εκφοβισμού είναι ότι διακρίνονται από την ανωνυμία δηλαδή να μην εμφανίζονται τα στοιχεία των χρηστών .Έτσι ώστε να κρύβουν την αληθινή τους ταυτότητα για να μπορούν να εκφοβίζουν πιο εύκολα χωρίς τον φόβο να φανερωθούν τα πραγματικά τους στοιχεία . Η χρήση τους γίνεται κατά την διάρκεια όλης της ημέρας χωρίς να τους περιορίζει το άγχος του χρόνου , η αποστολή μηνυμάτων με γρήγορο ρυθμό δίχως καθυστερήσεις . Πίσω από μια οθόνη γίνεται πιο εύκολο κάποιος να εκφοβίζει καθώς είναι απρόσωπο και ο θύτης δεν αντιλαμβάνεται το κακό που έχει προκαλέσει στο θύμα του (Wilard, 2005).

2.5.1 Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μέσω της χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή

Τα παιδιά, με την βοήθεια της τεχνολογίας έχουν την δυνατότητα να εκφοβίσουν άλλα παιδιά . Με την χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, γίνεται πιο εύκολη αυτή η διαδικασία, καθώς επικρατεί μια ανωνυμία και ασφάλεια στην απόκρυψη των αληθινών στοιχείων της ταυτότητας των χρηστών και δίχως το αίσθημα των τύψεων για το κακό που προκαλούν με τις πράξεις τους . Έχει διαπιστωθεί ότι τα περιστατικά εκφοβισμού είναι ισάξια στον αριθμό τους τόσο στο διαδίκτυο όσο και στον χώρο του σχολείου .

Ο εκφοβισμός, πραγματοποιείται μέσω της αποστολής απειλητικών μηνυμάτων ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (Alward, 2005)ή με την αποστολή φωτογραφιών ή βίντεο με περιεχόμενο προσωπικών στιγμών του θύματος ή και ακόμη με τις αναρτήσεις στα κοινωνικά μέσα . Όπως είναι για παράδειγμα το facebook και το instagram με προσωπικά δεδομένα και στοιχεία .Ένας ακόμη τρόπος , εκφοβισμού είναι και τα λεγόμενα δωμάτια επικοινωνίας(Γιωτάκος, & Πρεκατέ, 2006: 5) όπου εκεί επικρατεί μια ανωνυμία καθώς υπάρχουν ψευδώνυμα και ψεύτικες φωτογραφίες για μην γίνεται φανερή η ταυτότητα των χρηστών για να μπορούν να απειλήσουν και να διασύρουν διαδίδοντας ψεύτικες φήμες για τα θύματα τους χωρίς να ανησυχούν αν φανερωθεί η αληθινή ταυτότητα τους . Μερικές φορές προσποιούνται και κάποιον άλλον για να κοροϊδέψουν και να πληγώσουν το θύμα τους.

Μέσω του διαδικτύου, ο εκφοβιστής, έχει την δυνατότητα να προκαλέσει φόβο και ντροπή και να κάνει το άτομο να αισθανθεί άβολα , με την βοήθεια της ψυχολογικής πίεσης . Έτσι ώστε να μπορέσει , να τον οδηγήσει στην απομάκρυνση του από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Alward, 2005) αλλά και στην κοινωνική απομόνωση από την πραγματική ζωή.

2.5.2 Ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μέσω της χρήσης κινητού τηλεφώνου

Τα κινητά τηλέφωνα, αποτελούν σημαντικό επίτευγμα της τεχνολογίας. Με την βοήθεια των κινητών μπορούμε να επικοινωνήσουμε με άλλους ανθρώπους ανεξάρτητα από το που βρίσκονται και να αποθηκεύουμε ευχάριστες στιγμές για να τις θυμόμαστε με την μορφή φωτογραφιών και βίντεο (Γαρδέλη, Παπαδημητρίου, & Νταραδήμα, 2007). Αλλά από την άλλη πλευρά, με την βοήθεια των κινητών συμβαίνουν περιστατικά εκφοβισμού. Έτσι το κινητό από μια χρήσιμη και βοηθητική συσκευή για τον άνθρωπο, μετατρέπεται σε μια συσκευή που προκαλεί πόνο και στεναχώρια στο άτομο καθώς με την βοήθεια του ο θύτης με πολύ εύκολο τρόπο μπορεί να ταπεινώσει και να εκφοβίσει το θύμα του μέσω του κινητού (Κωνσταντινίδου, 2005: 2).

Η χρήση του κινητού, μπορεί να προκαλέσει περιστατικά εκφοβισμού με την αποστολή κακόβουλων μηνυμάτων ή και ακόμη με τις τηλεφωνικές κλήσεις (Παπάνης, 2008). Επιπλέον μπορούν, οι εκφοβιστές, να βγάλουν και να αποθηκεύσουν φωτογραφίες και βίντεο με προσωπικές στιγμές (Γαρδέλη, Παπαδημητρίου, & Νταραδήμα, 2007), ώστε να εκφοβίσουν τα θύματα τους και να τους αναγκάσουν να κάνουν ότι τους ζητήσουν. Ακόμη μπορεί και να φτάσουν και στο σημείο να τα δημοσιεύσουν σε κάποια πλατφόρμα όπως είναι το facebook και το instagram ή να το στείλουν στους υπόλοιπους συμμαθητές του για να τους κάνουν να αισθανθούν ντροπή και ταπείνωση.

Τέλος, συμπεραίνουμε ότι όλες οι μορφές εκφοβισμού είναι επικίνδυνες για το θύμα και έχουν άσχημες επιπτώσεις τόσο σωματικές όσο και ψυχολογικές στην ζωή του. Οι μορφές με τις οποίες εκδηλώνεται αλλάζουν ανάλογα με την κοινωνία, την οικονομική κατάσταση, τον τρόπο λειτουργίας και του προσωπικού ενός σχολείου αλλά και του ίδιου του παιδιού. Για παράδειγμα η εμφάνιση, ο τρόπος συμπεριφοράς και η εθνικότητα αποτελούν συχνότερα κριτήρια για να επιλέγουν οι θύτες τα θύματα τους. Επίσης η περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο παίζει σημαντικό ρόλο καθώς παρατηρούμε ότι τα σχολεία που βρίσκονται σε χαμηλό κοινωνικό επίπεδο υπάρχει σε μεγαλύτερο βαθμό ο σωματικός σχολικός εκφοβισμός ενώ τα σχολεία που βρίσκονται σε ανώτερο κοινωνικό επίπεδο επικρατεί ο ηλεκτρονικός σχολικός εκφοβισμός.

Τα χαρακτηριστικά του κάθε παιδιού παίζουν σημαντικό ρόλο στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και πως αυτό εκδηλώνεται μέσα στον σχολικό χώρο. Αλλά μόνο τα χαρακτηριστικά του κάθε παιδιού δεν μας βοηθάει να κατανοήσουμε τον λόγο που συμβαίνουν οι επιθέσεις βίας. Επίσης πρέπει να γίνεται αναφορά και στις περιβαλλοντικές και κοινωνικές συνθήκες που επικρατούν στην κοινωνία και αποτελούν σημαντικό κριτήριο για να καταλάβουμε τους λόγους που γίνονται τέτοιες επιθέσεις. Η επεξεργασία των προσωπικών χαρακτηριστικών του κάθε παιδιού ξεχωριστά, οι κοινωνικές και περιβαλλοντικές συνθήκες αποτελούν τον κύριο άξονα για την κατανόηση και αντιμετώπιση αυτού του φαινομένου.

3. Το προφίλ των παιδιών ως θύματα και θύτες του σχολικού εκφοβισμού- bullying

3.1 Τα χαρακτηριστικά των θυτών

Τα άτομα, που χρησιμοποιούν την βία για να εκφοβίσουν σωματικά η ψυχολογικά κάποιο άλλο άτομο, συνήθως προέρχονται από μη υγιές οικογενειακό περιβάλλον, διακρίνονται από μεγάλη επιθετικότητα προς τους άλλους χωρίς κάποιο συγκεκριμένο λόγο, ανασφάλεια για τον εαυτό τους, έντονη την επιθυμία να συγκεντρώσουν όλη την προσοχή πάνω τους, συναισθηματική ανωριμότητα, ανευθυνότητα, χαμηλή σχολική επίδοση στο σχολείο, έλλειψη ενσυναίσθησης και έντονη περιφρόνηση που οδηγεί να πληγώνουν τα θύματα τους επανόρθωνα χωρίς να νιώθουν καμία τύψη για το κακό που προκαλούν (Χαντζή, Χουντουμάδη, & Πατεράκη, 2000: 97).

Τα συγκεκριμένα αυτά παιδιά, η παρέα τους, αποτελείται από παιδιά που τους φοβούνται και για να μην πέσουν και αυτά θύματα τους, επιλέγουν να βρίσκονται κοντά τους κάνοντας μεγάλη υπομονή. Πολλές φορές, αυτά τα παιδιά έχουν κακοποιηθεί από το οικογενειακό τους περιβάλλον η δεν έχουν πάρει καθόλου αγάπη, στοργή και συνεχώς κατακρίνονται οι επιλογές τους. Έτσι αισθάνονται ευάλωτοι και προσπαθούν μέσω της βίας να επιβληθούν σε αλλά άτομα και να τους αναγκάσουν να ακολουθήσουν τις διαταγές τους, με σκοπό να κερδίσουν τον σεβασμό όλων (Τρίγκα-Μερτίκα, 2011).

Οι θύτες, έχουν κακή σχέση με τον εαυτό τους, αλλά και με τα αλλά παιδιά που βρίσκονται στην ηλικία τους, με αποτέλεσμα η επικοινωνία να είναι πολύ δύσκολη (Κυριακίδου, 2009). Και για αυτό τον λόγο, επιλέγουν την βία γιατί έτσι νομίζουν ότι θα επιβληθούν και θα τους σέβονται οι άλλοι. Αυτά τα άτομα, νιώθουν χαρά για τον πόνο που προκαλούν καθώς δεν έχουν καμία ενσυναίσθηση για το τι πράττουν και για τις επιπτώσεις που έχουν οι πράξεις τους. Λόγω της έλλειψης συμπόνιας που έχουν για τα θύματα τους τους βοηθάει να δικαιολογούν τις πράξεις τους, λέγοντας ότι αυτοί τους προκαλούν να συμπεριφερθούν με αυτόν τον τρόπο. Δεν έχουν το θάρρος, να αναλάβουν τις ευθύνες τους λόγω της παραβατικής τους συμπεριφοράς και δεν παραδέχονται το σφάλμα τους (Σπυρόπουλος, 2008: 330).

Επιπροσθέτως, είναι ανυπάκουοι και εναντιώνονται συνεχώς σε άτομα μεγαλύτερης ηλικίας και έχουν δημιουργήσει ένα περιβάλλον εχθρικό ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς (Κακαβούλης, 2003: 238). Χαρακτηριστικό τους επίσης είναι η παραβατική συμπεριφορά τους μέσα στο χώρο του σχολείου, διότι δεν ενδιαφέρονται για το μάθημα και για τους καλούς βαθμούς και λόγω της έλλειψης ενδιαφέροντος για αυτά τα συγκεκριμένα, προσπαθούν να κάνουν αλλά πράγματα για να μην βαριούνται όπως για παράδειγμα να κοροϊδεύουν τα αλλά άτομα, να κάνουν απουσίες και να δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στα πλαίσια μιας τάξης παραβιάζοντας έτσι τους κανόνες που υπάρχουν σε ένα σχολείο (Κακαβούλης, 2003: 238) και προκαλώντας εντάσεις με τους καθηγητές συνεχώς μέσα στην τάξη (Ασημακόπουλος, Χατζηπέμος, Σουμάκη, Διαρεμέ, Γιαννακοπούλου, & Τσιάντης, 2008: 97).

Επίσης, υπάρχουν και οι παθητικοί θύτες οι οποίοι συμμετέχουν στον εκφοβισμό αλλά δεν παίρνουν την πρωτοβουλία να ξεκινήσουν μια τέτοια πράξη. Αυτός ο συγκεκριμένος τύπος θύτη, είναι συνήθως αγόρι το οποίο χαρακτηρίζεται από ανασφάλεια και άγχος. Οι παθητικοί θύτες δεν τους διακατέχεται η δημοφιλία σε σύγκριση με τους υπόλοιπους θύτες. Επιπλέον νιώθουν οι περισσότεροι απαισιοδοξία για την ζωή τους και πολύ συχνά αντιμετωπίζουν εκπαιδευτικές δυσκολίες και μηδενικές επιτυχίες στον χώρο του σχολείου.

3.1.1 Ο κατ'εξακολούθηση θύτης

Οι μαθητές, που χαρακτηρίζονται κατ'εξακολούθηση θύτες αποτελούν μια ξεχωριστή μορφή η οποία γίνεται πιο συχνά επίκεντρο παρατήρησης, διότι θεωρείται αρκετά επικίνδυνη και η επικράτηση της επιφέρει πολλούς κινδύνους.

Ο κατ'εξακολούθηση θύτης είναι τις περισσότερες φορές αγόρι και όχι κορίτσι γιατί το αγόρι δεν λειτουργεί με βάση το συναίσθημα. Είναι πιο απόλυτος, ψυχρός, χωρίς ενσυναίσθηση ή συμπόνια γεμάτος θάρρος για να προβεί σε οποιαδήποτε βίαιη συμπεριφορά (Καρανακάκη Μέλπω 2009).

Ο κατ'εξακολούθηση εκφοβισμός, είναι πολύ σοβαρός, γιατί έχει μεγαλύτερη διάρκεια από ένα κοινό περιστατικό εκφοβισμού και τα αποτελέσματα του για το θύμα είναι ακόμη πιο άσχημα και δύσκολα να αντιμετωπιστούν, γιατί είχαν μεγαλύτερη διάρκεια. Για αυτό είναι πολύ σημαντικό να ανακαλύπτονται αυτά τα άτομα πρόωρα πριν να είναι πολύ αργά για την βοήθεια τους.

3.2 Τα χαρακτηριστικά των θυμάτων

Από την άλλη πλευρά, τα θύματα, χαρακτηρίζονται από ευαισθησία (Ασημακόπουλος, Χατζηπέμος, Σουμάκη, Διαρεμέ, Γιαννακοπούλου, & Τσιάντης, 2008: 97) . Τις περισσότερες φορές, τους περικλείει μια ησυχία και έχουν ελάχιστους φίλους η και καθόλου (Ασημακόπουλος, Χατζηπέμος, Σουμάκη, Διαρεμέ, Γιαννακοπούλου, & Τσιάντης, 2008: 97) . Για αυτό γίνονται πιο εύκολος στόχος για τους θύτες . Καθώς μπορούν με μεγάλη ευκολία να ξεσπάσουν όλο το θυμό που έχουν μέσα τους με την μορφή της βίας η και με την βοήθεια των λέξεων να τους εκφοβίσουν και να μετατρέψουν το σχολείο από ένα ήσυχο μέρος σε έναν χώρο όπου τα παιδιά σταματούν να νιώθουν οικεία στο περιβάλλον του σχολείου, διότι επικρατεί η βία και οι συγκρούσεις και συχνά φτάνουν στο σημείο να μην επιθυμούν να πηγαίνουν στο σχολείο, γιατί τους δημιουργεί αισθήματα φόβου, άγχους και ανασφάλειας. Και για αυτό τον λόγο επιλέγουν την μοναχικότητα και χαρακτηρίζονται από απώλεια δυναμικότητας (Χαντζή, Χουντουμάδη, & Πατεράκη, 2000: 99).

Τα θύματα, διακρίνονται από σωματική και ψυχολογική αδυναμία (Τσιάντης, 2008: 4), και έτσι ξεχωρίζουν από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους, ενώ και τα εξωτερικά χαρακτηριστικά αποτελούν την διαφορετικότητά τους . Όπως για παράδειγμα, το βάρος, το ύψος, το μαλλί, το χρώμα του σώματος και το ντύσιμο είναι αυτά που παίζουν σημαντικό ρόλο στην θυματοποίηση τους.

.Γιατί αυτά τα χαρακτηριστικά αποτελούν σημαντικό παράγοντα, στην απόρριψη τους από τις παρέες και συχνά πέφτουν θύματα εκφοβισμού από άτομα που νιώθουν μεγάλη δύναμη και που θέλουν να επιβληθούν στους πιο αδύναμους .

Επιπλέον, νιώθουν χαμηλή αυτοπεποίθηση, έλλειψη δυναμικότητας, τάση να είναι καταθλιπτικά, ντροπαλά και μοναχικά και επιλέγουν να περνάνε αρκετές ώρες μόνα τους δίχως κάποια παρέα(Κυριακίδου, 2009) Συχνά βλέπουν τους εαυτούς τους, ως αποτυχημένους και νιώθουν ότι δεν είναι ελκυστικοί στους άλλους. Όλο αυτό τους δημιουργεί αρνητικά συναισθήματα και μεγάλη επιφυλακή σε καινούργια άτομα γιατί με όλα αυτά που έχουν περάσει δεν μπορούν να εμπιστευτούν εύκολα και να είναι ο εαυτός τους . Καθώς φοβούνται ότι πάλι θα τους συμπεριφερθούν με άσχημο τρόπο και όταν τους συμβαίνει μια επίθεση επιλέγουν να μην αμυνθούν και να υποχωρήσουν (Χαντζή, Χουντουμάδη, & Πατεράκη, 2000: 99) Τα παραπάνω χαρακτηριστικά αποτελούν σκιαγράφηση του πιο συχνού τύπου θύματος το οποίο είναι το παθητικό θύμα .

Υπάρχει ,και ένα άλλος τύπος θύματος οποίος δεν είναι πολύ συχνός και ονομάζεται προκλητικό θύμα το οποίο χαρακτηρίζεται από έναν συνδυασμό άγχους και επιθετικής συμπεριφοράς. Αυτά τα παιδιά φαίνεται πως προκαλούν με τη συμπεριφορά τους και τις πράξεις τους τον θύτη , προσπαθώντας με αυτόν τον τρόπο να αποκτήσουν την αποκλειστική προσοχή των άλλων, προκαλώντας τους πολύ φανερά όταν όμως η ένταση αυξηθεί, υποκύπτουν και παίρνουν πίσω ότι είπαν η έκαναν και έτσι παίρνουν το ρόλο του θύματος για να τους λυπηθούν και να τους δώσουν δίκιο . Είναι υπερκινητικά, πιο δραστήρια, μη συνεργάσιμα και μόνο όταν καταλαβαίνουν ότι δεν μπορούν να συνεχίσουν μόνο τότε εγκαταλείπουν (Thomas, 2003) .

3.3 Τα χαρακτηριστικά των παρατηρητών

Οι παρατηρητές, μπορεί να έχουν διπλό ρόλο, οποίος μπορεί να είναι θετικός η Αρνητικός .Πιο συγκεκριμένα, μπορούν να ενδυναμώσουν τον θύτη η να υπερασπιστούν το θύμα .Αλλά η πιο συχνή στάση είναι η παθητική παρατήρηση κάποιου περιστατικού βίας . Αυτοί που υπερασπίζονται τον θύτη συνήθως γελούν και συμφωνούν μαζί του , ενθαρρύνοντας τον να συνεχίσει (Παραδεισιώτη και Τζιόγκουρος,σ.11) . Από την άλλη πλευρά αυτοί που υπερασπίζονται το θύμα νιώθουν ταύτιση μαζί του, που τους οδηγεί να τον βοηθήσουν και να αντιδράσουν με αυτά που γίνονται μόνοι τους η και να ζητήσουν την βοήθεια κάποιου μεγαλύτερου για να τον βοηθήσουν και να τον υπερασπιστούν καθώς βρίσκεται σε μια ευάλωτη κατάσταση για την οποία δεν ευθύνεται ο ίδιος (Twemlow,and Sacco,2013) . Ενώ οι παθητικοί παρατηρητές παρακολουθούν το συμβάν δίχως να προβούν σε καμία πράξη , βοήθεια προς το θύμα και πολλές φορές το εγκαταλείπουν και φεύγουν για να μην έχει συμβεί τίποτα (Padgett, and Notar,2013) .

Οι περισσότεροι παρατηρητές ,δεν ταυτίζονται ούτε υπερασπίζονται τον θύτη αλλά ούτε και το θύμα . Ενώ νιώθουν την επιθυμία να συμβάλουν στην βοήθεια του θύματος δεν έχουν εμπιστοσύνη στις ικανότητες τους και πιστεύουν ότι η παρέμβαση τους δεν θα είναι αποτελεσματική για την βοήθεια του θύματος (Twemlow,and Sacco,2013) . Βλέποντας το περιστατικό νιώθουν αρνητικά συναισθήματα για αυτό που συμβαίνει αλλά ταυτόχρονα με την στάση που κρατάνε της απόστασης τους κάνει να νιώθουν μια ασφάλεια για να μην γίνουν και οι ίδιοι οι επόμενοι στόχοι του θύτη (Τσίτουρα, 2006).

Τα χαρακτηριστικά, που παίζουν σημαντικό ρόλο για την βοήθεια του θύματος σε κάποιο εκφοβιστικό συμβάν είναι η αποφασιστικότητα και η ανάλυση ευθύνης .Οι αντιδράσεις τους μπορούν να επηρεαστούν και από αλλά χαρακτηριστικά που συνθέτουν την προσωπικότητά τους . Η θετική αυτό- εικόνα που έχουν για τον εαυτό τους είναι πολύ σημαντική γιατί τους βοηθάει να εμπιστευτούν τις ικανότητες τους και να παρέμβουν ενεργά σε κάποιο εκφοβιστικό επεισόδιο . Η αποφασιστικότητα τους , τους βοηθά να υπερασπιστούν το θύμα. Νιώθοντας ότι έκαναν αυτό που ήταν σωστό . Αντιθέτως όταν έχουν αρνητική αυτό- εικόνα για τον εαυτό τους προσπαθούν να γίνουν αποδεκτοί στους άλλους για να μην απομονωθούν από τις παρέες, υπερασπίζοντας τον θύτη . Συναισθήματα όπως είναι ο φόβος να μην γίνουν το επόμενο θύμα , το άγχος , όπως και η συχνή αντίληψη που επικρατεί , ότι το θύμα παίρνει αυτό που το αξίζει λόγω της προκλητικής συμπεριφοράς του. Όλα τα παραπάνω , επηρεάζουν την συμμετοχή των παρατηρητών σε ένα συμβάν . Επίσης η πεποίθηση που επικρατεί , ότι ένα περιστατικό εκφοβισμού έχει αρνητικές επιπτώσεις για όλους που συμμετέχουν η ότι δεν είναι δική τους υποχρέωση να βοηθήσουν η πιστεύουν ότι το θύμα κάπου έφταιξε και ότι έχει προσωπική ευθύνη για ότι συμβαίνει τους οδηγούν στην αποφυγή βοήθειας προς το θύμα (Tsang,Hui, and Law,2011).

Τα χαρακτηριστικά και τα συναισθήματα του κάθε παρατηρητή δεν είναι τα μόνα που επηρεάζουν την συμμετοχή ή την μη συμμετοχή του σε κάποιο περιστατικό εκφοβισμού (Røyhonen, Junonen, and Salmivalli, 2012) . Σημαντικό παράγοντα επηρεασμού, αποτελεί και το οικογενειακό περιβάλλον, πιο συχνά στις μικρότερες ηλικίες . Οι γονείς, έχουν την ευθύνη να μεταδώσουν αξίες και τρόπους συμπεριφοράς προς τα παιδιά τους για να τα βοηθήσουν να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση στην ζωή τους για να τους βοηθήσει να σκέφτονται με συμπόνια και καλοσύνη. Όστε να είναι ικανοί να βοηθήσουν κάποιον άνθρωπο όταν αυτός το χρειάζεται . Η παρέα των συνομηλίκων αποτελούν παράγοντα επηρεασμού στην μετέπειτα ζωή του παιδιού και πολλές φορές έχει αρνητικές επιπτώσεις (Pozzoli, and Gini, 2012) .

Ενδιαφέρον είναι να σημειωθεί, ότι όσοι περισσότεροι παρατηρητές υπάρχουν σε μια εκφοβιστική πράξη τόσο μεγαλύτερη είναι η διάρκεια της . Οι μαθητές όταν αποδοκιμάζουν τέτοιες πράξεις και εκφράζουν τις απόψεις τους τόσες περισσότερες είναι οι πιθανότητες να σταματήσει ένα συμβάν .

4. Τα αίτια του σχολικού εκφοβισμού και ο θεσμός της διαμεσολάβησης

4.1 Τα αίτια του σχολικού εκφοβισμού

Το φαινόμενο του εκφοβισμού, αποτελεί μια μορφή επιθετικής συμπεριφοράς που εμφανίζεται στο σχολείο . Όταν ένα παιδί καταφεύγει στην βία, αυτό μπορεί να οφείλεται στο οικογενειακό περιβάλλον . Το παιδί μέσα στην οικογένεια δεν μεγαλώνει μόνο βιολογικά αλλά ωριμάζει συναισθηματικά και νοητικά . Είναι ο πρώτος χώρος, στον οποίο έρχεται σε επαφή και αναπτύσσεται η προσωπικότητα του και η κάλυψη των βασικών αναγκών με αγάπη και στοργή, μαθαίνοντας του να συμπεριφέρεται με υπομονή και αγάπη . Του παρέχει την δυνατότητα να διαμορφώσει την προσωπικότητα του (Hubert, & Χαραλαμπίκη, 1984: 250-2) . Η οικογένεια έχει την υποχρέωση να εντάξει το παιδί στο κοινωνικό σύνολο. Αν όμως από την πλευρά της οικογένειας δεν υπάρχουν τα κατάλληλα εφόδια για να αναπτύξει το παιδί το αίσθημα της κοινωνικότητας τότε το παιδί δεν μπορεί να την κατακτήσει μόνο του. Έτσι το παιδί αναπτύσσει μία άσχημη συμπεριφορά με χαρακτηριστικό της την βία προς τους άλλους .

Τα παιδιά, που ζουν σε ένα περιβάλλον με συγκρούσεις και επιθετικότητα μεταφέρουν και στο σχολείο τα βιώματά τους και δημιουργούνται επιθέσεις και ένα άσχημο κλίμα μέσα στο σχολείο (Νέστορος, 1992: 57). Επίσης μπορούν να γίνουν κακή επιρροή σε άλλα παιδιά και να τα οδηγήσουν και εκείνα με την σειρά τους σε άσχημες συμπεριφορές να πράξουν .

Επιπλέον, σημαντικό ρόλο για την επιθετικότητα των παιδιών κατέχει και το μέγεθος της οικογένειας . Μια οικογένεια όπου έχει λιγότερα μέλη έχει περισσότερο χρόνο να διαθέσει για την ανατροφή των παιδιών τους και να αντιληφθεί τα προβλήματα που τους απασχολούν πιο έγκαιρα από μια οικογένεια όπου έχει περισσότερα μέλη (Ντινκμέγιερ, & Μακ-Κει, 2004: 32) .

Επίσης, υπάρχουν πολλοί γονείς που έχουν μια στάση απάθειας προς το παιδί. Δεν επικοινωνούν μαζί του και πολλές φορές τον οδηγούν να πιστεύει ότι είναι ανεπιθύμητο για αυτούς, γιατί τους εμποδίζει να κάνουν τα πράγματα που αυτοί θέλουν και ότι τους είναι βάρος ή ύπαρξη του. Δεν ενδιαφέρονται, για το αν αργήσει να πάει σπίτι και ότι του συμβαίνει θεωρούν ότι είναι δική του η ευθύνη να το λύσει . Όλα αυτά δημιουργούν στο παιδί το αίσθημα της απελπισίας γιατί θεωρεί ότι δεν το αγαπούν και έτσι οδηγείται να έχει μια άσχημη συμπεριφορά προς τους άλλους γιατί δεν εισέπραξε τα κατάλληλα εφόδια και αγάπη από την οικογένεια του (Νέστορος, 1992: 57-61) .

Πολλές φορές, η εκδήλωση μιας επιθετικής συμπεριφοράς μπορεί να οφείλεται και στην γέννηση ενός ακόμη παιδιού . Τότε αναπτύσσεται το αίσθημα του ανταγωνισμού γιατί πιστεύει ότι δεν το αγαπούν τόσο όσο το αγαπούσαν και ότι πλέον ασχολούνται περισσότερο με το καινούργιο μωρό και όχι με τον ίδιο (Βερνάδος, 2003) .

Όλα τα παραπάνω, όπου έχουν αναφερθεί αποτελούν τους κυρίως λόγους όπου ένα παιδί εκδηλώνει τα συναισθήματα του με την μορφή της βίας προς άλλα παιδιά.

Μετά την οικογένεια την ευθύνη την έχει και το σχολείο για την εκδήλωση βίαιων επιθέσεων . Όταν επικρατεί ένα άσχημο κλίμα στο σχολείο λόγω μιας συγκεκριμένης αξιολόγησης που πράττει ο δάσκαλος που βασίζεται μόνο στην επίδοση από τα μαθήματα. Δημιουργούνται δύο ομάδες οι καλοί και οι κακοί μαθητές , και έτσι επικρατεί ένα συνεχής ανταγωνισμός μεταξύ αυτών των δύο ομάδων (Κουράκης, 2009) . Και αυτό συμβαίνει γιατί το σχολείο δεν είναι ικανό να δημιουργήσει ένα ασφαλές περιβάλλον με στόχο την συνεργασία όλων των παιδιών, ανεξαρτήτως χρώματος και φυλής. Οι δάσκαλοι έχουν την υποχρέωση να βοηθούν το παιδί ώστε να μπορεί να κοινωνικοποιείται και να αναπτύσσεται ομαλά για να μην δημιουργούνται προβληματικές συμπεριφορές (Αρίδη, 2006) .

Επιπλέον , ο δάσκαλος πρέπει να εμπνέει εμπιστοσύνη στους μαθητές , ώστε να τον νιώθουν πιο κοντά τους για να του εκφράσουν έναν προβληματισμό τους . Θα πρέπει να αντιλαμβάνεται επιθετικές συμπεριφορές έγκαιρα, πριν να είναι ακόμη πιο σοβαρές οι συνέπειες. Επίσης , δεν θα πρέπει να κάνει διακρίσεις στην τάξη του και να διαχωρίζει τους μαθητές σε καλούς και κακούς . Θα πρέπει να είναι δίκαιος και να αφιερώνει τον χρόνο του ισότιμα σε όλους (Κοντογιάννης,2014,σ.657). Αυτό θα βοηθήσει ώστε κανένα παιδί μην αισθανθεί παραμελημένο και απομακρυσμένο από την διαδικασία της μάθησης και επιλέξει μια επιθετική συμπεριφορά για να κερδίσει την προσοχή του δασκάλου.

Επιπλέον, και οι στάσεις που έχουν διαμορφωθεί στην παρέα των συνομηλίκων επηρεάζει το παιδί να μιμηθεί κάποιον για τον οποίο θαυμάζει, αντιγράφοντας όλες του τις συμπεριφορές ακόμη και τις άσχημες . Οι εκδηλώσεις του σχολικού εκφοβισμού , μπορούν να υπάρξουν και μέσα σε παρέες με την μορφή συγκρούσεων ή μιας επιθετικής συμπεριφοράς (Βουϊδάσκη, Κ.Β. 1987: 80). Αυτές οι συγκρούσεις μπορεί να οφείλονται στην φιλοδοξία κάποιου παιδιού να αποκτήσει μια ισχυρή θέση μέσα στην παρέα και να επιβληθεί. Αυτές οι ενέργειες έχουν άσχημα αποτελέσματα γιατί έτσι προωθείται η βία και δεν επικρατεί ένα αρμονικό κλίμα μεταξύ των παιδιών στην τάξη . Έτσι δυσκολεύεται και η μαθησιακή διαδικασία και δεν αφήνει τον εκπαιδευτικό να κάνει την δουλειά του , που είναι να μεταδώσει γνώσεις στα παιδιά (Βουϊδάσκη, Κ.Β. 1987: 82).

Μερικοί από τους παράγοντες που προωθούν την εμφάνιση του φαινομένου , είναι η έλλειψη ενημέρωσης από το σχολείο , η απουσία της ευαισθητοποίησης και η άγνοια όσον αφορά στην διαχείριση των περιστατικών εκφοβισμού από τους ενήλικες στον περιβάλλον του παιδιού . Όπως για παράδειγμα οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί που έρχονται σε συχνή επαφή μαζί τους. Άλλος σημαντικός παράγοντας είναι και ο οικογενειακός όπως η έλλειψη φροντίδας , ενδιαφέροντος ,στοργής , έλλειψη υγιών σχέσεων μεταξύ των γονιών και των παιδιών , οικογενειακές συγκρούσεις και προβλήματα που μεταφέρονται στα παιδιά . Ακόμη και κακοποιήσεις μέσα στην οικογένεια αποτελούν σημαντικό παράγοντα τα παιδιά να αναπτύξουν επιθετικές συμπεριφορές και εκτός σπιτιού (Σχοινά, 2009) .

Ένας ακόμη βασικός παράγοντας , είναι το ενδιαφέρον του σχολείου και της οικογένειας για την επιτυχία των παιδιών. Αυτό οδηγεί στην παραμέληση των συναισθημάτων και των προβλημάτων που αντιμετωπίζει το ίδιο το παιδί. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα όταν αποτυγχάνει το παιδί στην σχολική του επίδοση , να νιώθει ανεπαρκής και ανίκανος για τον εαυτό του και έτσι να καταφεύγει σε συμμορίες ή και να εκδηλώνει βίαιες συμπεριφορές μέσα στο σχολείο γιατί έτσι θα νιώθει πιο δυνατός και ότι έχει πετύχει (Courtecuisse, Fortin, Μπεζέ, Pain, & Selosse, 1998: 41).

Τέλος, στην εμφάνιση του φαινομένου παίζει σημαντικό ρόλο η έλλειψη συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες για να αναπτυχθεί η συνεργασία , η επικοινωνία αλλά και η δημιουργία παρεών , η έλλειψη εξωσχολικών δραστηριοτήτων για την εκτόνωση του άγχους συμβάλουν στην επιθετικότητα του παιδιού. Καθώς τον δημιουργούν το αίσθημα της δυσφορίας . Αλλά από την άλλη πλευρά κάνοντας πράγματα που τον ευχαριστούν περνώντας όμορφα τον ελεύθερο χρόνο του συμβιώνοντας αρμονικά με άλλα παιδιά της ηλικίας του τον βοηθούν ώστε να μην καταφύγει σε βίαιες συμπεριφορές.

4.2 Ο θεσμός της Διαμεσολάβησης

Η διαμεσολάβηση, είναι μια διαδικασία όπου ο διαμεσολαβητής επεμβαίνει σε μία σύγκρουση που δημιουργείται και αναλαμβάνει σημαντικό ρόλο στην επίλυση μιας σύγκρουσης ανάμεσα σε δύο άτομα με σκοπό να βοηθήσει να λυθεί το πρόβλημα ομαλά χωρίς άσχημες επιπτώσεις . Η διαμεσολάβηση βοηθάει να λυθεί μια σύγκρουση με έναν δημοκρατικό και συνεργατικό τρόπο με εφαρμόσιμες λύσεις (Αρτινοπούλου,2010).

Ο διαμεσολαβητής πρέπει να διακατέχεται από συγκεκριμένους κανόνες και χαρακτηριστικά ώστε να είναι αντικειμενικός , να μην επηρεάζεται από εξωτερικούς παράγοντες και να μην είναι υποστηρικτικός μόνο στην μία πλευρά λόγο κάποιας ιδιαίτερης συμπάθειας στην συγκεκριμένη πλευρά . Ο λόγος του ,δεν πρέπει να περιέχει υποτιμητικά σχόλια και κριτική αλλά θα πρέπει να δημιουργεί όλα τα κατάλληλα εφόδια ώστε να μπορέσει να πραγματοποιηθεί ένας διάλογος ανάμεσα στις δυο πλευρές που στόχο θα έχει την εκδήλωση συναισθημάτων για να μπορέσει να επιλυθεί το ζήτημα . Επίσης είναι αναγκαίο αυτά που μαθαίνει να τα κρατάει για τον εαυτό του ,να είναι διακριτικός και να κερδίζει την εμπιστοσύνη των εμπλεκόμενων για να τον εμπιστεύονται και να μοιράζονται τα προβλήματα τους μαζί του. Επιπλέον πρέπει να τον διακατέχει η ενσυναίσθηση δηλαδή να έχει την ικανότητα να μπαίνει στην θέση του άλλου για να μπορεί να καταλάβει πιο εύκολα τον τρόπο που σκέφτεται και ενεργεί το κάθε παιδί (Αρτινοπούλου,2010).

Η επίλυση των συγκρούσεων γίνεται αποτελεσματική μέσω της διαμεσολάβησης , γιατί στοχεύει στην προτεραιότητα των ίδιων των μελών μιας σύγκρουσης και των πραγματικών αναγκών τους που βοηθούν να βρεθεί η σωστότερη λύση για να επιλυθεί η σύγκρουση. Τους παρέχει την δυνατότητα να εκφράζουν συναισθήματα και σκέψεις χωρίς να τους βάζει κάποιο περιορισμό στην έκφραση τους . Η επιτυχής διαμεσολάβηση πραγματοποιείται όταν τα μέρη εφαρμόζουν άμεσα τις αποφάσεις που ληφθήκαν χωρίς κανέναν εξαναγκασμό. Αυτό σημαίνει ότι αποφάσεις λήφθηκαν με πλήρη επίγνωση και συναίνεση και των δύο πλευρών . Τα άτομα που χρησιμοποιούν την διαμεσολάβηση εξασκούνται στο να βλέπουν τα πράγματα από άλλη οπτική γωνία και να λαμβάνουν υπόψη και τις απόψεις των άλλων , αναγνωρίζοντας όχι μόνο τα δικά τους συναισθήματα αλλά και των άλλων ανθρώπων. (Αρτινοπούλου,2010).

4.3 Σχολική Διαμεσολάβηση

Η σχολική διαμεσολάβηση, βοηθάει στην επίλυση συγκρούσεων με την βοήθεια του διαλόγου, της ενσυναίσθησης και της ενεργητικής ακρόασης. Συμβάλλει στην επίλυση μιας σύγκρουσης με ειρηνικό τρόπο. Η συγκεκριμένη πραγματοποιείται μέσα στο σχολείο ως μια εναλλακτική πρακτική που αντικαθιστά το πειθαρχικό σύστημα τιμωρίας, το οποίο τις περισσότερες φορές δεν έχει θετικά αποτελέσματα καθώς μετά από λίγο διάστημα ξανά εμφανίζονται οι συγκρούσεις. Αλλά με την διαμεσολάβηση εφαρμόζονται τεχνικές οι οποίες βοηθούν στην συνεργατική επίλυση των προβλημάτων και οι μαθητές νιώθουν οικεία να συζητήσουν αυτό που τους απασχολεί χωρίς να δέχονται κριτική για την συμπεριφορά τους και προσπαθούν να διερευνήσουν όλοι μαζί από κοινού τρόπους που μπορούν να συμβάλλουν στο να λυθεί το πρόβλημά τους χωρίς άσχημες επιπτώσεις (Τριαντάρη,2018).

Στο χώρο του σχολείου, διαμεσολαβητής γίνεται αυτός που το επιθυμεί και επιλέγεται από τα παιδιά ή τον εκπαιδευτικό. Οι συγκρούσεις που πραγματοποιούνται στο σχολικό χώρο και χρειάζονται την βοήθεια ενός διαμεσολαβητή είναι οι διαφωνίες ανάμεσα σε φίλους στην ώρα του διαλείμματος αλλά ακόμη και στην διάρκεια του μαθήματος μέσα στην τάξη, η διάδοση άσχημων φημών για ένα συγκεκριμένο άτομο και σε περιπτώσεις κλοπής προσωπικών αντικειμένων κάποιων παιδιών. Η διαμεσολάβηση έχει σκοπό τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων, ώστε να έχουν την δυνατότητα να διαλέγουν τους κατάλληλους τρόπους επίλυσης για την αποτελεσματικότερη επίλυση του προβλήματός τους. (Τζήμας,2018).

Η σχολική διαμεσολάβηση, αποτελεί μια διαδικασία που διερευνά συναισθήματα και ανάγκες. Όταν ένα παιδί καταφεύγει να ζητήσει βοήθεια εξαιτίας μιας σύγκρουσης που είχε με ένα άλλο παιδί και επικρατεί έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ τους. Θεωρείται απαραίτητο να έρθουν σε επαφή αυτά τα παιδιά με τα συναισθήματα τους για να μπορέσουν να εκφραστούν ελεύθερα για το πως αισθάνονται για αυτήν την σύγκρουση που συνέβει και να προσδιορίσουν ποια ανάγκη έχουν και οι δύο που θέλουν να καλυφθεί σε σχέση με το άλλο παιδί. Η κατανόηση του συναισθήματος, η αποδοχή του και ο μοιρασμός του προς κάποιο άτομο χρειάζεται την αλληλεπίδραση για να συμβεί. Τα μέλη τα οποία συγκρούονται εκφράζονται με ελεύθερο τρόπο με θυμό είτε με ηρεμία ώστε το εγώ να μετατραπεί στο εσύ. Όστε να μπορέσει να δημιουργηθεί μια επικοινωνιακή γέφυρα που στο θα έχει την επίλυση του προβλήματος και την αποκατάσταση της σχέσης τους (Αρτινοπούλου,2010).

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2010) οι σκοποί της σχολικής διαμεσολάβησης είναι οι εξής

- Η δημιουργία δεξιοτήτων επίλυσης σε διάφορες συγκρούσεις μεταξύ των παιδιών
- Ο δημοκρατικός τρόπος επίλυσης συγκρούσεων
- Η δημιουργία ισότητας
- Η εξάλειψη φαινομένων βίας
- Η δημιουργία ενός συνεργατικού κλίματος που στόχο έχει την ανάπτυξη της ομαδικότητας
- Η ανάπτυξη ενός ομαλού κλίματος μέσα στον σχολικό χώρο

Οι τεχνικές στις οποίες εκπαιδεύονται τα παιδιά μέσα από την διαδικασία της διαμεσολάβησης είναι οι εξής η παράφραση (είναι η διαδικασία όταν ο δάσκαλος επαναλαμβάνει τα λόγια και των δύο πλευρών ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν ότι ο δάσκαλος έχει κατανοήσει τι έχει συμβεί μεταξύ τους). Η αντανάκλαση των συναισθημάτων (Αυτή την φορά ο διαμεσολαβητής δεν ξανά λέει τα λόγια που ειπώθηκαν στην σύγκρουση αλλά συνοψίζει τα συναισθήματα που τους κυρίευσαν πριν και μετά την

σύγκρουση . Με αυτό τον τρόπο τους βοηθάει να κατανοήσουν τι ακριβώς αισθάνθηκαν). Η χρήση ενθαρρυντικών φράσεων και ανοικτών ερωτήσεων (βοηθάει στην δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης μεταξύ του διαμεσολαβητή και των παιδιών ώστε να κατανοηθεί καλύτερα το γεγονός. Με την βοήθεια αυτού του κλίματος τα παιδιά νιώθουν πιο οικεία και ίσως που περισσότερα πράγματα τα οποία δεν είπαν πιο πριν όταν ρωτήθηκαν. Με την βοήθεια των ανοικτών ερωτήσεων τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να εκφραστούν ελεύθερα , διευκρινίζοντας καλύτερα αυτό που συνέβει , χωρίς να φοβούνται μήπως παραποιηθούν τα λόγια τους). Περίληψη- Σύνοψη (Επικεντρώνεται κυρίως στα θετικά συμπεράσματα από τα λεγόμενα των δύο πλευρών . Ο διαμεσολαβητής συνοψίζει τα λόγια τους , τονίζοντας τα πιο σημαντικά στοιχεία και σημεία , ζητώντας τους να ξανά μιλήσουν ώστε να σιγουρευτεί ότι δεν ξέχασαν κάτι να πουν το οποίο θα άλλαζε όλα τα συμπεράσματα). Έλεγχος πρακτικής εφαρμογής τελικών αποφάσεων (Αφού θα έχουν ολοκληρωθεί με επιτυχία οι προηγούμενες τεχνικές τότε ο διαμεσολαβητής οδηγεί τις δύο πλευρές να σκεφτούν τις μελλοντικές συνέπειες που θα έχουν οι αποφάσεις τους).

4.4 Μοντέλα Σχολικής Διαμεσολάβησης

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2010) , υπάρχουν δύο μοντέλα σχολικής διαμεσολάβησης . Το πρώτο λέγεται (cadre) στο οποίο υπάρχει μια μικρή ομάδα μαθητών που εκπαιδεύεται με επαρκή τρόπο και αποτελεί την ομάδα διαμεσολάβησης του σχολείου και το οποίο έχει στόχο να ενισχύσει τις δεξιότητες των παιδιών ώστε να είναι σε θέση τα ίδια να μπορούν να κατανοούν τα συναισθήματα τους και να λύνουν μόνα τους τις συγκρούσεις που δημιουργούνται . Το δεύτερο λέγεται (ολιστικό) , όπου σε αυτό εκπαιδεύονται όλα τα παιδιά της τάξης και το οποίο θεωρείται περισσότερο διευρυμένο γιατί παίρνουν μέρος όλα τα παιδιά για μπορέσουν να αποκτήσουν δεξιότητες ζωής που θα τους καθοδηγούν σε όλη την διάρκεια της ζωής τους.

Σύμφωνα με τον Johnson and Johnson (1996) υπάρχουν τρία μοντέλα σχολική διαμεσολάβησης . Το πρώτο σχετίζεται με τις προσεγγίσεις που αφορούν στην κατοχή των απαραίτητων δεξιοτήτων στις οποίες τα παιδιά εκπαιδεύονται ώστε να είναι σε θέση να μπορούν να επιλύουν με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις που συμβαίνουν . Το δεύτερο βασίζεται σε προσεγγίσεις , οι οποίες παρέχουν έμφαση σε ακαδημαϊκές δεξιότητες , όπου τα παιδιά κάνουν εξάσκηση σε γνωστικές δεξιότητες για να μπορέσουν να επιλύσουν μια σύγκρουση . Τέλος, το τρίτο μοντέλο βασίζεται σε προσεγγίσεις δομικής αλλαγής η οποία στοχεύει στην ομάδα με την οποία δημιουργείται ένα συνεργατικό κλίμα που σκοπό έχει την καλή διαχείριση των προβλημάτων που δημιουργούνται.

4.5 Συναισθηματική Νοημοσύνη και Σχολική Διαμεσολάβηση

Η Συναισθηματική Νοημοσύνη βοηθάει τα παιδιά να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα τους αλλά και τα συναισθήματα των άλλων , ώστε να έχουν την ικανότητα να διαχειρίζονται τις σκέψεις τους για να μπορούν να καθορίσουν τις πράξεις τους . Η σπουδαιότητα αυτής της νοημοσύνης η γνώση των συναισθημάτων την στιγμή ακριβώς που τα νιώθουν τα παιδιά (Δημητριάδου, Χατζηνικολάου, Παπαιωάννου, 2012).

Στόχος της ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι ο έλεγχος των συναισθημάτων από τα ίδια τα παιδιά , ώστε να είναι ικανά να διαχειρίζονται με σωστό τρόπο οποιαδήποτε σύγκρουση που μπορεί να έχουν . Η εκπαίδευση παίζει σημαντικό ρόλο γιατί με την βοήθεια της τα παιδιά από μικρή ηλικία θα κατανοήσουν το συναίσθημα της χαράς, του φόβου, του θυμού και της λύπης. Και όταν θα το βιώσουν ξανά σε μεγαλύτερη ηλικία θα ξέρουν να το διαχειριστούν με πιο εύκολο τρόπο .Με αυτό τον τρόπο

θα υπάρχουν ενισχυμένες συνεργασίες μεταξύ των παιδιών και θα εξαφανιστούν τα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών , το οποίο είναι ένα πολύ συχνό φαινόμενο τα τελευταία χρόνια (Δημητριάδου, Χατζηνικολάου, Παπαιωάννου, 2012).

Η συναισθηματική νοημοσύνη και η ενσυναίσθηση είναι στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους . Η ενσυναίσθηση ορίζεται ως (η κατανόηση των συναισθημάτων και των σκέψεων του διπλανού ατόμου με ακρίβεια , το να νιώθει κανείς όπως νιώθει ο διπλανός του καθώς και ο τρόπος έκφρασης των παραπάνω). Τα παιδιά τα οποία κατέχουν την αρετή της ενσυναίσθησης επιθυμούν να παρεμβαίνουν άμεσα όταν αντικρίζουν ένα περιστατικό βίας μπροστά στα μάτια τους.. Επίσης η ενσυναίσθηση είναι στενά συνδεδεμένη και με την αυτοεπίγνωση . Η αυτοεπίγνωση είναι μια αρετή που μας επιτρέπει να αναγνωρίζουμε ακόμη καλύτερα τα συναισθήματα μας ώστε να καταλάβουμε τον εαυτό μας και να αναγνωρίζουμε τα όρια μας. Με την βοήθεια της διαμεσολάβησης βελτιώνονται και οι δεξιότητες της ενσυναίσθησης (Sahim,Serin,Serin,2011).

4.6 Αποτελέσματα Σχολικής διαμεσολάβησης

Η σχολική διαμεσολάβηση συμβάλλει με θετικό τρόπο στην συμπεριφορά των παιδιών αλλά και στην δημιουργία ενός θετικού κλίματος μέσα στο σχολείο. Επίσης βοηθάει στο να μειωθούν φαινόμενα βίας μέσα στα σχολεία καθώς τα παιδιά δεν θα φοβούνται να μιλήσουν για αυτό που τους συμβαίνει . Η έκφραση των συναισθημάτων δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να μιλήσουν και να ζητήσουν βοήθεια για αυτό που τους συμβαίνει ή να είναι ικανά από μόνα τους να λύσουν ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζουν.

Οι διαμεσολαβητές επίσης είναι ικανοί να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας , διαλόγου , να σέβονται την διαφορετικότητα που επικρατεί και να μειώνουν τον αποκλεισμό ατόμων μέσα στα όρια του σχολείου . Καθιστώντας το σχολείο , ένα χώρο στον οποίο δεν υπάρχουν συγκρούσεις και όλοι μεταξύ τους έχουν καλή επικοινωνία δίχως εντάσεις και καυγάδες . Με την βοήθεια της διαμεσολάβησης αναπτύσσονται ολόπλευρα ο γνωστικός, κοινωνικός και συναισθηματικός τομέας και εξαλείφονται περιστατικά βίας.

5. Τρόποι αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού

Το φαινόμενο της βίας, πλήττει την χώρα μας και αποτελεί ένα πολύ σοβαρό πρόβλημα όπου η αντιμετώπιση του είναι πολύ δύσκολη. Για αυτό κάθε οργανωμένο κράτος παίρνει μέτρα προστασίας και πρόληψης για την αντιμετώπιση αυτού του φαινομένου.Για την καταπολέμηση της βίας. Η κοινωνία οφείλει να θεσπίσει νομοθετικά μέτρα για την προστασία των ανθρώπων .

Στα πλαίσια της κοινωνίας , οφείλουμε να αναπτύξουμε την ισότητα και την ισοτιμία, να οργανώσουμε υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις με τους άλλους και να περνάμε τον χρόνο μας δημιουργικά, κάνοντας πράγματα που μας ευχαριστούν και μας κρατάνε το ενδιαφέρον ζωντανό.Επίσης μέσα στην κοινωνία πρέπει να συντελείται η ανάδειξη της ατομικής ευθύνης, της συνείδησης και η κατάργηση της απάθειας και της αδιαφορίας γιατί μόνο με αυτόν τον τρόπο θα εξαλειφθούν τα αίτια που ευθύνονται για τις εκδηλώσεις φαινομένων βίας στα σχολεία.

5.1 Μέτρα δράσης των γονιών

Πολύ συχνά τα άτομα που εκφοβίζονται προέρχονται από οικογένειες όπου έχουν έντονη την παρουσία της βίας στην καθημερινότητα τους είτε ως τρόπος διαπαιδαγώγησης είτε ως

τρόπος να λύνουν τα προβλήματα τους. Πολλές φορές επίσης γίνονται θεατές περιστατικών ενδοοικογενειακής βίας . Όταν τα παιδιά που υφίστανται αυτά τα βιώματα είναι πολύ πιθανόν να παρουσιάσουν επιθετική συμπεριφορά απέναντι στους συμμαθητές τους (Κοκκέβη, Σταύρου, Φωτίου, Καναβού, 2010). Επίσης πολλοί γονείς μπορεί να υπήρξαν και οι ίδιοι θύτες στην σχολική τους ζωή και βλέποντας την συμπεριφορά των παιδιών τους να την θεωρούν ως φυσιολογική.

Οι γονείς, όμως οφείλουν να αντιληφθούν και να δράσουν έγκαιρα στα περιστατικά του σχολικού εκφοβισμού είτε τα παιδιά τους είναι θύτες είτε θύματα. Πιο συγκεκριμένα οι γονείς πρέπει να συζητούν καθημερινά με τα παιδιά τους για τα θέματα που τους απασχολούν . Ακόμη και τα πιο ασήμαντα πρέπει να τα συζητούν . Όστε να υπάρχει ένα κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ τους . Έτσι ώστε όταν συμβεί κάτι τα παιδιά να έχουν θάρρος να το πούνε για να μπορέσουν οι γονείς να τους βοηθήσουν έγκαιρα πριν να είναι οι επιπτώσεις πολύ σοβαρές για τα ίδια τα παιδιά (Οίλβους, 1997).

Όταν οι γονείς διακρίνουν αλλαγές στην συμπεριφορά των παιδιών τους όπως είναι για παράδειγμα η απομόνωση τους , η κακή διάθεση και η μελαγχολία , η απουσία φίλων , η άρνηση να πάνε σχολείο παίζοντας θέατρο ότι είναι άρρωστα , η παρουσία χτυπημάτων και μελανιών τα οποία αποφεύγουν να εξηγήσουν το πως έγιναν και το χάσιμο προσωπικών αντικειμένων στο σχολείο. Όλα τα παραπάνω αποτελούν σημαντικά στοιχεία ώστε οι γονείς να απευθυνθούν σε ψυχολόγο ζητώντας βοήθεια για το παιδί τους . Γιατί ένας ειδικός γνωρίζει περισσότερα πράγματα από τους γονείς και είναι πιο πολλές οι πιθανότητες να βοηθήσει κατάλληλα το παιδί να αντιμετωπίσει αυτό που βιώνει.

Πολύ σημαντικό είναι, οι γονείς να μην υποβαθμίζουν το πρόβλημα δίνοντας τις εύκολες λύσεις όπως είναι αγνόησε τους . Η έγκαιρη αντιμετώπιση του, μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπιση μελλοντικών προβλημάτων. Είναι απαραίτητο να δημιουργήσουν ένα κλίμα εμπιστοσύνης ώστε το παιδί να μπορέσει να μοιραστεί ακόμη περισσότερα πράγματα μαζί τους . Πρέπει να κατανοήσουν το πρόβλημα που υπάρχει αλλά και την συμπεριφορά του ίδιου τους παιδιού . Ο γονιός πρέπει να είναι δίπλα στο παιδί να συζητήσει και να προσπαθήσει να τονώσει την αυτοπεποίθηση του και να του ξεκαθαρίσει ότι δεν ευθύνεται το ίδιο για αυτό που του συμβαίνει ο καθένας μπορεί να γίνει στόχος ενός περιστατικού βίας . Επίσης κρατάνε μια συνεχή επικοινωνία με το σχολείο για την παρατήρηση της συμπεριφοράς του παιδιού. Και όταν αντιληφθούν ότι το παιδί συνεχίζει να συμπεριφέρεται με τον ίδιο τρόπο να μην διστάσουν να επισκεφθούν κάποιον ειδικό γιατί σε μερικές περιπτώσεις μόνοι οι γονείς δεν μπορούν να βοηθήσουν το παιδί τους.

Τέλος , οι γονείς πρέπει να ενημερώνουν άμεσα τους δασκάλους στο σχολείο για να υπάρχει συνεργασία γονιών και δασκάλων . Έτσι οι δάσκαλοι θα μπορέσουν να κάνουν συζητήσεις με τους μαθητές για να αναπτύσσεται η ευαισθητοποίηση τους και να παρθούν τα κατάλληλα μέτρα για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού . Και όταν αντιλαμβάνονται περιστατικά βίας να επιβάλλουν κυρώσεις και τιμωρίες .

5.2 Μέτρα δράσης των εκπαιδευτικών

Ο εκπαιδευτικός , έχει την υποχρέωση όχι μόνο να μεταδώσει τις γνώσεις του στα παιδιά για να πετύχουν τον στόχο τους να περάσουν στην σχολή που επιθυμούν αλλά και να τους μεταδώσει αξίες ,ήθη και τρόπους συμπεριφοράς που πρέπει να κατέχουν για να μπορέσουν να συμβιώσουν αρμονικά με τους άλλους συμμαθητές τους (Μπρούζος, 1998,) . Επίσης πρέπει να κατανοεί τις ανάγκες τους, όχι μόνο τις εκπαιδευτικές αλλά και τις

συναισθηματικές . Δηλαδή να γνωρίζει τι τους απασχολεί και τι τους αγχώνει . Δεν αρκεί μόνο μια εκτίμηση της επίδοσης σε κάποιο διαγώνισμα αλλά οφείλει να στηρίζει τις δυνατότητες εξέλιξης του κάθε μαθητή ξεχωριστά . Να παρέχει συμβουλευτική υποστήριξη σε ότι απασχολεί τον μαθητή και σε θέματα που δεν αφορούν το σχολείο αλλά την προσωπική του ζωή (Κρουσταλάλης ,2003).

Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει μια σχέση οικειότητας και εμπιστοσύνης με τα παιδιά. Καθώς έρχεται σε καθημερινή επαφή μαζί τους . Να γνωρίζει εκτός από τα ονόματα τους και τις ιδιαιτερότητες, τις επιθυμίες, τις ανάγκες τους και τον τρόπο σκέψης τους. Λόγω αυτής της εξοικείωσης που κατέχει έχει την δυνατότητα να ερμηνεύει ακόμη και τους μορφασμούς των προσώπων τους, τις κινήσεις του σώματος τους και να κατανοεί πολλά πράγματα που και οι ίδιοι οι γονείς δεν μπορούν να αναγνωρίσουν και να βοηθήσουν (Μπρούζος, 1998).

Η εφαρμογή της συμβουλευτικής, μέσα στο σχολείο από τον εκπαιδευτικό κρίνεται απαραίτητη . Το σχολείο πρέπει να γίνει ένας χώρος βοήθειας και όχι πόνου στα παιδιά για να τους βοηθήσει στην ζωή τους να ξεπερνούν τα προβλήματα τους. Αν ο εκπαιδευτικός αναλάβει τον ρόλο του συμβουλευτή θα βοηθήσει στο να γίνεται έγκαιρα η πρόληψη και η αντιμετώπιση φαινομένων βίας στα σχολεία. Αλλά αυτό θα συμβεί μόνο αν επιμορφωθεί σε θέματα πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού (Crothers, Kolbert & Barker, 2006).

Ο εκπαιδευτικός, οφείλει να γνωρίζει πως να διαχειριστεί και να αντιμετωπίσει κρούσματα βίας ή ακόμη απλών συγκρούσεων μεταξύ των παιδιών. Αφού έχει καταλυτικό ρόλο στην παρέμβαση σε περιστατικά εκφοβισμού μέσα στον χώρο του σχολείου . Για να γίνει όμως σωστή η παρέμβαση του θα πρέπει να παρακολουθήσει σεμινάρια πρόληψης και αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού ώστε η παρέμβαση του να είναι αποτελεσματική . Επίσης πρέπει να δημιουργεί ένα κλίμα οικείο και συνεργατικό μέσα στην τάξη και να προωθεί συνεχώς την εμπλοκή όλων των παιδιών στις συζητήσεις ώστε να υπάρχει η συνεργασία και η δημιουργία μιας ομάδας χωρίς διακρίσεις(Βεγιάννη, 2011).

Είναι απαραίτητη, η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να αντιλαμβάνεται τις διαφορετικές πλευρές ενός θέματος και να κατανοεί τα ενδεχόμενα προβλήματα των μαθητών. Θα πρέπει να έχει αληθινό ενδιαφέρον και νοιάξιμο για τα παιδιά για να μπορέσει να τα βοηθήσει, να μην τον ενδιαφέρει μόνο να διδάξει την καθορισμένη ύλη . Επιπλέον θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από ηρεμία και προθυμία να ακούει τα προβλήματα των παιδιών και να προσπαθεί να βρίσκει εναλλακτικούς τρόπους για να τα βοηθήσει αποτελεσματικά και αν αντιληφθεί ότι δεν τα καταφέρνει να απευθύνεται στους γονείς για να βοηθήσουν όλοι μαζί (Βεγιάννη, 2011). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, δεν είναι μόνο να διδάσκει αλλά και να διαχειρίζεται δύσκολες καταστάσεις με τρόπο υπομονετικό, ενισχύοντας την συνεργασία φτιάχνοντας ομάδες στην διάρκεια του μαθήματος . Απαραίτητο προσόν είναι η προσαρμοστικότητα στις ανάγκες και ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή γιατί όλα τα παιδιά είναι διαφορετικά μεταξύ τους. Έτσι βελτιώνεται η διάθεση του παιδιού όπου τα αρνητικά συναισθήματα μετατρέπονται σε θετικά και το παιδί ξανά βρίσκει την διάθεση του να κάνει καινούργια πράγματα.

Σε επίπεδο σχολείου τα μέτρα περιλαμβάνουν

- Πραγματοποίηση ομιλιών από ειδικούς για την ενημέρωση του φαινομένου
- Οργανωμένη εποπτεία από καθηγητές για την άμεση παρέμβαση σε συμβάντα εκφοβισμού
- Δημιουργία ενός φιλικού κλίματος ανάμεσα σε καθηγητές και μαθητές για να μπορούν τα παιδιά να τους εμπιστεύονται για να μιλήσουν
- Συναντήσεις εκπαιδευτικών και γονιών για να εκφράζουν αυτά που τους ανησυχούν

Σε επίπεδο τάξης τα μέτρα περιλαμβάνουν

- Δημιουργία προγραμμάτων με δραστηριότητες για την ευαισθητοποίηση των μαθητών
- Συζήτηση μέσα στην τάξη για τον σχολικό εκφοβισμό ,τα αίτια του και τους τρόπους αντιμετώπισης του
- Σύνταξη κανόνων μέσα στην τάξη για την πρόληψη της βίας μέσα στο σχολείο

Σε ατομικό επίπεδο τα μέτρα περιλαμβάνουν

- Προσφορά βοήθειας από εκπαιδευτικούς σε παιδιά που έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού αλλά και σε παιδιά που εκφοβίζουν
- Συζήτηση από εκπαιδευτικούς σε γονείς των οποίων τα παιδιά τους μπλέχτηκαν σε ανάλογα συμβάντα
- Διαδικασία μεταφοράς παιδιών από τους εκπαιδευτικούς σε ειδικές υπηρεσίες όταν αυτοί το θεωρούν αναγκαίο

Κάθε μέλος του σχολείου έχει την ευθύνη και την υποχρέωση για την αντιμετώπιση των περιστατικών σχολικού εκφοβισμού . Αυτό γίνεται όμως ανάλογα με τον βαθμό του και την ιδιότητα που έχει το κάθε μέλος αλλά και με την ένταση και την έκταση που έχει το συμβάν του σχολικού εκφοβισμού μέσα στο σχολείο.

Ωστόσο ,, για την καλύτερη αντιμετώπιση του φαινομένου θα πρέπει να υπάρχει συνεργασία στις δράσεις που δημιουργούνται . Όστε να μπορούν να αναγνωρίσουν έγκαιρα την βία που πραγματώνεται μέσα στο σχολείο και να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση της.

5.3 Προγράμματα κατα του σχολικού εκφοβισμού

Για την πρόληψη και αντιμετώπιση κρουσμάτων βίας , πολλές χώρες έχουν αναπτύξει προγράμματα δράσης για την ενδοσχολική βία . Όπου έχουν στόχο με την αναγνώριση του προβλήματος που επικρατεί να βοηθήσουν τόσο τους θύτες όσο και τα θύματα . Έτσι ώστε να αλλάξει το κλίμα στα σχολεία και να γίνει ασφαλέστερο για όλους δίχως βίαιες συμπεριφορές και συγκρούσεις.

Η Φινλανδία, έχει αναπτύξει ένα πρόγραμμα το οποίο ονομάζεται Κίνι και σημαίνει εναντίον της βίας . Είναι τόσο επιτυχημένο που επιθυμούν πολλές χώρες να το υιοθετήσουν στο πρόγραμμα των σπουδών τους. Το συγκεκριμένο αυτό πρόγραμμα ξεκίνησε από ένα

πανεπιστήμιο στην πόλη Turku στην Φινλανδία και έχει χρησιμοποιηθεί από 2.800 σχολεία από την πρώτη τάξη μέχρι την ένατη.

Στόχος αυτού το προγράμματος είναι να αναπτυχθούν τα κατάλληλα εργαλεία για το σχολικό προσωπικό ώστε να εξαλειφθεί επαρκώς ο σχολικός εκφοβισμός στο σχολείο . Στο πρόγραμμα αυτό υπάρχει μια ειδική online πλατφόρμα όπου έχουν πρόσβαση όλοι οι μαθητές για να δηλώσουν κάποιο συμβάν που έχει συμβεί. Άλλα πράγματα που υπάρχουν είναι για παράδειγμα αρκετά ερωτηματολόγια με ερωτήσεις που απευθύνονται τόσο σε καθηγητές όσο και σε μαθητές και τα οποία στην συνέχεια αξιολογούνται . Υπάρχουν επίσης παιχνίδια στο διαδίκτυο με θέμα τον εκφοβισμό , περιβάλλοντα εικονικής μάθησης και μια ιστοσελίδα η οποία απευθύνεται σε γονείς και παρέχει σημαντικές οδηγίες πως μπορούν να διαχειριστούν περιστατικά εκφοβισμού για να μπορέσουν με αυτές τις χρήσιμες πληροφορίες να ενημερωθούν και να βοηθήσουν κατάλληλα τα παιδιά τους. Αυτό που ξεχωρίζει το Κίνα από τα άλλα προγράμματα που υπάρχουν είναι ότι δεν επιθυμεί την τιμωρία στο παιδί που εκφοβίζει άλλα παιδιά άλλα μέσα από συζητήσεις και πρακτικές το παιδί να καταλάβει μόνο του το λάθος και να θέλει να το διορθώσει μόνο αν αυτή η μέθοδος δεν πετύχει τότε και μόνο ακολουθούν την τιμωρία .

Στην Ελλάδα, λόγω της οικονομικής κρίσης που επικρατεί δεν την επιτρέπει να υιοθετήσει παρόμοια προγράμματα στο σχολείο. Για αυτό τον λόγο η αναγνώριση αλλά και η αντιμετώπιση κρουσμάτων βίας είναι στην ευθύνη των εκπαιδευτικών και αποτελεί μια επιπλέον υποχρέωση που έχουν στην δουλειά τους. Είναι πολύ δύσκολο να αντιληφθούν τέτοια περιστατικά διότι τις περισσότερες φορές τα παιδιά δεν τα μαρτυρούν γιατί φοβούνται μην γίνουν χειρότερα πράγματα και οι επιπτώσεις να είναι ακόμη πιο άσχημες για εκείνα . Ο εκπαιδευτικός για να τα αντιληφθεί θα πρέπει να έχει μεγάλη διαίσθηση ότι κάτι δεν πάει καλά, διαφορετικά είναι πολύ δύσκολο και αδύνατο να έχει μια ολοκληρωμένη αντίληψη για το τι γίνεται . Αυτό όμως που μπορεί να γίνει ώστε να βοηθήσει την κατάσταση για την πρόληψη και αντιμετώπιση τέτοιων φαινομένων είναι να γίνονται δράσεις μέσα στην τάξη για να μπορέσει να εξαλειφθεί η βία μέσα από την ενημέρωση για να καταλάβουν τα παιδιά το λάθος τους και να το διορθώσουν πριν να είναι πολύ αργά. Πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η τιμωρία δεν επιφέρει οφέλη γιατί το αποτέλεσμα της είναι μόνο εκείνη την στιγμή και ο μαθητής δεν καταλαβαίνει το λάθος του και είναι πολύ πιθανόν να συνεχίσει να συμπεριφέρεται με τον ίδιο τρόπο σαν να μην έχει συμβεί τίποτα . Ο πιο σωστός τρόπος είναι η συζήτηση γιατί μόνο με αυτήν τα παιδιά θα σκεφτούν τι έχουν κάνει και θα επιθυμήσουν από μόνα τους να αλλάξουν στάση .

6.Οι επιπτώσεις που δημιουργεί το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού

Ο σχολικός εκφοβισμός , επιφέρει σοβαρές συνέπειες σε όλους τους εμπλεκόμενους. Πιο συγκεκριμένα στον θύτη, το θύμα και στους παρατηρητές οι οποίοι μένουν αμέτοχοι χωρίς να υποστηρίζουν καμία από τις δύο πλευρές . Η βία επιφέρει άσχημες επιπτώσεις στην σωματική και ψυχολογική κατάσταση των θυμάτων (Αρτινοπούλου, 2009). Οι ψυχολογικές συνέπειες είναι η απομόνωση , η κατάθλιψη , το άγχος, ο αυτοτραυματισμός λόγω της άσχημης ψυχολογικής κατάστασης που βρίσκονται και η επιθετικότητα στην συμπεριφορά εξαιτίας του πόνου που νιώθουν. Οι σωματικές συνέπειες μπορεί να είναι άμεσες όπως παράδειγμα ένας τραυματισμός από μια βίαιη συμπεριφορά.

Επίσης, πολύ σημαντικό είναι να αναφέρουμε ότι ο σχολικός εκφοβισμός επιφέρει αρνητικές συνέπειες και στο κοινωνικό περιβάλλον του θύματος. Αναπτύσσεται ένα αίσθημα φόβου όπου οδηγεί το παιδί στο να μην ενδιαφέρεται για τα μαθήματα του σχολείου και να προτιμάει την απομάκρυνση του από τους άλλους συμμαθητές του.

6.1 Οι επιπτώσεις που αφορούν τον θύτη

Οι θύτες, του σχολικού εκφοβισμού επηρεάζονται αρνητικά και οι ίδιοι από την βίαιη συμπεριφορά που ασκούν. Όταν επικρατεί μια συστηματικότητα στην βία αυτό τους οδηγεί να την θεωρούν ως κάτι το φυσιολογικό και να την χρησιμοποιούν στην καθημερινή τους ζωή. Αυτό όμως τους απομακρύνει από την ένταξη τους στην κοινωνική ζωή του σχολικού περιβάλλοντος και μερικές φορές τους οδηγεί στην απομάκρυνση τους από το σχολείο, να διακόψουν την σχολική φοίτησή τους ή και ακόμη να φύγουν από το σπίτι τους (Benitez, & Justicia, 2006: 159) .

Οι θύτες, παρουσιάζουν στοιχεία προβληματικής και αντικοινωνικής συμπεριφοράς. Πολλές φορές καπνίζουν, καταφεύγουν στο αλκοόλ αλλά και στις ναρκωτικές ουσίες (Φυλακτού, 2005). Παράλληλα πολύ πιθανόν είναι να παρουσιάσουν διαταραχές στην ψυχολογική τους διάθεση όπως είναι η χαμηλή αυτοεκτίμηση, η κατάθλιψη αλλά και οι αυτοκτονικές τάσεις

Η βίαιη αυτή συμπεριφορά αν δεν γίνει αντιληπτή εγκαίρως, μπορεί οι θύτες να την μεταφέρουν και σε άλλα παιδιά επηρεάζοντας τα να προβούν και εκείνα με την σειρά τους σε τέτοιες βίαιες συμπεριφορές με την θέληση τους η με τον εξαναγκασμό τους. Και όταν αντιληφθούν στο τέλος τι έπραξαν να στεναχωρηθούν διπλά για αυτό που προκάλεσαν .

Οι μαθητές που εκφοβίζουν άλλους μαθητές έχουν περισσότερες πιθανότητες στην πορεία της ζωής τους να καταφύγουν ξανά στον εκφοβισμό και στην βία (Γιωτάκος, & Πρεκατέ, 2006: 8) . Χρησιμοποιούν την βία για να επιβληθούν στους υπόλοιπους όμως αυτό δεν τους βοηθάει ώστε να αναπτύξουν υγιές σχέσεις και να έχουν μια ομαλή κοινωνική ζωή. Έχουν υψηλότερο ποσοστό εμπλοκής αυτά τα άτομα σε προβλήματα με το νόμο και συλλήψεις από την αστυνομία, καταδίκες, χρήση βίας και ουσιών. Έτσι καταλαβαίνουμε ότι τα παιδιά που έχουν άσχημη συμπεριφορά είναι πολύ πιθανό να την συνεχίσουν και στο μέλλον στην ενήλικη ζωή τους.

Επίσης λόγω των βίαιων συμπεριφορών των παιδιών που εκφοβίζουν τα οδηγεί στην απομάκρυνση τους από το σχολείο και τα κάνει πιο ευάλωτα σε αρνητικές επιρροές όπως είναι το αλκοόλ, το κάπνισμα, τα ναρκωτικά και οι λάθος παρέες που δεν τους αφήνουν να καταλάβουν το λάθος τους και τους υποστηρίζουν να συνεχίσουν αυτήν την άσχημη συμπεριφορά. Πολλές φορές κιάλας τους οδηγούν να πράξουν ακόμη χειρότερα πράγματα όπου θα είναι πολύ δύσκολο να διορθωθούν (Φυλακτού, 2005) .

Σύμφωνα με τα παραπάνω καταλαβαίνουμε πόσο σοβαρές είναι οι επιπτώσεις του εκφοβισμού ακόμη και για τους ίδιους τους θύτες. Μπορεί να φαίνονται δυνατοί αλλά στην πραγματικότητα είναι πιο ευάλωτοι και από τα θύματα. Και οι συνέπειες είναι εξίσου άσχημες όσο και των θυμάτων. Η βίαιη αυτή συμπεριφορά εκτός από τις επιπτώσεις που έχει στο παρόν έχει και στο μέλλον γιατί πολλές φορές συνεχίζονται δίχως να καταλάβουν

το κακό που προκαλούν. Για αυτό είναι αναγκαία η παρέμβαση με στόχο τον περιορισμό του φαινομένου.

6.2 Οι φυσικές συνέπειες του bullying

Ο σχολικός εκφοβισμός, έχει πολλές συνέπειες . Η μία από αυτές είναι οι σωματικές δηλαδή η εμφάνιση πονοκεφάλων , πόνων στην κοιλία και η αστάθεια του ύπνου . Εξαιτίας αυτών των άσχημων συναισθημάτων που έχουν τα παιδιά που εκφοβίζονται, είναι πιο ευάλωτα στις ασθένειες ακόμη και στα αυτοάνοσα νοσήματα . Λόγω αυτής της κατάστασης που αντιμετωπίζουν μειώνεται η όρεξη τους για φαγητό και γενικότερα για διασκέδαση και κλείνονται στον εαυτό τους γιατί έτσι πιστεύουν ότι είναι πιο ασφαλείς .

6.2.1 Συναισθηματικές συνέπειες του bullying

Ο συναισθηματικός κόσμος των παιδιών είναι πολύ σημαντικός για την ομαλή εξέλιξη τους. Τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού έχουν μια πληθώρα από αρνητικά συναισθήματα όπως είναι ο φόβος , το άγχος, ο πόνος , η χαμηλή αυτοεκτίμηση , η κατάθλιψη που μπορεί να οδηγήσει στην απελπισία και στην συνέχεια στην αυτοκτονία επειδή δεν μπορούν να διαχειριστούν την κατάσταση που βιώνουν και δεν έχουν την επαρκή βοήθεια για να την ξεπεράσουν .

Σε μερικές περιπτώσεις , οι συναισθηματικές συνέπειες του bullying μπορούν να συνεχιστούν και μετά το τέλος του σχολείου στην ενήλικη ζωή τους. Αυτό τους επηρεάζει να δημιουργήσουν υγιές και σταθερές σχέσεις στην ζωή τους και να βρουν ένα χώρο εργασίας να εργαστούν . Αρκετοί από αυτούς κάνουν έναν αγώνα καθημερινά για να ξεφύγουν από την κατάθλιψη και το άγχος για να μπορέσουν να ζήσουν όπως όλοι οι άνθρωποι με αγάπη και στοργή δίχως εντάσεις και διαφωνίες.

6.2.2 Κοινωνικές επιπτώσεις του bullying

Το bullying έχει αρνητικές συνέπειες και στις κοινωνικές σχέσεις του παιδιού . Τα παιδιά που πέφτουν θύματα του δυσκολεύονται να εμπιστευτούν νέα άτομα ή και να κρατήσουν φίλους δίπλα τους καθώς νιώθουν συνεχώς φόβο να μην τους ξανά συμβεί το ίδιο πράγμα . Αυτό τους οδηγεί να έχουν συναισθήματα απελπισίας και μοναξιάς γιατί δεν έχουν κανένα άτομο κοντά τους , για να τον εμπιστευτούν και να συζητούν αυτά που τους απασχολούν μαζί του. Μπορεί επίσης να αναπτύξουν φόβο όταν αλληλεπιδρούν με πολλά άτομα μαζί για αυτό να επιλέγουν την απομόνωση τους στο σπίτι.

Οι αρνητικές συνέπειες , του εκφοβισμού μεταφέρονται και στους θύτες γιατί εξαιτίας της επιθετικότητας που κατέχουν επηρεάζουν και τις φιλικές σχέσεις που έχουν γιατί δημιουργούν ένα κλίμα φόβου και απομακρύνουν από δίπλα τους πολλά άτομα . Επίσης πολλές φορές είναι συχνή η αποβολή ή η απομάκρυνση τους από το σχολικό περιβάλλον όταν η συμπεριφορά τους δεν μπορεί να ελεγχθεί από τους δασκάλους και το σχολείο μετατρέπεται σε ένα πεδίο μάχης . Αυτή η ενέργεια όμως , δεν έχει αποτέλεσμα γιατί η

στιγμάτισή τους δεν σταματάει ακόμη και στο καινούργιο το σχολείο . Συνεχίζουν να έχουν πρόβλημα στο να δημιουργούν υγιές σχέσεις και να συμβιώνουν ομαλά στον σχολικό χώρο.

6.2.3 Ακαδημαϊκές συνέπειες του bullying

Το bullying, μπορεί επίσης να έχει σοβαρή επίπτωση και στην ακαδημαϊκή επίδοση ενός μαθητή. Τα παιδιά που πέφτουν θύματα μιας βίαιης συμπεριφοράς μπορεί να παρουσιάσουν πτώση στην σχολική επίδοσή τους , να αρνιούνται να συμμετέχουν στις συζητήσεις ή στην διάρκεια του μαθήματος σε κάποια ερώτηση γιατί θα νιώθουν φόβο μήπως τους κοροϊδέσουν ή γίνουν πάλι στόχος μιας επίθεσης . Επίσης δυσκολεύονται να συγκεντρωθούν μέσα στην τάξη γιατί σκέφτονται αυτά που έχουν βιώσει μέσα στο σχολείο και τα αρνητικά συναισθήματα που έχουν τους οδηγούν να επιλέγουν τις περισσότερες φορές την απομάκρυνση τους με στόχο να μπορέσουν να ζήσουν χωρίς το άγχος και τον φόβο.

Ακόμη και τα παιδιά που εκφοβίζουν παρουσιάζουν επιπτώσεις στην ακαδημαϊκή τους επίδοση . Αυτό συμβαίνει είτε λόγω των συνεχών αποβολών που έχουν που δεν τους επιτρέπει να παρακολουθούν τα μαθήματα και έτσι χάνουν σημαντικό κομμάτι από την ύλη που δεν έχουν διδαχθεί είτε την έλλειψη ενδιαφέροντος για την διαδικασία της μάθησης που τον οδηγεί σε άσχημες συμπεριφορές χαλώντας όλο το ευχάριστο κλίμα που επικρατεί στην τάξη για την διεξαγωγή του μαθήματος.

6.3 Οι επιπτώσεις που αφορούν το θύμα

Ο σχολικός εκφοβισμός ,έχει περισσότερες αρνητικές συνέπειες στη κοινωνική και συναισθηματική κατάσταση των θυμάτων (Ασημακόπουλος, Χατζηπέμος, Θ Σουμάκη, Διαρεμέ, Γιαννακοπούλου, & Τσιάντης, 2000: 98). Παρουσιάζουν αυξημένο άγχος αλλά και κατάθλιψη (Τσιάντης, 2008: 5-6) . Ωστόσο, στα θύματα εμφανίζονται προβλήματα υγείας ,όπως είναι διάφορες ασθένειες και τα οδηγούν στην απομόνωση τους από τον περίγυρο τους (Τσιάντης, 2008) . Επίσης έχουν θέματα εμπιστοσύνης για αυτό τον λόγο επιλέγουν την μοναξιά για να τους συντροφεύει (Louwes, 2009).Αδυνατούν να εμπιστευτούν τους άλλους ανθρώπους γιατί νιώθουν φόβο μήπως τους συμπεριφερθούν ξανά με τον ίδιο τρόπο.

Ο Αντίκτυπος του bullying στην ψυχική υγεία μπορεί να εμφανιστεί με την εκδήλωση ψυχοσωματικών συμπτωμάτων όπως είναι για παράδειγμα οι πονοκέφαλοι. τα γαστρεντερικά προβλήματα αλλά και οι διαταραχές του ύπνου με εφιάλτες (Τσιάντης, 2008). Όλα αυτά , τα συμπτώματα οφείλονται στο στρες και στο άγχος που νιώθουν εξαιτίας του εκφοβισμού που δέχονται. Επιπλέον μπορεί να εμφανιστεί μια αλλαγή στην συμπεριφορά όπως είναι η νευρικότητα ακόμη και η επιθετικότητα προς άλλα άτομα και η άρνηση της βοήθειας τους, η χαμηλή αυτοεκτίμηση οδηγώντας το θύμα να νοιώσει αδυναμία και δυσκολία να υπερασπιστεί τον εαυτό του (Μπάδα, 2009). Επίσης και η

αυτοκτονική τάση είναι μια πολύ σοβαρή επίπτωση του εκφοβισμού που φανερώνεται στο τέλος όταν το άτομο δεν έχει άλλη δύναμη να αντιμετωπίσει την κατάσταση που βιώνει και επιλέγει να πεθάνει προκειμένου να ησυχάσει και να μην ζει πλέον με τον φόβο και την στεναχώρια γιατί θεωρεί τον εαυτό του ανίκανο να αντιμετωπίσει τον συναισθηματικό πόνο που του προκαλείται.

Τα θύματα, νιώθουν το αίσθημα της ανασφάλειας και της ντροπής . Συχνά αισθάνονται αδύναμα και αποτυχημένα για να δημιουργήσουν υγιές κοινωνικές σχέσεις . Κατά την διάρκεια του μαθήματος νιώθουν φόβο να εκφράσουν τις απόψεις τους και τις απορίες γιατί πιστεύουν ότι έτσι θα πέσουν και πάλι θύματα του bullying . Επιπλέον μπορεί να εμφανίσουν φοβίες και άρνηση να πηγαίνουν στο σχολείο καθώς έχουν συνδυάσει τον σχολικό χώρο ως ένα μέρος που τους προκαλεί άσχημα συναισθήματα(Μπογιατζόγλου, Βίλλη, & Γαλάνη (2012). Για αυτό τον λόγο για αυτούς η σχολική ζωή γίνεται μια άσχημη εμπειρία . Ενώ στην πραγματικότητα η σχολική ζωή παρέχει πολλά οφέλη στα παιδιά όπως είναι η συνεργασία και η ανάπτυξη φιλικών σχέσεων . Εξαιτίας αυτής της βάνουσης κατάστασης που αντιμετωπίζουν πολλές φορές ενδέχεται να οδηγούνται στην μείωση της σχολικής επίδοσης και σε μαθησιακές δυσκολίες που έχουν σαν αποτέλεσμα τους την αποτυχία (Καραβόλτσου, (2013), Σχολικός Εκφοβισμός. Συνοπτικό Εγχειρίδιο Αντιμετώπισης Σχολικού Εκφοβισμού Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σ. 6)

Επιπλέον, τα θύματα νιώθουν συναισθήματα μοναξιάς , εγκατάλειψης και αποξένωσης από τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης . Τα συγκεκριμένα αυτά παιδιά ,επιλέγουν να βρίσκονται μόνα τους στην διάρκεια των διαλειμμάτων . Αυτό μπορεί να οφείλεται είτε στον αποκλεισμό που βιώνουν από τον θύτη είτε στον φόβο που αισθάνονται για τυχόν στοχοποίηση από τον θύτη . Επίσης δεν έχουν κανένα φίλο μέσα στην τάξη και επιλέγονται τελευταίοι για ομαδικές εργασίες στην διάρκεια του μαθήματος . Εκτός σχολείου δεν έχουν καμία επαφή με τους συνομηλίκους τους καθώς δεν τους προσκαλούν να περάσουν χρόνο μαζί. Όλα αυτά δημιουργούν μοναξιά και θλίψη στο θύμα (Μπογιατζόγλου, Βίλλη, & Γαλάνη (2012), ό.π. σ. 17).

Οι σωματικές και ψυχολογικές επιθέσεις μπορούν να προκαλέσουν αμέτρητα τραύματα στο θύμα ακόμη και να τον οδηγήσουν ακόμη και για νοσοκομειακή περίθαλψη . Όλες αυτές οι επιθέσεις που δέχεται μπορεί να τον δημιουργήσουν μετατραυματικό στρες το οποίο είναι δύσκολη η αντιμετώπιση του. Συνοδεύεται από μια πληθώρα συμπτωμάτων όπως είναι η αναβίωση του συμβάν καθημερινά είτε στον ύπνο είτε στην καθημερινότητα του που οδηγεί το θύμα να μην έχει για τίποτα ενδιαφέρον και η θύμηση του συγκεκριμένου περιστατικού να επαναλαμβάνεται συνεχώς (Μπογιατζόγλου, Βίλλη, & Γαλάνη (2012), ό.π. σ. 17).

Οι επιπτώσεις μιας εκφοβιστικής συμπεριφοράς μπορεί να επηρεάσει την συμπεριφορά των παιδιών και μελλοντικά και στην ενήλικη ζωή τους . Έχει διαπιστωθεί ότι παιδιά που έχουν πέσει θύματα του bullying στην διάρκεια της σχολικής τους ζωής έχουν περισσότερες πιθανότητες να βιώσουν κατάθλιψη και να έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση . Επίσης υπάρχει πιθανότητα να εμφανίσουν πρόβλημα με την διαχείριση του αλκοόλ , να καταφύγουν στα ναρκωτικά αλλά και να παρουσιάσουν δυσκολία στον χειρισμό δύσκολων καταστάσεων .

Μεγαλώνοντας, μπορεί να αναπτύξουν κακή κοινωνική προσαρμογή και μια αντιμετώπιση απόρριψης από συνομηλίκους τους . Η απομόνωση που δημιουργείται ενισχύει ένα φαύλο κύκλο χρόνιας θυματοποίησης και κατ' επέκταση αυξάνονται οι πιθανότητες να ξανά γίνουν και πάλι θύματα

6.4 Οι επιπτώσεις που αφορούν τους παρατηρητές

Οι παρατηρητές και αυτοί με την σειρά τους φαίνεται να επιβαρύνονται σε σημαντικό βαθμό από την παρατήρηση βίαιων επιθέσεων και νιώθουν το αίσθημα του φόβου να αντιμετωπίσουν τον εκφοβιστή μήπως και εκείνοι με την σειρά τους με αυτό που έπραξαν γίνουν στόχος μιας επόμενης θυματοποίησης (Sullivan, Cleary, & Sullivan, 2007: 23)

Λόγο της αδυναμίας τους να υπερασπιστούν το θύμα που δέχεται μια εκφοβιστική επίθεση νιώθουν ένοχοι που δεν μπόρεσαν να δράσουν αποτελεσματικά την συγκεκριμένη εκείνη στιγμή και απλώς παρέμειναν θεατές μπροστά σε αυτήν την κατάσταση . Η εικόνα όλου του περιστατικού μένει στο μυαλό τους και μπορεί να τους οδηγήσει να βλέπουν με αρνητικό τρόπο την αυτοεικόνα τους (Φροσύνης, Λαμπής, & Μπούκινας, 2008: 4)

Ο εκφοβισμός ,δεν επηρεάζει μόνο τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτόν αλλά και τους παρατηρητές . Είναι πολύ πιθανόν να τους επηρεάσει με αρνητικό τρόπο στην αυτοεικόνα τους . την συναισθηματική ανασφάλεια αλλά και την κοινωνικοποίηση τους. Καθώς μετά από ένα τέτοιο συμβάν, κλονίζεται η εμπιστοσύνη τους στους ανθρώπους αλλά και στο ίδιο το σχολείο (Φροσύνης, Λαμπής, & Μπούκινας, 2008: 4). Γιατί το σχολείο από ένας χώρος συνεργασίας και ανάπτυξης φιλικών σχέσεων μετατρέπεται σε ένα πεδίο μάχης.

Όταν το bullying έχει ακόμη πιο άσχημες επιπτώσεις στο θύμα , όπως η μεταφορά του στο νοσοκομείο ή η απομάκρυνση του από το σχολείο . Οι παρατηρητές δεν μπορούν να συνεχίσουν με αυτό το βάρος που νιώθουν ότι δεν βοήθησαν γιατί ένοιωσαν τρόμο και φόβο . Συνεχώς ρίχνουν τις ευθύνες στον εαυτό τους και αυτό τους οδηγεί να μην έχουν καλή διάθεση και όρεξη για την ζωή . Για αυτό τον λόγο , προτιμούν την μοναξιά ακόμη και την απομάκρυνση τους από το σχολείο για να μην τους έρχεται στην μνήμη τους αυτό το άσχημο περιστατικό.

6.5 Οι επιπτώσεις που αφορούν το σχολείο

Το σχολείο , έχει την υποχρέωση να εκπληρώσει συγκεκριμένους παιδαγωγικούς , μαθησιακούς και κοινωνικούς στόχους . Όταν εμφανίζονται περιστατικά ενδοσχολικής βίας στα σχολεία το κλίμα του σχολείου από θετικό μετατρέπεται σε αρνητικό (Ζαρίντας, 2008) . Επικρατεί ένα κλίμα άγχους και φόβου όπου δεν επιτρέπει τα παιδιά να εξελιχθούν. Συντελείται παραβίαση των δικαιωμάτων των παιδιών και έτσι η εκπαίδευση δεν παρέχει στα παιδιά την ασφάλεια όπου θα έπρεπε να παρέχει και γίνεται ένας χώρος όπου τα

παιδιά πηγαίνουν ή αναγκαστικά χωρίς να το επιθυμούν ή το αποφεύγουν (Θεριανός, 2008).

Τα παιδιά, πριν επισκεφτούν το σχολείο δεν έχουν αναπτύξει πολλές από τις ικανότητες τους, όπου είναι απαραίτητες για να αντιμετωπίσουν την ζωή και τα προβλήματα που επικρατούν στην κοινωνία. Το σχολείο, αποτελεί έναν χώρο όπου τα παιδιά διαμορφώνουν την προσωπικότητα τους και παίζει σημαντικό ρόλο ο τρόπος διδασκαλίας και το κλίμα του σχολείου για την ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ατόμου

Το σχολείο, αποτελεί έναν χώρο όπου συμβάλει να αναπτύξουν τα παιδιά την κοινωνική τους συνείδηση και την κοινωνική τους ταυτότητα μέσω της κοινωνικοποίησης μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Για να πραγματοποιηθεί η κοινωνικοποίηση πρέπει να υπάρχουν υγιείς κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των παιδιών.

Όταν μέσα σε ένα σχολείο πραγματοποιούνται περιστατικά εκφοβισμού. Το κλίμα του σχολείου μετατρέπεται σε ένα βίαιο γεμάτο άγχος και φόβο χώρο όπου δεν επιτρέπει στα παιδιά την ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη και την συναισθηματική τους εξέλιξη. Έτσι τα παιδιά δεν ολοκληρώνουν την προσωπικότητα τους και οδηγούνται σε βίαιες εκδηλώσεις. Με αυτήν την κατάσταση που επικρατεί επηρεάζεται και η λειτουργία του σχολείου καθώς τα παιδιά δεν συμμετέχουν και φοβούνται να εκφράσουν την γνώμη τους. Έτσι η διαδικασία του μαθήματος δεν έχει οφέλη στα παιδιά.

Το σχολείο, βοηθάει το παιδί να εξελιχθεί και να αναγνωρίσει τα δικαιώματα όπου το ίδιο κατέχει. Αλλά μέσα από τα κρούσματα βίας, που επικρατούν, καθιστούν το σχολείο ανίκανο να προστατεύσει έγκαιρα τους μαθητές του. Ο φόβος, το άγχος και η αδράνεια που έχουν μερικά άτομα στα περιστατικά βίας και η έλλειψη σεβασμού για τα δικαιώματα του άλλου παραβιάζουν το δικαίωμα του παιδιού να διαθέτει ένα σωστό τρόπο ζωής προκειμένου να αναπτυχθεί και να εξελιχθεί. Με όλα τα παραπάνω και το ίδιο το σχολείο δεν εκπληρώνει τους ρόλους όπου κατέχει, που είναι η ασφάλεια και η διαμόρφωση των προσωπικοτήτων των μαθητών όπου αποτελεί το βασικό δικαίωμα τους.

6.6 Οι επιπτώσεις που αφορούν την κοινωνία

Ο εκφοβισμός, μπορεί να συνεχιστεί και μελλοντικά όταν το παιδί μεγαλώσει και τελειώσει το σχολείο και βγει έξω στην κοινωνία. Η κοινωνία δεν μένει ανεπηρέαστη από τέτοιες καταστάσεις. Τέτοια περιστατικά δημιουργούν το αίσθημα του φόβου και στην συνέχεια την βία και την εγκληματικότητα.

Η κοινωνία, υποφέρει από περιστατικά εκφοβισμού καθώς τα παιδιά μεταφέρουν τα προβλήματα κοινωνικής συμπεριφοράς και στην πορεία της ζωής τους, γιατί πολλές φορές δεν γίνεται αντιληπτή από νωρίς η επιθετικότητα ή η άσχημη συμπεριφορά που έχουν ορισμένα παιδιά απέναντι σε άλλους. Είναι αναγκαία να γίνει η άμεση πρόληψη και αντιμετώπιση τέτοιων καταστάσεων για να μην υπάρχουν μετέπειτα επιπτώσεις και στην ενήλικη ζωή τους.

Επίσης είναι πολύ πιθανόν τα παιδιά που είχαν άσχημη συμπεριφορά και επιθετικότητα προς τους άλλους, στην μετέπειτα ζωή τους είναι περισσότερες οι πιθανότητες να εμπλακούν σε εγκληματικές δραστηριότητες. Υπάρχει ακόμη και η περίπτωση να φτάσουν

στο σημείο να εκφοβίσουν τις γυναίκες τους αλλά και τα ίδια τους τα παιδιά . Έτσι δημιουργείται η ενδοοικογενειακή βία όπου αποτελεί μεγάλο πρόβλημα στην κοινωνία και προσπαθεί να πάρει τα κατάλληλα μέτρα για την εξάλειψη αυτού του φαινομένου . Διότι και η νέα γενιά θα έχει μια επιθετική συμπεριφορά λόγω των άσχημων εικόνων και βιωμάτων όπου θα έχει αποκτήσει από νεαρή ηλικία .

7. Κριτική ανάλυση λόγου

7.1 Ορίζοντας την Κριτική ανάλυση του λόγου

Σύμφωνα με την Κριτική Ανάλυση Λόγου, η γλώσσα και όλα τα υπόλοιπα σημειωτικά συστήματα ,όπως είναι για παράδειγμα οι εικόνες και οι ήχοι που συνυπάρχουν μαζί της σε ένα κείμενο, ως λόγο, δηλαδή ως μορφή κοινωνικής πρακτικής σχηματίζει την κοινωνική πραγματικότητα. Συγκεκριμένα , αποτελεί μια διεπιστημονική προσέγγιση η οποία, ξεκινάει από την περιγραφή των κοινωνικών ζητημάτων δηλαδή κειμενική ανάλυση και καταλήγει στην ερμηνεία τους δηλαδή την κοινωνική ανάλυση.

Η Κριτική Ανάλυση Λόγου υιοθετεί ερευνητικές μεθόδους που με τη βοήθεια τους μπορούμε να διερευνήσουμε μια ιδεολογία αλλά όχι μόνο αυτά που έχουν ειπωθεί σε ένα κείμενο αλλά και αυτά που έχουν ειπωθεί αλλού και αποτελούν δεδομένα (Fairclough, 1995). Πολύ σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι η γλώσσα και η κοινωνία βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση δηλαδή δεν υπάρχει χρήση της γλώσσας που δεν περιλαμβάνεται στην κοινωνία, όπως και ότι δεν υπάρχουν σχέσεις μεταξύ γλώσσας και κοινωνίας που δεν βασίζονται στην λεκτική αλληλεπίδρασης (Stubbs, 1983: 8).

Η ΚΑΛ είναι μία πεδίο της Ανάλυσης Λόγου που κοιτάζει προσεκτικά τη γλώσσα ως ένα κοινωνικό σημειωτικό σύστημα (Halliday, 1978) και ως ένα μέσο κοινωνικής πρακτικής (Fairclough, 1989: 20) που βοηθάει για την αναπαράσταση και σημασιοδότηση της (Kress, 1990). Ένας από τους στόχους είναι να καταφέρει να αναδείξει τα ιδεολογικά στηρίγματα της ομιλίας, τα οποία έχουν γίνει τόσο αυτονόητα καθώς περνάει ο χρόνος όπου πλέον θεωρούνται κοινά , επιθυμητά και φυσικά χαρακτηριστικά της ομιλίας μας (Teo, 2000: 11). Ο κύριος στόχος της ΚΑΛ είναι να γίνει μια καταγραφή των σχέσεων μεταξύ γλώσσας-κειμένων και κοινωνικών σχέσεων και δομών (Halliday, 1978) και να καλλιεργηθούν οι κριτικοί στόχοι . Αυτό θα πραγματοποιηθεί με την βοήθεια της ανάλυσης της γλωσσικής επικοινωνίας, ώστε να φανερωθούν οι αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας που υπάρχουν σ' αυτήν, για να μπορέσει να φανερωθεί ο τρόπος με τον οποίο ο λόγος, ως διαλεκτική γλώσσας – κοινωνίας, μπορεί να βοηθήσει ώστε να γίνουν αλλαγές στην κοινωνία (Fairclough, 1995). Γι' αυτό, τον λόγο και η ΚΑΛ ορίζεται ως ανάλυση της λειτουργίας των κειμένων εντός κοινωνικών – πολιτισμικών συμφραζομένων (Fairclough, 1995) και ως μελέτη της οργάνωσης της γλώσσας πάνω και πέρα από την πρόταση (Stubbs, 1983), ελέγχοντας τις ιδεολογίες και την πραγματικότητα που δημιουργείται μέσα στην κάθε γλωσσική χρήση .

Στόχος της κριτικής ανάλυσης λόγου (ΚΑΛ) είναι η συνένωση και ο καθορισμός της σχέσης μεταξύ τριών επιπέδων ανάλυσης τα οποία είναι τα εξής : α) το κείμενο αυτό καθ' αυτό, β) τις πρακτικές επικοινωνίας, δηλαδή τις διαδικασίες που συμβαίνουν στην διάρκεια της παραγωγής λόγου, της ομιλίας, του διαβάσματος και της ακρόασης και γ) το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο και τις επικοινωνιακές πρακτικές, στα οποία στηρίζεται το κείμενο (Fairclough, 2000).

Η ΚΑΛ μπορεί να χαρακτηριστεί ως «υπεργλωσσική» ή «μεταγλωσσική», για τον λόγο ότι οι ερευνητές που την χειρίζονται επικεντρώνονται περισσότερο στα συμφραζόμενα του λόγου ή στην σημασία των λέξεων πέρα από την γραμματική και συντακτική δομή. (Quetext. (2023, May 26). What is a Bibliographic Citation? Examples & Best Practices. Quetext Blog Stories). Αυτό μπορεί να προϋποθέτει ακόμη και τη διερεύνηση του πολιτικού ή και του οικονομικού πλαισίου της γλωσσικής χρήσης και της γλωσσικής παραγωγής (Wikipedia, 2009). Η ανάλυση των κειμένων με βάση την ΚΑΛ δεν μπορεί να περιορίζεται μόνο από τις πρακτικές των φορέων ή των λόγων που αυτά τα κείμενα ανήκουν. Η συγκεκριμένη ανάλυση χρειάζεται μεγάλη προσοχή στη μορφή και την οργάνωση του κειμένου σε όλα τα επίπεδα όπως είναι : το φωνολογικό, το γραμματικό, το λεξιλογικό και η δομή. Κι αυτό συμβαίνει γιατί κοινωνικά και πολιτισμικά φαινόμενα γίνονται φανερά στις κειμενικές δομές, και έτσι γίνονται δείκτες της κοινωνικής – πολιτισμικής διαδικασίας, σχέσης και αλλαγής (Fairclough, 1995: 4). Η ΚΑΛ δεν μένει μόνο στη σπουδή μικρότερων στοιχείων της γλώσσας, όπως είναι τα φωνήματα, τα μορφήματα, οι λέξεις και η σύνταξη τους. Επίσης ξεφεύγει από την ίδια την πρόταση προσπαθώντας να παρατηρεί και να καταλαβαίνει τα νοήματα πίσω από τις προτάσεις . Και αυτό γίνεται εφικτό γιατί μελετά τα μέρη της γλώσσας, όπως αυτά υπάρχουν μαζί και όχι ξεχωριστά (Tannen, 2008).

Ιστορικά αν και η συγκρότηση του πεδίου της ΚΑΛ τοποθετείται στις αρχές της δεκαετίας του 1990 μετά από ένα επιστημονικό συμπόσιο στο Άμστερνταμ από σημαντικούς ερευνητές (Fairclough, Kress, Leeuwen, Wodak, Dijk), οι οποίοι εξέφρασαν προβληματισμούς όπου είχαν και προσωπικές τους θεωρίες σε σχέση με θέματα σύνδεσης της γλώσσας, της κοινωνίας και της ιδεολογίας (Στάμου, 2014, σ.153). Αλλά προδρομική της ΚΑΛ θεωρείται η έρευνα των μελετητών Fowler, Hodge, Kress και του Trew (Γούτσος, 2013, σ.241) στο βρετανικό πανεπιστήμιο East Anglia στη δεκαετία του 1970, η λεγόμενη κριτική γλωσσολογία .

Η κριτική γλωσσολογία επικεντρώθηκε σε θέματα όπου αργότερα θα απασχολούσαν και την ΚΑΛ . Ένα τέτοιο θέμα είναι ο ιδεολογικός ρόλος της γλώσσας στην διαμόρφωση των σχέσεων εξουσίας στην κοινωνία και η χρήση της γλώσσας στους κοινωνικούς θεσμούς . Παρόλο που η κριτική γλωσσολογία στάθηκε ως μια πρωταρχική προσέγγιση για τα γλωσσικά κείμενα όπου επικεντρωνόταν σε ζητήματα ιδεολογίας και η ΚΑΛ στηρίχθηκε σε αυτήν για την βάση της ανάπτυξης της αλλά αντιλήφθηκε μερικές αδυναμίες της κριτικής γλωσσολογίας . Μια τέτοια αδυναμία ήταν ότι στην ανάλυση ενός κειμένου δεν λάμβαναν υπόψη τις διαδικασίες παραγωγής και πρόσληψης του. Και έτσι το κείμενο χαρακτηρίζεται ένα αυτοτελές προϊόν . Επίσης ένα άλλο πρόβλημα όπου είχε ήταν ότι είχε μια διαφανή σχέση όπου επικρατούσε μεταξύ γλωσσικής μορφής και κοινωνικού νοήματος

.(Saramago, (1997) Blindness. Translated from the Portuguese by G. Gontiero. City: Publisher)

Μια από τις βασικές αρχές της ΚΑΛ είναι ότι η γλώσσα είναι στενά συνδεδεμένη με την κοινωνία (Στάμου,2014,σ.150) . Η ΚΑΛ σχηματίζει η ίδια τις δομές αλλά και τις σχέσεις της κοινωνίας ώστε να μπορέσει να δημιουργήσει μια πραγματικότητα όπου δεν προβάλλει μόνο τις κοινωνικές σχέσεις (Γούτσος,2013,σ.242). Επιπλέον αναφέρει ότι υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην γλώσσα και στις ιδεολογικές φορτίσεις και τις οποίες προωθεί με την βοήθεια των κειμένων και οι οποίες έχουν στόχο την διεξαγωγή των σχέσεων εξουσίας και των κοινωνικών δομών (Μιχάλης,2014), (Στάμου,2014,σ.151) . Επίσης , τονίζει ότι με την βοήθεια της γλώσσας μπορούν να αποφευχθούν οι ανισότητες όπου υπάρχουν στις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων μέσα σε μια κοινότητα (Γούτσος,2013,σ.242).

Η ΚΑΛ με βάση αυτές τις αρχές προσπαθεί να προβάλει τον τρόπο όπου οι ομάδες της κοινωνίας μέσα από τα κείμενα τους και τις επιλογές τους εκφράζονται μέσα σε αυτά προσπαθώντας να ασκήσουν επιρροή στην κριτική σκέψη και κρίση των ομάδων που τα διαβάζουν. (Μιχάλης,2014). Ο κύριος στόχος της είναι είναι η δημιουργία μιας αναπαράστασης διαφορετικής κοινωνικής πραγματικότητας μέσω των κειμένων (Στάμου,2014,σ.150) και να μπορέσει να παρουσιάσει τις κυρίαρχες ιδεολογίες με την βοήθεια της ανάλυσης για την ανάδειξη τους (Γούτσος,2013,σ.242).

Επιπλέον η ΚΑΛ δεν έχει την ίδια προσέγγιση από όλους. Είναι απλά ένας βασικός θεωρητικός πυρήνας όπου ο καθένας δημιουργεί διαφορετικές προσεγγίσεις όπως αναφέρουν οι Blommaert and Bulcaen (2000) στο Στάμου (2014,σ.156-157).

7.2 Πλεονεκτήματα και περιορισμοί της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου

Σύμφωνα με την μελέτη του Mogashoa (2014,σελ.11-112) εκθέτονται τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της ΚΑΛ ώστε να μπορέσουμε να εκφράσουμε κρίσεις αλλά και να παρθούν σημαντικές αποφάσεις για να μπορέσουν να ληφθούν εναλλακτικές λύσεις . Στην μελέτη του Mogashoa (2010,σελ.10) αναφέρονται τα εξής πλεονεκτήματα της ΚΑΛ

- Με την βοήθεια των τεχνικών της μπορούμε να αντιληφθούμε διαφορετικές ανθρώπινες συμπεριφορές και να ανακαλύψουμε λόγους ακόμη και κρυμμένους για τους οποίους οι ανθρώπινες συμπεριφορές παραμένουν στο περιθώριο της κοινωνίας.
- Συμβάλλει στην δημιουργία εναλλακτικών θέσεων για διάφορα κοινωνικά θέματα κυρίως στα πιο ευάλωτα άτομα της κοινωνίας.
- Με την βοήθεια του βλέμματος του ερευνητή μπορεί να δοθεί μια θετική κοινωνική ψυχολογική κριτική σε διάφορα θέματα.
- Η σπουδαιότητα της διακρίνεται στο ότι μπορεί να έχει πρακτική εφαρμογή σε οποιαδήποτε ώρα της ημέρας , σε κάθε τόπο και για όλους τους ανθρώπους δίχως διακρίσεις .

- Η θετική ατομική και κοινωνική αλλαγή δημιουργείται με την κατανόηση των λειτουργιών της γλώσσας και του λόγου . Επίσης προσφέρει αμέτρητα πολιτικά και πρακτικά πλαίσια.
- Η ΚΑΛ προσφέρει μια ιδεολογικά αντανάκλαστική στάση όπου οι ερευνητές δεν μένουν μόνο ουδέτεροι παρατηρητές στην διαδικασία.

Στην μελέτη του Mogashoa (2010,σελ.4) αναφέρονται και τα εξής μειονεκτήματα της ΚΑΛ

- Η ποικιλία που δίνεται στις διάφορες προσεγγίσεις μπορεί να θέσει και προβληματισμούς σχετικά με την μεθολογία και αυτό συμβαίνει γιατί κάθε προσέγγιση καθορίζεται από την δική της επιστημολογική θέση.
- Οι έννοιες που επεξεργάζεται διαφοροποιούνται και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να βρίσκονται ανοιχτά σε διάφορες ερμηνείες.
- Μπορεί να προκληθεί σύγχυση μεταξύ των νέων ερευνητών εξαιτίας των ομοιοτήτων και των διαφορών στις προσεγγίσεις .
- Ένα ακόμη εμπόδιο στην ΚΑΛ αποτελεί η απουσία συγκεκριμένων τεχνικών για την παρακολούθηση των ερευνητών.

Σύμφωνα με τον Nguyen (2014,σελ.2) η σημαντική συμβολή της ΚΑΛ φαίνεται από την ερευνητική της προσέγγιση σε κοινωνικά ζητήματα . Η ΚΑΛ παρόλο που ασχολείται κυρίως με κοινωνικά και πολιτικά προβλήματα πρέπει να ακολουθήσει και μια εκλεκτική προσέγγιση ώστε να μπορέσει να βελτιώσει την ανάλυση , δίνοντας πολύ σημαντικά ιστορικά, πολιτικά και κοινωνικά ευρήματα σε διάφορα προβλήματα.

Πολλοί ερευνητές αναφέρουν ότι η ΚΑΛ έχει υποκειμενική ανάλυση. Σύμφωνα με την Wodak(1999) οι αναλυτές της ΚΑΛ διακατέχονται από την υποκειμενικότητά τους στην κάθε ανάλυση για να έχουν την ικανότητα να διερευνήσουν με κριτικό πνεύμα ποικίλα κοινωνικά προβλήματα .Επίσης προσθέτει ότι οι ερευνητές έχουν έλλειψη διαχωρισμού των δικών τους αξιών και πεποιθήσεων από την έρευνα που κάνουν.

Η ΚΑΛ έχει χαρακτηριστεί ιδεολογικά καθοδηγούμενη και οι ίδιοι οι ερευνητές της έχουν κατηγορηθεί για την διεξαγωγή ιδεολογικών προκαταλήψεων όταν αναλύουν ή διεξάγουν μια ανάλυση στην οποία επικρατούν οι προκαταλήψεις . Εξαιτίας το ότι η ιδεολογία του λόγου είναι κρυμμένη οι ερευνητές έχουν την δυνατότητα να τοποθετούνται με δικά τους γλωσσικά χαρακτηριστικά και να προχωρούν σε συμπεράσματα που βασίζονται στην δική τους ιδεολογία (Nguyen,2014,σελ.3).

Η ΚΑΛ εκτελείται κυρίως χρησιμοποιώντας ποιοτικές ερευνητικές μεθόδους και δείγματα κειμένων ώστε να μπορέσει να αξιολογήσει τις πολιτικές κοινωνικές και ιστορικές ιδεολογίες μέσα στην κοινωνία . Για τον λόγο όμως αυτόν αμφιβάλλουν για την αντιπροσωπευτικότητα των δεδομένων που επιλέγονται αλλά και για την αντικειμενικότητα καθώς δεν υπάρχει ποικιλία ώστε να βγει πιο σωστό συμπέρασμα(Widdowson,2003,σελ.90-92).

Τέλος η ΚΑΛ επικρίνεται ιδιαίτερα για την επιφανειακή αντιμετώπιση του περιβάλλοντος-πλαισίου. Ο Blommaert (2001) αναφέρει ότι υπάρχει έλλειψη εθνογραφικής βάσης ώστε να μπορέσει να προχωρήσει η ανάλυση του πλαισίου. Οι έννοιες και τα μοντέλα ανάλυσης της ΚΑΛ δεν χαρακτηρίζονται με σαφή τρόπο και οι ερμηνείες των κειμένων της δεν ακολουθούν τα καθορισμένα κριτήρια να μπορέσει να γίνει η αξιολόγηση της και να ελεγχθεί η αξιοπιστία της (Widdowson, 2003, σελ.93). Επιπλέον ο Blommaert (2001) παρουσιάζει κάποιες επικρίσεις για την ΚΑΛ εξαιτίας το ότι χρησιμοποιεί δανεικούς όρους καταλήγοντας σε αναλύσεις χωρίς αποδείξεις. Τέλος οι ορισμοί λόγος, κριτική, ιδεολογία και εξουσία είναι πολλοί. Για τον λόγο αυτόν, πρέπει να διευκρινίζεται ο κάθε ερευνητής και ποια προσέγγιση ακολούθησε γιατί η ΚΑΛ δεν υιοθετεί μια ενιαία μέθοδος (Nguyen, 2014, σελ.5).

7.3 Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική του M.A.K.Halliday

Σύμφωνα με τη Λύκου (2000, σ. 1-2) η Συστημική Λειτουργική Γραμματική βοηθά να εξετάσουμε πως οι άνθρωποι μπορούν να κατασκευάσουν και να ανταλλάσσουν μεταξύ τους νοήματα ώστε να αλληλεπιδράσουν με τους γύρω τους και να κατανοήσουν τον κόσμο. Η ΣΛΓ δεν δίνει προτεραιότητα στην δομή της γλώσσας αλλά στην σημασία της. Επίσης υποστηρίζει ότι οι χρήστες της γλώσσας φτιάχνουν διαφορετικά νοήματα της κοινωνικής πραγματικότητας λόγω των διαφορετικών λεξικογραμματικών επιλογών που ακολουθούν. Παρέχει μεγαλύτερη βαρύτητα στην επιλογή στοιχείων από τους παραγωγούς των κειμένων και η οποία με την σειρά τους πράττουν μεγάλες διαφοροποιήσεις της πραγματικότητας (Στάμου, 2011, σ.172).

Η ΣΛΓ αναφέρει ότι με την χρήση της γλώσσας αναπτύσσονται τρεις λειτουργίες οι οποίες είναι η αναπαραστατική, η διαπροσωπική και η κειμενική (Λύκου, 2000, σ.4). Η αναπαραστατική λειτουργία της γλώσσας αφορά την άποψη που έχουν για τον κόσμο και πως των ζουν μέσω αυτής, η διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας βασίζεται στην αλληλεπίδραση μεταξύ των ομιλητών και των συνομιλητών και απεικονίζει τις διαπροσωπικές τους σχέσεις και τους κοινωνικούς ρόλους που θέλουν να λάβουν για αυτούς και για τους άλλους (Λύκου, 2000, σ.4, Στάμου, 2011, σ.182). Και τέλος η κειμενική λειτουργία της γλώσσας βασίζεται στον τρόπο που οργανώνονται οι πληροφορίες των ανθρώπων στα γραπτά και προφορικά κείμενα (Λύκου, 2000, σ.4).

Με την βοήθεια της μεταβιβαστικότητας, οι παραγωγοί κειμένων στηρίζονται στην ερμηνεία της πραγματικότητας με βάση την αιτιότητα. Το σύστημα της μεταβιβαστικότητας αφορά την αναπαραστατική λειτουργία της γλώσσας και εστιάζει στις διαδικασίες δηλαδή πράξεις με την έννοια των συναισθημάτων ή της ενέργειας, τους συμμετέχοντες και τις περιστάσεις όπως είναι οι χωρικές και οι χρονικές (Στάμου, 2014, σ.173).

7.4 Ανάλυση λόγου

Η έννοια του λόγου παραμένει αμφίσημη, καθώς δεν υπάρχει ένας συγκεκριμένος ορισμός για αυτή την έννοια. Η ανάλυση λόγου ενώ στην αρχή είχε συνδεθεί ως μια θεωρία και μια μέθοδος με επιστημονικούς κλάδους όπως για παράδειγμα της γλωσσολογίας και της

σημειωτικής. Τα τελευταία χρόνια έχει επεκταθεί και στον κλάδο των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών . Οι προσεγγίσεις της ανάλυσης λόγου είναι διαφορετικές . Η συστηματική και αυστηρή νοηματοδότηση του λόγου αλλά και η οριοθέτηση της ανάλυσης λόγου παραμένει μια δύσκολη διαδικασία . Έχουμε πολλά είδη λόγου όπως είναι για παράδειγμα ο ρατσιστικός λόγος , ο λόγος των ΜΜΕ , ο πολιτικός λόγος αποκαλύπτουν μια εννοιολόγηση που μπορεί να διαιρεθεί σε πολλά μέρη . Ένα κοινό χαρακτηριστικό των παραπάνω λόγων είναι η κατασκευαστική αντίληψη για τον κόσμο με την βοήθεια του λόγου . Ο λόγος συνδέεται με την θεωρία της κοινωνικής κατασκευής η οποία αμφισβητεί θετικιστικές θεωρήσεις για την πραγματικότητα . Αναφέροντας ότι η πραγματικότητα δεν είναι εξαρχής δομημένη αλλά σχηματίζεται στην συνέχεια από εμάς τους ανθρώπους . Οι πραγματικότητες μεταβάλλονται συνεχώς εξαιτίας των κοινωνικοπολιτισμικών και ιστορικών συνθηκών . Ο λόγος κατέχει μεγάλο ενδιαφέρον . Οι σημερινές κοινωνίες είναι κειμενικά διαμεσολαβημένες. Αυτό συμβαίνει γιατί πληροφορούμαστε για διάφορα θέματα για τον κόσμο με την βοήθεια των ΜΜΕ και βιώνουμε τις κοινωνικές μας πρακτικές , καθώς μας ζητείται να πάρουμε μέρος σε ανάλογες ταυτότητες μέσω των κειμένων μαζικής κουλτούρας

Ο ορισμός του λόγου ως μιας γλωσσικής μονάδας που ξεφεύγει από τα όρια της πρότασης και ενσωματώνεται σε ένα φυσικό διεπιδραστικό συμβάν (Sifianidou 2006\2001 :1) , και η έρευνα που έχει δημοσιευθεί στο επίκεντρο της κυριαρχούν γλωσσικές δράσεις , υποδεικνύοντας την μεγάλη έκταση των κειμενικών ειδών και των διεπιδραστικών πλαίσιων που απασχολούν το συγκεκριμένο αυτό πεδίο γλωσσικής ανάλυσης . Παρόλο που, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται σε προφορικά κείμενα και προσεγγίσεις όπως είναι η κριτική ανάλυση λόγου ασχολούνται επίσης και με κειμενικά είδη για τα οποία κύριο χαρακτηριστικό τους είναι ο γραπτός λόγος .(Λαμπροπούλου, Στάμου(2014).Ανάλυση λόγου: Θεωρία και εφαρμογές.Αθήνα:Νήσος.).

Ο λόγος ορίζεται από δύο παραμέτρους:

1. τους ενδοκειμενικούς δεσμούς συνοχής , για φυσική συνομιλία είτε για γραπτό κείμενο.
2. την οργανική του σχέση με το σύνολο της ανθρώπινης δραστηριότητας στο πλαίσιο μιας γλωσσικής κοινότητας.

Συνεπώς η έννοια του λόγου έχει ταύτιση με την έννοια του κειμένου και αυτή η αποδοχή προϋποθέτει μια πρώτη σημαντική ορίζουσα της ανάλυσης λόγου (βλ. επίσης Αρχάκης 2011\2005,Γεωργακοπούλου & Γούτσος 2011\1999).

7.5 Ορισμένα ιστορικά στοιχεία

Ο λόγος αποτελεί ένα βασικό μέσο για την κατανόηση του κόσμου. Ο καθημερινός λόγος προσεγγίζεται συστηματικά μετά το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα όταν αναπτύχθηκε περισσότερο η τεχνολογία ώστε να μπορέσει να γίνει δυνατή η καταγραφή και η αναπαραγωγή του . Η ρητορική που υπήρχε στις κλασικές σπουδές περιόριζε την ανάλυση λόγου σε ότι αφορούσε τα φιλοσοφικά , δικανικά και πολιτικά ζητήματα. Η ανάλυση λόγου για να μπορέσει να καθορίσει τις προτεραιότητες και τις αρχές της χρειάστηκε να αναπτυχθεί η τεχνολογία ώστε να μπορέσει να αναπτυχθεί ο καθημερινός (προφορικός ή

γραπτός) λόγος. Σε αυτή την στροφή συνέβαλε η Σχολή της Πράγας όπου αναγνώρισε την σημαντικότητα του κοινωνικού και του καταστασιακού πλαισίου και την λειτουργική διάσταση της γλώσσας , δημιουργώντας έτσι το κίνημα του λειτουργισμού. Έτσι υπάρχει σύνδεση της δομής με τις λειτουργίες που εκτελεί ενώ επίσης η περιγραφική συμπληρώνεται με την εκφραστική και κοινωνική λειτουργία της γλώσσας (Sifianou2006\2001). Συνέχεια αυτής της προσέγγισης συγκροτεί η συστημική- λειτουργική γραμματική του Halliday (1994) όπου γίνεται αναφορά στις κοινωνικές σχέσεις ανάμεσα στους\στις συνομιλητές\τριες και στον τρόπο επικοινωνίας .Πιο συγκεκριμένα στον προφορικό, γραπτό και ηλεκτρονικό όπου με αυτόν τον τρόπο καθορίζεται η προτασιακή δομή (βλ.Στάμου 2014). Ένα ακόμη σημαντικό ρεύμα είναι της κοινωνιογλωσσολογίας . Η ξεπέραση της ομοιογένειας του γλωσσικού συστήματος και η μη εξάρτηση του από περιστασιακούς και κοινωνιοπολιτισμικούς παράγοντες (Κακριδή-Φερράρι 2005, Αρχάκης & Κονδύλη 2011\2002) κατευθύνει στη συστηματική μελέτη της γλωσσικής ποικιλότητας όχι μόνο στη γεωγραφική αλλά και στη κοινωνική της διάσταση. Επίσης ο χώρος της πραγματολογίας αναπτύσσεται συμπληρωματικά με τις κοινωνιογλωσσολογικές προσεγγίσεις . Η πρωτοπόρα αντίληψη της γλώσσας ως πράξης στο Πως να Κάνουμε Πράγματα με τις λέξεις (Ωστιν 2003 \1962) οδηγεί στις συμπληρωματικές θεωρίες των γλωσσικών πράξεων , των υπονοημάτων και της αρχής της συνεργασίας (Searle 1969, Grice 1975 βλ. Pavlidou 1991 , Γεωργαλίδου για τον παιδικό λόγο , Γούτσος και Κανάκης στον παρόντα τόμο). Μ την βοήθεια των παραπάνω δίνεται η δυνατότητα των συνομιλητών \τριών να καταλαβαίνουν πολλά περισσότερα από αυτά που τους δίνονται . Η θεώρηση με συστηματικό τρόπο του γλωσσικού και του επικοινωνιακού πλαισίου και η αλληλεπίδραση του με το ίδιο το κείμενο καθιστούν την βάση αυτών των μοντέλων ανάλυσης και με την βοήθεια του συνδυασμού τους με την ταχεία ανάπτυξη των κοινωνιογλωσσολογικών προσεγγίσεων , οδηγούν στον ορισμό του φυσικού λόγου ως ένα μοναδικό πεδίο για την ρύθμιση καινοτόμων γλωσσολογικών θεωριών.

8. Η μεθοδολογία της έρευνας

8.1 Ερευνητικό μέρος

Για την συγκεκριμένη εργασία επιλέχθηκαν οι επτά αφηγήσεις εφήβων που εξομολογούνται το βίωμα τους όταν έπεσαν θύματα του σχολικού εκφοβισμού . Αυτές οι αφηγήσεις ανακτήθηκαν από το άρθρο της ηλεκτρονικής εφημερίδας [parallaxihttps://parallaximag.gr/featured/istories-ekfovismou-opos-mas-tis-diigithikan-ta-thymata](https://parallaximag.gr/featured/istories-ekfovismou-opos-mas-tis-diigithikan-ta-thymata) που έχει δημοσιευτεί στο διαδίκτυο το 2022 με τίτλο ιστορίες εκφοβισμού όπως μας τις διηγήθηκαν τα θύματα. Στόχος της εργασίας είναι να εξεταστεί πως το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού αναπαρίσταται ως βιωμένη εμπειρία από τα ίδια τα θύματα και πως αυτές οι αφηγήσεις μπορούν να αναλυθούν κριτικά .

Το άρθρο της parallaxi συγκροτείται από 9 προσωπικές αφηγήσεις παιδιών τα οποία έπεσαν θύματα σχολικού εκφοβισμού το σχολείο . Στην παρούσα εργασία μελετήθηκαν οι 7 αφηγήσεις των παιδιών του άρθρου. Αυτές οι αφηγήσεις φαίνονται ότι καλύπτουν μερικές από τις μορφές του σχολικού εκφοβισμού και βοηθούν να γνωστοποιηθούν οι άσχημες επιπτώσεις αυτού του φαινομένου ιδιαίτερα στα θύματα τα οποία φέρουν να έχουν αρκετές άσχημες επιπτώσεις οι οποίες τους επηρεάζουν την ζωή τους και τους προκαλούν μέχρι και ψυχολογικά προβλήματα τα οποία αν δεν αντιμετωπίσουν έγκαιρα μπορεί να τους επηρεάσουν και στην υπόλοιπη ζωή τους.

8.2 Το μεθολογικό εργαλείο της ΣΛΓ

Ως μεθοδολογικό εργαλείο για την ανάλυση των επτά αφηγήσεων σχολικού εκφοβισμού από παιδιά χρησιμοποιήθηκε η ΣΛΓ η οποία μας βοήθησε να μελετήσουμε το σύστημα της γλώσσας από μια κοινωνική σκοπιά για να μπορέσουμε να αντιληφθούμε τα νοήματα μεταξύ των ατόμων για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε τον λόγο που πράττουν με τον συγκεκριμένο τρόπο . Η ανάλυση βασίστηκε στα ιδεοποιητικά στοιχεία που αναδείχθηκαν μέσω του συστήματος της μεταβιβαστικότητας.

Στο σύστημα της μεταβιβαστικότητας ερμηνεύεται και αναλύεται ο κόσμος της εμπειρίας σε τύπους διαδικασιών. Δηλαδή μας παρέχει την δυνατότητα να γίνουν αντιληπτές οι λεξικογραμματικές επιλογές που με την βοήθεια του νοήματος, αποδίδουμε στις ενέργειες και τις οντότητες του εξωτερικού και εσωτερικού κόσμου. Συνίσταται από τις διαδικασίες, τους εμπλεκόμενους μετέχοντες/οντότητες και τις περιστάσεις (βλ. Halliday & Matthiessen 2004: 170-175). Μέσω των ρηματικών συνόλων δημιουργούνται οι διαδικασίες και οι οποίες απαρτίζουν τον πυρήνα του συστήματος μεταβιβαστικότητας. Στην συγκεκριμένη ανάλυση επικεντρωθήκαμε στις διαδικασίες (δηλαδή τις πράξεις με την έννοια της ενέργειας , κατάστασης και συναισθήματος που αποδίδονται με την βοήθεια των ρημάτων) , στο είδος των εμπλεκόμενων μετεχόντων/οντοτήτων (δηλαδή των προσώπων που έχουν σύνδεση με τις διαδικασίες , οι οποίες αναφέρονται με ονοματικά σύνολα) και των περιστάσεων (δηλαδή του χώρου , του χρόνου και του τόπου που πραγματώνονται τα συμβάντα εκφοβισμού και αποδίδονται με επιρρηματικούς προσδιορισμούς και προθετικές φράσεις) (Μανιού,2016,σ.70-71) (Στάμου,2014μσ.173).

Οι κύριοι τύποι διαδικασιών για την σημασία των ρημάτων , στους οποίους και εστιάζουμε είναι οι εξής :

υλικές διαδικασίες μας βοηθούν να αντιληφθούμε τα νοήματα των δράσεων και των ενεργειών τα οποία προκαλούν σημαντικές αλλαγές στον κόσμο με συμμετέχοντες τον δράστη-δράστρια της ενέργειας και τον στόχο που δέχεται την ενέργεια (Στάμου,2014,σ.173).

νοητικές διαδικασίες , οι οποίες βοηθούν να περιγραφούν οι δράσεις από τον εσωτερικό κόσμο με συμμετέχοντες τον αισθανόμενο που πράττει την διαδικασία και το φαινόμενο που καθορίζει το περιεχόμενο της διαδικασίας. Οι νοητικές διαδικασίες διακρίνονται σε γνωσιακές, αντιληπτικές και συναισθηματικές διαδικασίες (Στάμου,2014,σ.173).

συσχετιστικές διαδικασίες , οι οποίες μπορούν να διακριθούν σε απόδοσης χαρακτηριστικών και ταυτοποιητικές και να αφορούν σχέση δείγματος και αξίας (Μανιού,2016,σ.78).

λεκτικές διαδικασίες, οι οποίες τοποθετούνται ανάμεσα στις νοητικές και στις συσχετιστικές διαδικασίες και οι οποίες περιγράφουν δράσεις της ομιλίας με κύριους συμμετέχοντες τον λέγοντα και το λεγόμενο , το περιεχόμενο της λεκτικής πράξης (Μανιού,2016,σσ.83-84).

συμπεριφορικές διαδικασίες , οι οποίες τοποθετούνται ανάμεσα στις υλικές και στις νοητικές διαδικασίες ,όπου κάνουν αναφορά στην κοινωνική συμπεριφορά των ανθρώπων και στους συμμετέχοντες της διαδικασίας ,ο οποίος είναι ο συμπεριφερόμενος και στο περιεχόμενο της διαδικασίας που είναι το φαινόμενο (Μανιού,2016,σ.72).

υπαρκτικές διαδικασίες , οι οποίες τοποθετούνται ανάμεσα στις συσχετιστικές και στις υλικές διαδικασίες και περιγράφουν την διαδικασία μόνο ενός συμμετέχοντα, του υπάρχοντος (Μανιού,2016,σ.87).

Σε σημασιο-συντακτικό επίπεδο η αναπαράσταση της πραγματικότητας εντοπίζεται μέσω της κλίμακας αιτιότητας σύμφωνα με την Στάμου (2011,σ.183). Η κλίμακα της αιτιότητας περιέχει σημασιοσυντακτικές επιλογές από τον παραγωγό του κειμένου και οι οποίες βοηθούν να καθοριστεί το μέγεθος της ευθύνης που θα αποδοθεί στον δράστη σε μία πράξη (μεγάλη ή μικρή ευθύνη) . Τις σημασιοσυντακτικές επιλογές υποδείχνουν η χρήση επενεργητικών η μη -επενεργητικών διαδικασιών και η επιλογή ουσιαστικού ρήματος . Στην παρούσα ανάλυση κειμένων οι διαδικασίες με τους συμμετέχοντες και οι περιστάσεις αναλύονται παράλληλα με την κλίμακα της αιτιότητας.

Αφήγηση 1

Θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας μιας σχέσης με ένα αγόρι

9.1 Συμμετέχοντες

Το κορίτσι αφηγείται το γεγονός που βίωσε όταν ήταν Β γυμνασίου και την εμπειρία της ως θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας μιας σχέσης που δημιούργησε με ένα αγόρι. Στα γεγονότα που αφηγείται πρωταγωνιστικό ρόλο έχει η ίδια ως θύμα και τα κορίτσια _θύτες που ήταν μεγαλύτερης τάξης. Δευτερεύοντα πρόσωπα στην αφήγηση αποτελούν οι γονείς της και το αγόρι της .

Η κοπέλα , μέσα από τα λεγόμενα της , παρουσιάζεται ως παθητικός δέκτης των δράσεων των θυτών της και ανίκανη να υπερασπιστεί τον εαυτό της και να μιλήσει φοβούμενη για την σωματική της ακεραιότητα. Οδηγείται στον φόβο και στην απελπισία . Δεν έχει την στήριξη κανενός διότι δεν ήθελε να το μοιραστεί ούτε με την μητέρα της ούτε με κάποιον καθηγητή του σχολείου της νιώθοντας φόβο μήπως αν το μάθαιναν περισσότερα άτομα τα κορίτσια γίνουν ακόμη περισσότερο επιθετικές μαζί της γιατί μίλησε και δεν το κράτησε κρυφό . Οι θύτες του κοριτσιού είναι κάποιες κοπέλες όπου ήταν φίλες της πρώην κοπέλας του αγοριού της οι οποίες φοιτούσαν στην Γ γυμνασίου , οι οποίες την εκφοβίζουν. Παρουσιάζονται ως άτομα που δεν έχουν όρια και δεν τους ελέγχει κανείς. Συνεχίζουν τον εκφοβισμό και πέρα από τα απειλητικά μηνύματα που την έστελνα με λεκτικό και σωματικό εκφοβισμό .

9.1.1 Το κορίτσι ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία

Το κορίτσι στην αφήγηση του λαμβάνει ποικίλους ρόλους μέσω των διαδικασιών που εισάγει. Άλλοτε έχει τον ρόλο του δράστη στις υλικές διαδικασίες, τον ρόλο του αισθανόμενου στις νοητικές διαδικασίες, ενώ άλλοτε είναι ο λέγων, ο συμπεριφερόμενος και ο φορέας κάποιων χαρακτηριστικών.

Ως δράστης διαπιστώνεται ότι αναλαμβάνει λίγες φορές δράση κατά την εξιστόρηση της εμπειρίας της . Εστιάζοντας, λοιπόν, περαιτέρω στις υλικές διαδικασίες στην συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά οι ενέργειες της , οι αποδέκτες αυτών και οι περιστάσεις, εντοπίζονται τα παρακάτω στοιχεία. Η υλική διαδικασία (είχα κάνει) περιγράφει την πρώτη σχέση που δημιούργησε το κορίτσι με κάποιο αγόρι με σκοπό να γίνει αντιληπτό ότι το κορίτσι δεν είχε εμπειρίες .

Οι επόμενες υλικές διαδικασίες (δεν απάντησα) και δεν έλεγα τίποτα αφορούν τη αντίδραση του κοριτσιού απέναντι στον εκφοβισμό των θυτών της , οι οποίοι είναι και οι αποδέκτες αυτών των διαδικασιών . Η μία δείχνει την προσπάθεια του κοριτσιού να μην ασχοληθεί μαζί με τα κορίτσια ώστε να βαρεθούν και να σταματήσουν να την ενοχλούν (άρχισαν να μου στέλνουν απειλητικά μηνύματα , δεν απάντησα, δεν τις απάντησα ποτέ).Ενώ η άλλη δείχνει ακριβώς την ικανοποίηση του αιτήματος τους καθώς δεν υπερασπίζεται τον εαυτό της . Με αυτόν τον τρόπο, διαπιστώνεται ότι υποκύπτει στον εκφοβισμό τους και ότι δεν κάνει καμία ενέργεια να ξεφύγει και να ζητήσει βοήθεια

.Δέχεται αυτά που της λένε χωρίς να φέρει καμία αντίρρηση . Με λίγα λόγια, προβάλλεται ξεκάθαρα ο ρόλος της ως θύμα.

Παράλληλα, η διαδικασία «πήγα» φανερώνει την μη δημιουργία αποστροφής της προς το σχολείο και την επιθυμία της να πάει στο σχολείο την επόμενη μέρα μετά από τα απειλητικά μηνύματα που της είχαν σταλεί . Παρουσιάζει έτσι την θέληση της να μην χάσει κανένα μάθημα εξαιτίας του συμβάν αυτού . Πιστεύοντας ότι δεν θα συνεχιστεί ο εκφοβισμός πέρα από τα απειλητικά μηνύματα για αυτό δεν επιλέγει την απομόνωση και την απομάκρυνση της .

Μέσα από τις σημασιο-συντακτικές επιλογές του κοριτσιού προκύπτει και η αιτιότητα των γεγονότων που αφηγείται. Από άποψη αιτιότητας, λοιπόν, στον ρόλο της ως δράστης, συντακτικά έχει τη θέση του υποκειμένου σε όλες τις υλικές διαδικασίες και κυριαρχεί η ενεργητική σύνταξη. Οπότε, δεν γίνεται μετριασμός στην απόδοση ευθύνης των πράξεων της . Βέβαια, γίνεται αντιληπτό πως οι ενέργειες που έχει το ρόλο του δράστη δεν μεταβαίνουν σε κανέναν αποδέκτη (π.χ. «δεν απάντησα », «εγώ δεν έλεγα τίποτα »)Επομένως, στο σύνολο τους οι διαδικασίες, με έμφαση στο πρόσωπο της , απεικονίζουν το ρόλο της ως θύμα σχολικού εκφοβισμού που κρατάει παθητική στάση και υποκύπτει στην εκφοβιστική δράση των θυτών μη κάνοντας τίποτα για να υπερασπιστεί τον εαυτό της παρά του ενεργού δράστη που αναλαμβάνει δράσεις για να μην πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού .

Τις νοητικές διαδικασίες του κοριτσιού , που δείχνουν τις επιπτώσεις του εκφοβισμού στον εαυτό της , συνοδεύουν οι συμπεριφορικές του διαδικασίες. Σύμφωνα με αυτές το κορίτσι, ως συμπεριφερόμενη , παρουσιάζεται ως παθητικό δέκτης χωρίς να απαντάει στα απειλητικά μηνύματα που την έστελναν . Επιλέγει την σιωπή και να μην το πει σε κανέναν εκτός από το αγόρι της ή να κλαίει μετά το επεισόδιο bullying (φοβούμουν. έκλαιγα)

Επιπλέον, ως φορέας στις συσχετιστικές του διαδικασίες, μέσα από την αφήγηση απεικονίζει τα χαρακτηριστικά που έπαιξαν ρόλο στο να αποτελεί το θύμα. Τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ήταν ότι είχε κάνει την πρώτη της σχέση με ένα αγόρι του οποίου οι φίλες της πρώην κοπέλας του ήταν αντιδραστικές και δεν δέχτηκαν αυτή την σχέση , προσπάθησαν να τους χωρίσουν με όλα τα μέσα για να ξανά γυρίσει το αγόρι πίσω στην φίλη τους π.χ. «είχα». Επίσης, ήταν ένα κορίτσι που δεν έδινε ποτέ δικαιώματα στους άλλους ήταν ήσυχος και χαμηλό τόνων αυτά τα χαρακτηριστικά την έκαναν να είναι ποιο εύκολος στόχος για να την προσελκύσουν και να κάνει ότι της ζητήσουν αφού πίστευαν ότι δεν θα απευθυνθεί σε κανέναν για να πει τι είχε συμβεί .

9.1.2 Οι θύτες ως συμμετέχοντες: Ιδεοποιητικά στοιχεία

Από την πλευρά των θυτών, αυτοί παρουσιάζονται να εισάγουν υλικές και λεκτικές διαδικασίες που είναι επενεργητικές με στόχο και αποδέκτη των διαδικασιών τους το κορίτσι που είναι το θύμα.Οι υλικές τους διαδικασίες είναι ενέργειες σωματικής βίας προς το κορίτσι (π.χ. «μου τράβηξε», «με κόλλησε», « με πιάσει», « με φτύσει », « με άρπαξαν», «μου έριξαν » οι οποίες περιγράφουν με λεπτομέρεια τις δράσεις τους κατά της και εδραιώνουν το ρόλο τους ως θύτες με σκοπό να καταφέρουν να εκφοβίσουν το κορίτσι για να πετύχουν τον στόχο τους που είναι να χωρίσει .

Ο ρόλος τους ως λέγοντες στις λεκτικές τους διαδικασίες συμπληρώνει τον ρόλο τους ως δράστες στις υλικές, αφού αφορά και πάλι την παρενόχληση του θύματος, αλλά λεκτικά . Της μιλούσαν με άσχημο λεξιλόγιο με σκοπό να την κάνουν να αισθανθεί άσχημα για το εαυτό της και να την κάνουν να πιστέψει ότι αυτά που της έλεγαν ισχύουν για να την τρομοκρατήσουν ώστε να χωρίσει το αγόρι της(π.χ. «μου φωνάζει », «με αποκαλεί », , « με ρωτάνε». και φοβίζουν το θύμα τους απειλώντας τη σωματική ακεραιότητα του και αν δεν κάνει αυτό που της λένε θα την πετάξουν στην θάλασσα για να την φάνε τα ψάρια (π.χ. «θα σε βρούνε », «σε τρώνε »).

Από την μεριά της μητέρας , γίνονται φανερές λίγες διαδικασίες, καθώς δεν αναλαμβάνει καμία δράση καθώς δεν γνωρίζει τι συμβαίνει στην κόρη της πχ «με περίμενε». Εδώ φαίνεται η αγωνία της μητέρας να γυρίσει το κορίτσι στο σπίτι της . Επιλέγει η ίδια να μην το πει σε κανέναν γιατί φοβάται για την σωματική της ακεραιότητα και επιλέγει την σιωπή . Επίσης η μητέρα νευριάζει με την κόρη της διότι δεν της σηκώνει το τηλέφωνο και ανησυχεί αν έπαθε κάτι σοβαρό πχ «με μάλωσε ».

Αφήγηση 2

Το κορίτσι θύμα εκφοβισμού εξαιτίας το ότι ήταν καινούργια στο σχολείο

9.2 Συμμετέχοντες

Το κορίτσι αφηγείται το γεγονός που βίωσε όταν ήταν Δ δημοτικού και την εμπειρία της ως θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας το ότι ήταν καινούργια στο σχολείο . Στα γεγονότα που αφηγείται πρωταγωνιστικό ρόλο έχει η ίδια ως θύμα και τα κορίτσια _θύτες που ήταν μεγαλύτερης τάξης. Δευτερεύοντα πρόσωπα στην αφήγηση αποτελούν ο διευθυντής και η καθαρίστρια του σχολείου .

Το κορίτσι μέσα από τα λεγόμενα της, παρουσιάζεται εύκολος στόχος για να την ασκηθεί bullying καθώς μέσα από τις στάσεις και τις συμπεριφορές της μπορεί να κεντρίσει το ενδιαφέρον για να την χλευάσουν και να την ασκήσουν σωματική ή ψυχολογική βία . Την στιγματίζουν και την υποτιμούν χωρίς η ίδια να έχει κάνει κάτι ο μόνος λόγος είναι ότι είναι καινούργια στο σχολείο . Η χαμηλή αποδοχή των μαθητών σε αυτό το νέο κορίτσι του δημιουργεί συναισθήματα λύπης και χαμηλής αυτοεκτίμησης διότι πιστεύει ότι είναι μη αποδεχτή στο σχολείο. Αλλά έχει υποστηριχτές τον διευθυντή και την καθαρίστρια του σχολείου που μόλις αντιλήφθηκαν το περιστατικό βίας ανέλαβαν αμέσως δράση για να προστατέψουν το κορίτσι και να μην υπάρξει συνέχεια με ακόμη χειρότερες συνέπειες .. Οι θύτες του κοριτσιού είναι κάποιες κοπέλες οι οποίες φοιτούσαν στην ΣΤ δημοτικού , οι οποίες την εκφοβίζουν. Παρουσιάζονται ως άτομα που δεν έχουν όρια και δεν τους ελέγχει κανείς. Συνεχίζουν τον εκφοβισμό μέχρι να πάρουν αυτό που θέλουν μη φοβούμενες τις τις συνέπειες που θα έχουν οι ενέργειες τους.

9.2.1 Το κορίτσι ως συμμετέχουσα: Ιδιοποιητικά στοιχεία

Το κορίτσι στην αφήγηση του λαμβάνει ποικίλους ρόλους μέσω των διαδικασιών που εισάγει. Άλλοτε έχει τον ρόλο του δράστη στις υλικές διαδικασίες, τον ρόλο του αισθανόμενου στις νοητικές διαδικασίες, ενώ άλλοτε είναι ο λέγων, ο συμπεριφερόμενος και ο φορέας κάποιων χαρακτηριστικών.

Ως δράστης διαπιστώνεται ότι αναλαμβάνει λίγες φορές δράση κατά την εξιστόρηση της εμπειρίας της . Εστιάζοντας, λοιπόν, περαιτέρω στις υλικές διαδικασίες στην συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά οι ενέργειες της , οι αποδέκτες αυτών και οι περιστάσεις, εντοπίζονται τα παρακάτω στοιχεία. Η υλική διαδικασία * νέο παιδί περιγράφει την αιτία που το κορίτσι έγινε στόχος να την ασκηθεί bullying από τα κορίτσια μεγαλύτερης τάξης

Οι επόμενες υλικές διαδικασίες (κλειδωμένη στην τουαλέτα)αφορούν την αντίδραση του κοριτσιού απέναντι στον εκφοβισμό των θυτών του, οι οποίοι είναι και οι αποδέκτες αυτών των διαδικασιών . Η οποία δείχνει τον φόβο του κοριτσιού απέναντι στα άλλα κορίτσια και την επιθυμία της να μείνει κλειδωμένη μέσα στην τουαλέτα για να προστατέψει τον εαυτό της . Η υλική διαδικασία την (έβγαλαν με το ζόρι) δείχνει την ικανοποίηση της επιθυμίας τους . Με αυτό τον τρόπο , διαπιστώνεται ότι πετυχαίνουν οι θύτες τον σκοπό τους και προβάλλεται ξεκάθαρα ο ρόλος του κοριτσιού ως θύμα

Παράλληλα , οι διαδικασίες (καθόταν) δείχνουν την επιθυμία του κοριτσιού να πηγαίνει στο σχολείο. Παρόλο τις άσχημες συμπεριφορές που δεχόταν εκεί, δεν επιλέγει την αποστροφή της προς το σχολείο. Η διαδικασία ζητώντας δείχνει το θάρρος του κοριτσιού να ζητήσει βοήθεια και να μην επιλέξει την σιωπή λόγω του φόβου που νιώθει . Έτσι οι συνέπειες του σχολικού εκφοβισμού θα είναι ελεγχόμενες και θα προστατευτεί το κορίτσι ώστε να μην υπάρξουν άσχημες επιπτώσεις.

Μέσα από τις σημασιο-συντακτικές επιλογές του κοριτσιού προκύπτει και η αιτιότητα των γεγονότων που αφηγείται. Από άποψη αιτιότητας, λοιπόν, στον ρόλο της ως δράστης, συντακτικά έχει τη θέση του υποκειμένου σε όλες τις υλικές διαδικασίες και κυριαρχεί η ενεργητική σύνταξη. Οπότε, δεν γίνεται μετριασμός στην απόδοση ευθύνης των πράξεων της . Βέβαια, γίνεται αντιληπτό πως οι ενέργειες που έχει το ρόλο του δράστη δεν μεταβαίνουν σε κανέναν αποδέκτη (π.χ. «πήγε τουαλέτα »), Επομένως, στο σύνολο τους οι διαδικασίες, με έμφαση στο πρόσωπο της , απεικονίζουν το ρόλο της ως θύμα σχολικού εκφοβισμού που κρατάει παθητική στάση και υποκύπτει στην εκφοβιστική δράση των θυτών μη κάνοντας τίποτα για να υπερασπιστεί τον εαυτό της μόνη της αλλά επιλέγει να ζητήσει βοήθεια από τον διευθυντή του σχολείου.

Τις νοητικές διαδικασίες του κοριτσιού , που δείχνουν τις επιπτώσεις του εκφοβισμού στον εαυτό της , συνοδεύουν οι συμπεριφορικές του διαδικασίες. Σύμφωνα με αυτές το κορίτσι, ως συμπεριφερόμενη , παρουσιάζεται ως παθητικό δέκτης χωρίς να απαντάει στις απειλές των κοριτσιών . Αλλά επιλέγει να ζητήσει βοήθεια από κάποιον μεγαλύτερο για να μπορέσει να λυθεί το πρόβλημα δίχως άσχημες επιπτώσεις .

Επιπλέον, ως φορέας στις συσχετιστικές του διαδικασίες, μέσα από την αφήγηση απεικονίζει τα χαρακτηριστικά που έπαιξαν ρόλο στο να αποτελεί το θύμα. Τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ήταν ότι ήταν καινούργιο παιδί στο σχολείο. Επίσης ήταν ένα κορίτσι που δεν έδινε ποτέ δικαιώματα στους άλλους, ήταν ήσυχος και χαμηλό τόνων . Αυτά τα χαρακτηριστικά την έκαναν να είναι ποιο εύκολος στόχος για να την προσελκύσουν και να κάνει ότι της ζητήσουν αφού πίστευαν ότι δεν θα απευθυνθεί σε κανέναν για να πει τι είχε συμβεί καθώς ήταν καινούργια και θα φοβόταν να μιλήσει για τα περιστατικά.

9.2.2 Οι θύτες ως συμμετέχοντες: Ιδεοποιητικά στοιχεία

Από την πλευρά των θυτών, αυτοί παρουσιάζονται να εισάγουν υλικές και λεκτικές διαδικασίες που είναι επενεργητικές με στόχο και αποδέκτη των διαδικασιών τους το κορίτσι που είναι το θύμα. Οι υλικές τους διαδικασίες είναι ενέργειες σωματικής βίας προς το κορίτσι (π.χ. «την σπρώχνουν », «βωμολοχούν », . Σιγά σιγά, όμως , οι εκφοβιστικές τους ενέργειες παίρνουν διαφορετική κατεύθυνση καθώς ξεκινάνε τις απειλές και τα φτυσίματα οι οποίες περιγράφουν με λεπτομέρεια τις δράσεις τους κατά της και εδραιώνουν το ρόλο τους ως θύτες με σκοπό να καταφέρουν να εκφοβίσουν το κορίτσι για να πετύχουν τον στόχο τους που είναι να το τρομοκρατήσουν

Ο ρόλος τους ως λέγοντες στις λεκτικές τους διαδικασίες συμπληρώνει τον ρόλο τους ως δράστες στις υλικές, αφού αφορά και πάλι την παρενόχληση του θύματος, αλλά λεκτικά . Της μιλούσαν με άσχημο λεξιλόγιο με σκοπό να την κάνουν να αισθανθεί φόβο

απειλώντας τη σωματική ακεραιότητα της , Δεν σταματούσαν πουθενά ούτε ακόμη και στην παρέμβαση του διευθυντή και στην ενημέρωση των γονιών τους συνέχισαν την άσχημη συμπεριφορά τους χωρίς να τους νοιάζει τίποτα ..

9.2.3 Ο διευθυντής ως συμμετέχων : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Όσον αφορά τον ρόλο του διευθυντή ως δράστης στις υλικές διαδικασίες είναι πολύ ενεργητικός . Οι υλικές του ενέργειες μαρτυρούν την άμεση επέμβασή του , όταν μαθαίνει από την μαθήτριά το τι συμβαίνει μέσα στο σχολείο . Συγκεκριμένα πηγαίνει και πιάνει τις κοπέλες για να τις μιλήσει βρήκε.

Από την σκοπιά της αιτιότητας η ευθύνη αποδίδεται στον πρόσωπο του διευθυντή όσον αφορά τις πράξεις του. Γίνεται χρήση ενεργητικής σύνταξης και μεταβατικών ρημάτων με αποδέκτη τα κορίτσια (βρήκε τις μεγαλύτερες κοπέλες). Αποδεικνύεται με αυτό τον τρόπο ο ρόλος του στην αφήγηση και η άμεση δράση του μετά την αποκάλυψη της μαθήτριάς του για την άσχημη συμπεριφορά που έχουν άλλες μαθήτρίες προς το πρόσωπο της . Όταν έμαθε ότι δεν σταμάτησαν αποφάσισε να πάρει πιο δραστικά μέτρα (επιπλήττοντας , δίνοντας αποβολή) για να σταματήσει το περιστατικό έγκαιρα.

9.2.4 Η καθαρίστρια του σχολείου ως συμμετέχουσα : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Όσον αφορά τον ρόλο της καθαρίστριάς, παρά την μικρή του έκταση στην αφήγηση, ως δράστρια στις υλικές της διαδικασίες είναι πολύ ενεργητική .

Οι υλικές της ενέργειες μαρτυρούν την άμεση επέμβαση της όταν αντίκρισε το περιστατικό βίας στις γυναικείες τουαλέτες (προστάτεψε, πήγαν). Προσπάθησε να βοηθήσει το κορίτσι μη αφήνοντας το μόνο του και πηγαίνοντας μαζί του στον διευθυντή για να τον πουν το τι είχε συμβεί για να επέμβει άμεσα και να λυθεί το πρόβλημα .

Αφήγηση 3

Το κορίτσι θύμα εκφοβισμού από τον προπονητή της

9.3 Συμμετέχοντες

Το κορίτσι αφηγείται το γεγονός που βίωσε όταν μαζί με όλη την ομάδα χορού πήγαν να φάνε σε ένα εστιατόριο με τον προπονητή τους και την εμπειρία της ως θύμα εκφοβισμού εξαιτίας το ότι είχε μερικά επιπλέον κιλά από τα άλλα παιδιά του σχολείου . Στα γεγονότα που αφηγείται πρωταγωνιστικό ρόλο έχει η ίδια ως θύμα και ο προπονητής χορού _θύτης . Δευτερεύοντα πρόσωπα στην αφήγηση αποτελούν τα κορίτσια από την ομάδα στην οποία βρισκόταν .

Το κορίτσι μέσα από τα λεγόμενα της, παρουσιάζεται εύκολος στόχος για να την ασκηθεί bullying από τον ίδιο της τον καθηγητή χορού εξαιτίας των παραπανίσιων κιλών που είχε . Για αυτό τον λόγο μπήκε στο στόχαστρο να γίνει περίγελος για την εμφάνιση της . Ο δάσκαλος του χορού όταν είχαν πάει στην ταβέρνα όλη η ομάδα για να φάνε ξεκίνησε τις προσβολές και τι λεκτικές επιθέσεις στο κορίτσι μπροστά σε όλους. Έφτασε στο σημείο να το τρομοκρατήσει λέγοντας του ότι εάν δεν αδυνατίσει δεν θα μπορέσει να συνεχίσει στην ομάδα του γιατί δεν ήταν ωραίο εμφανισιακά και αισθητικά παρόλο που το κορίτσι ήταν μια πολύ καλή χορεύτρια και θα μπορούσε να εξελιχθεί και να πετύχει τον στόχο της . Την υποτίμησε παρόλο της αυξημένες χορευτικές της ικανότητες σκεφτόμενος μόνο την εικόνα της ομάδας προς τα έξω . Το κορίτσι εκείνη την μέρα στην ταβέρνα δεν έφαγε καθόλου το φαγητό της από την ντροπή και την απογοήτευση που ένιωσε . Εκείνη την ημέρα δεν είχε κανέναν να την υποστηρίξει από τα κορίτσια της ομάδας ήταν μόνη της το οποίο ήταν πολύ πιο δύσκολο να διαχειριστεί . Αλλά και στην συνέχεια της ζωής της αντιμετώπισε το ίδιο πρόβλημα από μια άλλη σχολή χορού οπότε το bullying για τα κιλά της δεν έπαψε ποτέ να της αποτελεί πρόβλημα στην ζωή της.

9.3.1 Το κορίτσι ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία

Ως δράστης διαπιστώνεται ότι αναλαμβάνει λίγες φορές δράση κατά την εξιστόρηση της εμπειρίας της . Εστιάζοντας, λοιπόν, περαιτέρω στις υλικές διαδικασίες στην συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά οι ενέργειες της , οι αποδέκτες αυτών και οι περιστάσεις, εντοπίζονται τα παρακάτω στοιχεία. Η υλική διαδικασία * (είχαμε βγει) περιγράφει την ημέρα που βγήκαν όλη η ομάδα μαζί με τον δάσκαλο σε μια ταβέρνα να φάνε με σκοπό να τονίσει ότι δεν βρίσκοταν μέσα στο σχολείο . Προχωρώντας στις επόμενες , διαπιστώνεται ότι γίνεται θύμα το κορίτσι χωρίς να έχει συμβεί κάτι απλώς ο καθηγητής σχολίαζε όλες τις κοπέλες θετικά εκτός από την ίδια (σχολιάζει τα κιλά μου). Φαίνεται η ιδιαίτερη παθητική στάση της απέναντι του , αφού υποκύπτει στον εκφοβισμό του δεν αντιδρά να τον αντιμετωπίσει και να προσπαθήσει να υπερασπιστεί τον εαυτό της .Καθώς δεν ένιωθε δυνατή ώστε να εκφράσει την προσωπική της έκφραση . Η μόνη αντίδραση της (φυσικά εκείνο το βράδυ δεν ακούμπησα καν το πιάτο μου) ήταν να μην φάει καθόλου από το φαγητό της εξαιτίας των άσχημων σχολίων που έκανε ο δάσκαλος για τα κιλά της. Έτσι δηλώνεται πως παρουσιάζει παθητικό ρόλο η κοπέλα ως θύμα και καθιστά πιο ισχυρό τον

θύτη , επειδή αυτή δεν αντιδρά και επιλέγει την σιωπή . Τέλος σημειώνει ότι αυτή η άσχημη εμπειρία δεν μπόρεσε να την αντιμετωπίσει ποτέ και την ακολουθούσε και στην συνέχεια της ζωής της όταν επισκεπτόταν κάποιο εστιατόριο. Την ερχόντουσαν στην μνήμη ο τρόπος που της μίλησε ο δάσκαλος της (δεν το ξεπέρασα ποτέ το θυμάμαι μέχρι σήμερα κάθε φορά που βρίσκομαι σε μία ταβέρνα).

Εξετάζοντας την αφήγηση του κοριτσιού κι από το πεδίο της κλίμακας αιτιότητας, ο ρόλος του ως δράστης γίνεται φανερός μέσα από συντακτικές επιλογές που δίνουν έμφαση στο πρόσωπο της. Σε όλες της τις ενέργειες υπάρχει η ενεργητική σύνταξη . Οι υλικές της διαδικασίες αντανακλούν τον ρόλο του θύματος καθώς δεν παίρνει θέση σε αυτά που της λέει ο προπονητής το μόνο που κάνει είναι να ακούει τι της λέει χωρίς να μιλήσει ούτε μια φορά .

Περνώντας στις λεκτικές διαδικασίες ως λέγουσα , εισάγει ελάχιστες διαδικασίες. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει το περιστατικό και το πως της μίλησε ο προπονητής της . Η πρώτη λεκτική διαδικασία (τα κιλά μου ήταν το πρόβλημα)είναι η αφορμή στον θύτη να την παρενοχλήσει λεκτικά ώστε να καταφέρει να της μειώσει την αυτοπεποίθηση και να νοιώσει άσχημα με τον εαυτό της . Στην συνέχεια φανερώνεται ότι δεν αντιμετώπισε τον εκφοβισμό και αυτό φαίνεται από το εξής σημείο (δεν το ξεπέρασα ποτέ το θυμάμαι μέχρι σήμερα κάθε φορά που βρίσκομαι σε μία ταβέρνα). Έτσι καταλαβαίνουμε ότι αυτή η άσχημη εμπειρία την ακολούθησε και στην διάρκεια της ζωής της.

Οι συμπεριφορικές της διαδικασίες αφορούν ενέργειες της που οφείλονται στις αρνητικές επιδράσεις του θύτη .

Πιο συγκεκριμένα , η διαδικασία (εκείνο το βράδυ δεν ακούμπησα καν το πιάτο μου) αντανακλά την αντίδραση της ως θύμα καθώς επέλεξε να μην φάει λόγω της λεκτικής κακοποίησης που δέχτηκε από τον προπονητή του χορού παρά να μιλήσει και να υπερασπιστεί τον εαυτό της . Γιατί κανένα κορίτσι δεν πρέπει να γίνεται στόχος λόγω των κιλών του και να θεωρείται μη αποδεκτό στην κοινωνία. . Επιπλέον η διαδικασία (δεν το ξεπέρασα ποτέ το θυμάμαι μέχρι σήμερα κάθε φορά που βρίσκομαι σε μία ταβέρνα) φανερώνει ότι συνεχίζει να το ζει το συμβάν όταν επισκέπτεται κάποια ταβέρνα όπου σημαίνει ότι δεν το ξεπέρασε ποτέ γιατί ίσως δεν ζήτησε την βοήθεια όπου θα έπρεπε για παράδειγμα από ένα ψυχολόγο

Τελειώνοντας με τις διαδικασίες , ο ρόλος της ως φορέας αποτυπώνει εκείνο το χαρακτηριστικό που την καθιστούν το θύμα της ιστορίας . Αναφέρει το εξής (τα κιλά μου πάντα ήταν πρόβλημα) . Έτσι φαίνεται ότι έγινε στόχος του προπονητή εξαιτίας των κιλών της και της άσχημης συμπεριφοράς που είχε απέναντι της . Καθώς την μείωνε μπροστά στα άλλα κορίτσια για την εμφάνιση της και την απογοήτευε λέγοντας της ότι δεν θα καταφέρει να εξελιχθεί και ότι θα την αφαιρέσει από την ομάδα αν δεν κάνει αυτό που της λέει δηλαδή να χάσει κάποια κιλά .

9.3.2 Ο θύτης ως συμμετέχων : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Από την πλευρά του θύτη ,αυτός παρουσιάζεται να εισάγει λεκτικές διαδικασίες που είναι επενεργητικές με στόχο και αποδέκτη των διαδικασιών του το κορίτσι που είναι το θύμα .

Σχετικά με την κλίμακα αιτιότητας , όσον αφορά αυτόν , οι σημασιολο-συντακτικές επιλογές του κοριτσιού τον αποδίδουν τον μέγιστο βαθμό αιτιότητας. Αυτό επιτυγχάνεται με τη χρήση επενεργητικών διαδικασιών, ενεργητικής σύνταξης και την τοποθέτηση του θύτη σε ρόλο υποκειμένου. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν οι ακόλουθες προτάσεις (θα αφηγηθώ μονάχα ένα περιστατικό δικό μου, το οποίο αφορά τον προπονητή χορού, σχολιάζει τα κιλά μου , δεν είναι ωραίο εμφανισιακά και αισθητικά, δεν του αρέσει το σώμα μου) . Σε όλες τις παραπάνω διαδικασίες αποδέκτης είναι το κορίτσι . Με αυτό τον τρόπο, δηλώνεται emphaticά η ταυτότητα του θύτη και περιγράφεται με σαφήνεια ο λεκτικός εκφοβισμός του απέναντι στο κορίτσι όπου στην συνέχεια το απειλεί όπως φαίνεται μέσα από την εξής πρόταση όπου αναφέρει το κορίτσι (δεν θα μπορέσω να συνεχίσω στην ομάδα) . Εδώ φαίνεται ότι προσπαθεί να το χειραγωγήσει μέσω της λεκτικής παρενόχλησης όπου κορυφώνεται απειλώντας το ότι θα το διώξει από την ομάδα με σκοπό να καταφέρει να την επηρεάσει ώστε να φοβηθεί και να ακολουθήσει αυτά που της λέει.

Αφήγηση 4

Το αγόρι θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας του διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού του

9.4 Συμμετέχοντες

Το αγόρι, αφηγείται το γεγονός που βίωσε όταν πήγαινε σχολείο και την εμπειρία του ως θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας του διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού που είχε. Στα γεγονότα που αφηγείται πρωταγωνιστικό ρόλο έχει ο ίδιος ως θύμα και οι δυο φίλες του_θύτες οι οποίες στην αρχή ήταν φίλες του καλές που τις εμπιστευόταν και στην συνέχεια τον απέδειξαν ότι έκανε μεγάλο λάθος που τις μοιραζόταν τα μυστικά του.

Το αγόρι μέσα από τα λεγόμενα του, παρουσιάζεται ένα παιδί ιδιαίτερα κλειστό με λίγους φίλους καθώς ζούσε σε μια επαρχιακή πόλη όπου οι κάτοικοι της διακρίνονταν από προκαταλήψεις και διακρίσεις απέναντι σε άτομα που τους θεωρούσαν πιο διαφορετικούς από αυτούς. Εξαιτίας το ότι ήταν μια μικρή κοινωνία δεν έδιναν χώρο οι ίδιοι οι κάτοικοι της να βοηθήσουν τα παιδιά με διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό να ενταχθούν στην κοινωνία και να μην φοβούνται να το κρύψουν γιατί φοβούνται τις αντιδράσεις των άλλων ανθρώπων προς το πρόσωπο τους. Το αγόρι είχε μόνο δύο πολύ καλές φίλες τις οποίες τις αγαπούσε και μοιραζόταν μαζί τους όλα τα προβλήματα του. Μέχρι την στιγμή που εμφανίστηκε μια διαμάχη για κάτι που είχε συμβεί στο σχολείο. Από εκείνη την στιγμή έπαψαν να τον νιώθουν φίλο τους και άρχισαν να τον απειλούν με το πιο σημαντικό μυστικό που μοιράστηκε μαζί τους που ήταν για την προτίμηση του στα αγόρια. Όλες αυτές οι απειλές είχαν στόχο να τον φοβίσουν ώστε να κάνει αυτό που του ζητάνε συνεχώς χωρίς καμία αντίρρηση. Δίπλα του δεν είχε κανέναν να τον βοηθήσει καθώς επέλεξε να μην το πει πουθενά ούτε ακόμη και στους γονείς του γιατί δεν ήταν έτοιμος ακόμη να πει και σε άλλα άτομα την διαφορετική του προτίμηση. Αυτό βοηθούσε πολύ περισσότερο τις υποτιθέμενες φίλες τους καθώς δεν τις σταματούσε κανένας και συνέχιζαν να τον απειλούν δίχως να τις σταματήσει κανείς ούτε ακόμη και η πρώην φίλία τους.

9.4.1 Το αγόρι ως συμμετέχων : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Εστιάζοντας στις διαδικασίες των συμμετεχόντων, το αγόρι λαμβάνει διάφορους ρόλους όπως του αισθανόμενου, του λέγοντος και του συμπεριφερόμενου. Μέσω αυτών των ρόλων κατασκευάζει τον εαυτό του ως θύμα σχολικού εκφοβισμού.

Οι πρώτες υλικές διαδικασίες αποτυπώνουν το ξεκίνημα της άσχημης εμπειρίας του εξαιτίας του μέρους που ζούσε (γεννήθηκε και μεγάλωσε). Αυτές οι διαδικασίες πλαισιώνονται με προθετικά σύνολα και επιρρηματικούς προσδιορισμούς, για να δοθούν με σαφήνεια οι χωρικές και χρονικές περιστάσεις (στο σχολείο. σε μια επαρχιακή πόλη). Προχωρώντας στις επόμενες, διαπιστώνεται ότι γίνεται θύμα χωρίς να έχει κάνει κάτι άσχημο στις φίλες του που θα τις οδηγούσε να νευριάσουν και να αλλάξουν στάση απέναντι του. Αλλά αυτή η άσχημη συμπεριφορά τους αφορούσε ένα γεγονός που έγινε στο σχολείο (διαφώνησαν για κάτι που αφορούσε το σχολείο). Φανερώνεται η ιδιαίτερη παθητική του στάση να υπερασπιστεί τον εαυτό του, αφού υποκύπτει στον εκφοβισμό τους, δεν αντιδρά και δεν τους αντιμετωπίζει(υπέκυψε στις απειλές, υπάκουε)και έτσι καθιστά

πιο ισχυρούς τους θύτες , επειδή δεν αντιδρά. Τέλος ,τονίζεται ότι δεν μοιράστηκε με κανέναν αυτό που του συνέβαινε και αυτό είχε ως αποτέλεσμα οι πρώην φίλες του να συνεχίζουν να τον απειλούν να κάνει αυτό που του ζητάνε χωρίς να αρνείται και να υποκύπτει στον εκφοβισμό τους καθημερινά (δεν μίλησε σε κανέναν) μέχρι που να βαρεθούν να ασχολούνται οι ίδιες και να τον αφήσουν ήσυχο.

Περνώντας στις λεκτικές διαδικασίες, ως λέγων εισάγει ελάχιστες διαδικασίες, που όμως στην πλειοψηφία τους προβάλλουν την παθητικότητα του ρόλου του. Η πρώτη λεκτική διαδικασία επισημαίνει την διαφορετική σεξουαλική του ταυτότητα (του αρέσουν τα αγόρια) και άρα, εξαιτίας αυτού γίνεται πιο εύκολο οι φίλες του αφού γνωρίζουν το μυστικό να τον απειλήσουν ότι θα το πουν στους γονείς του αφού γνωρίζουν ότι ο φίλος τους δεν επιθυμεί για την ώρα να το μοιραστεί μαζί τους . Στην επόμενη, το αγόρι εμφανίζεται ιδιαίτερα κλειστός καθώς στο μέρος που ζει υπάρχουν ακόμη η προκαταλήψεις και δεν δέχονται το διαφορετικό όχι μόνο οι κάτοικοι της επαρχιακής πόλης αλλά και οι ίδιοι οι γονείς του για αυτό τον λόγο δεν μπορεί να εκφραστεί ελεύθερα για τα θέλω του και δεν μπορεί να δημιουργήσει πολλές φιλίες(ο κύκλος του ήταν πάντα πολύ περιορισμένος) είχε μόνο δύο φίλες όπου και εκείνες στο τέλος του συμπεριφέρθηκαν πολύ λάθος απειλώντας τον ότι θα αποκαλύψουν το μυστικό του στους γονείς του. Στην επόμενη , το αγόρι επιλέγει να μην το πει πουθενά για να λύσει το πρόβλημα που αντιμετωπίζει (δεν μίλησε σε κανέναν εκείνη την περίοδο) και συνεχίζει να δέχεται τις απειλές από τα κορίτσια χωρίς να φέρνει καμία αντίσταση και αυτό συνέβαινε μέχρι να βαρεθούν οι ίδιες και να σταματήσουν να ασχολούνται μαζί του.

9.4.2 Οι θύτες ως συμμετέχοντες : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Από την πλευρά των θυτών , είναι εμφανές ότι σε μεγάλο μέρος της αφήγησης αναλαμβάνουν τον ρόλο του δράστη. Η δράση των δύο κοριτσιών είναι σταδιακή. Παρουσιάζονται να ξεκινούν τον εκφοβισμό τους εις βάρος του αγοριού από ένα περιστατικό που έγινε στο σχολείο και διαφώνησαν μεταξύ τους και εξαιτίας αυτού άρχισαν να τον (απειλούν) με το μυστικό που γνωρίζουν για εκείνον για να μπορέσουν να τον εκμεταλλευτούν για να ρίχνουν το φταίξιμο σε αυτόν όταν κάνουν μια παρατυπία η να τους κάνει όλες τις εργασίες που τους βάζουν οι καθηγητές στο σχολείο . Αφού γνωρίζουν καλά ότι οι απειλές τους θα πετύχουν καθώς το αγόρι δεν θα πει τίποτα σε κανέναν γιατί φοβάται μην μάθουν οι γονείς του για τον διαφορετικό σεξουαλικό του προσανατολισμό. Σιγά σιγά όμως, οι εκφοβιστικές τους απειλές γίνονται όλο και πιο συχνές (εξαπολύουν όλο και περισσότερες απειλές προς εκείνον. Αλλά οι εκφοβιστικές τους ενέργειες δεν παίρνουν την μορφή της σωματικής βίας. Όλες οι ενέργειες τους με αποδέκτη το αγόρι αποτυπώνουν παραστατικά τον ρόλο τους ως θύτες.

Σχετικά με την απόδοση αιτιότητας, από την πλευρά των θυτών , οι σημασιο-συντακτικές επιλογές του παραγωγού κειμένου διαγράφουν επαρκώς τον ρόλο τους. Σε όλες τους τις ενέργειες φαίνεται μέγιστος βαθμός αιτιότητας σε αυτούς και γίνεται φανερός ο ρόλος τους ως δράστες. Έτσι προβάλλεται ακριβώς η εκφοβιστική τους συμπεριφορά απέναντι στο αγόρι.

Επίσης , ο ρόλος τους ως λέγοντες συμπληρώνει τον ρόλο τους ως δράστες και προβάλλει την εκφοβιστική τους συμπεριφορά σε λεκτικό επίπεδο . Στην αρχή εισάγουν λεκτικές

διαδικασίες εις βάρος του αγοριού εξαιτίας μια διαφωνίας που είχαν μαζί του (τον απειλούν) . Στην συνέχεια τον χρησιμοποιούσαν ως ασπίδα για ότι τους συνέβαινε και τον εκμεταλευόντουσαν για τις εργασίες του σχολείου (τον χρησιμοποιούσαν σαν δικαιολογία , φορτώνοντας του τις εργασίες του σχολείου) . Αφού ήξεραν ότι δεν θα μιλήσει και ότι θα ακολουθήσει πιστά αυτά που θα του ζητήσουν . Οι επόμενες , όμως, λεκτικές τους ενέργειες γίνονται όλο και πιο συχνές. Η συνεχόμενη λεκτική παρενόχληση αποδίδεται emphaticά με την χρονική περίσταση (συνεχίστηκε) ένα χρόνο (οι απειλές) προς εκείνον.

Ως αισθανόμενοι , εισάγουν, μόνο δύο διαδικασίες , η μία την αντιληπτική και η άλλη συναισθηματική , οι οποίες αφορούν και πάλι την εκφοβιστική τους στάση . Η νοητική - αντιληπτική έχει σχέση με την γνώση ότι γνωρίζουν ότι ο φίλος τους έχει διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό και ότι θα πετύχουν τον στόχο τους που είναι ο εκφοβισμός καθώς (υπέκυψε) στις απειλές τους και (χρησιμοποιούσαν) το αγόρι σαν δικαιολογία για να καλύψουν οτιδήποτε έκαναν εκείνες ρίχνοντας το φταίξιμο πάντα σε εκείνον . Η νοητική - συναισθηματική σχετίζεται με την παραδοχή ότι τα κορίτσια-θύτες αυτό που θέλουν είναι να τον χειραγωγήσουν για να κάνει ότι του ζητήσουν αφού το αγόρι χαρακτηρίζεται από αδράνεια και παθητικότητα που τους βοηθάει να δρουν με περισσότερη ευκολία και άνεση (ήθελαν) .

Αφήγηση 5

Το κορίτσι θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας ενός διαγωνίσματος

9.5 Συμμετέχοντες

Το κορίτσι το οποίο φοιτούσε στο γυμνάσιο αφηγείται το γεγονός που βίωσε όταν πήγαινε σχολείο και την εμπειρία του ως θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας ενός διαγωνίσματος στο οποίο δεν μπόρεσε να βοηθήσει τις συμμαθήτριες του . Στα γεγονότα που αφηγείται πρωταγωνιστικό ρόλο έχει η ίδια ως θύμα και οι συμμαθήτριες της _θύτες οι οποίες στην αρχή ήταν φίλες της που έκανα παρέα και που εμπιστευόταν και στην συνέχεια την απέδειξαν ότι έκανε μεγάλο λάθος που τις θεωρούσε κοντινά της άτομα . Δευτερεύον πρόσωπο στην αφήγηση αποτελεί η μεγαλύτερη αδελφή της η οποία ήταν επίσης μαθήτρια αλλά της β λυκείου .

Το κορίτσι αφηγείται την εμπειρία της ως θύμα σχολικού εκφοβισμού στο γυμνάσιο. Δέχεται εκφοβισμό από τις συμμαθήτριες της οι οποίες ήταν και πρώην παρέα της εξαιτίας ενός διαγωνίσματος το οποίο στάθηκε η αφορμή για να στραφούν εναντίον της και είναι η παθητική συμμετέχουσα της αφήγησης . Δεν αντιδράει καθόλου στις άσχημες συμπεριφορές των κοριτσιών , υπομένει όλες τους τις ενέργειες εις βάρος της χωρίς να υπερασπίζεται τον εαυτό της και καθιστούν τον ρόλο της ως θύμα.

Οι συμμαθήτριες της όπου ήταν πρώην φίλες της έγιναν θύτες της και οι οποίες είναι ενεργητικές συμμετέχοντες της αφήγησης. Όλες τους οι διαδικασίες είναι ενέργειες λεκτικού και σωματικού εκφοβισμού της εις βάρος της. Μέσα από τις δράσεις , οι οποίες ξεκινούν από λεκτική επίθεση καταλήγουν σε σωματική βία στήνοντας την καρτέρι στις τουαλέτες , απειλές και καταστροφή των προσωπικών της αντικειμένων . Έτσι φαίνεται ο επιβλητικός τους ρόλος και η έλλειψη συναισθημάτων καθώς ήταν πιο παλιά φίλη τους δεν τους συγκίνησε καθόλου αυτό και συνέχιζαν να την εκφοβίζουν χωρίς σταματημό.

Τέλος, η αδελφή του κοριτσιού η οποία πήγαινε στο ίδιο το σχολείο αλλά στην Β Λυκείου είναι αυτή που επεμβαίνει, όταν η αδελφή της καταλαβαίνει ότι δεν μπορεί να συνεχιστεί αυτή η κατάσταση της μοιράζεται ότι είναι θύμα bullying από τις συμμαθήτριες της εξαιτίας ενός διαγωνίσματος που δεν τις βοήθησε και από τότε την απειλούν και την συμπεριφέρονται με άσχημο τρόπο. Μόλις τα έμαθε ενημέρωσε αμέσως τους γονείς και τους δασκάλους για να δράσουν άμεσα και να προστατευτεί η αδελφή της από εκείνα τα κορίτσια.

9.5.1 Το κορίτσι ως συμμετέχων : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Οι πρώτες υλικές διαδικασίες αποτυπώνουν το ξεκίνημα της άσχημης εμπειρίας που έζησε (δεν τις βοήθησε) όταν σε ένα διαγώνισμα δεν βοήθησε τις συμμαθήτριες της και από εκείνη την στιγμή άρχισαν να αλλάζουν στάση απέναντι της και να την συμπεριφέρονται με άσχημο τρόπο .Κάνοντας την λεκτική επίθεση αλλά και στην συνέχεια με καταστροφή προσωπικών αντικειμένων της . Αυτές οι διαδικασίες πλαισιώνονται με το προθετικό σύνολο για να δωθεί με σαφήνεια η χωρική περίσταση (γυμνάσιο). Προχωρώντας στις

επόμενες , διαπιστώνεται ότι γίνεται θύμα από φίλες που είχε παλαιότερα στην ζωή της (πρώην παρέα). Φαίνεται η ιδιαίτερη παθητική της στάση απέναντι στις συμμαθήτριες της, αφού υποκύπτει στον εκφοβισμό τους, μη κάνοντας τίποτα για να προστατέψει τον εαυτό της . Το μόνο που κάνει είναι να υπομένει τις βίαιες συμπεριφορές τους χωρίς να μιλήσει σε κανέναν για τα περιστατικά που τις συνέβαιναν.(δεν μίλησε σε κανέναν) . Τέλος αναφέρεται ότι μετά από ένα διάστημα δεν άντεχε άλλο αυτή την κατάσταση καθώς δεν σταματούσαν ποτέ να την ενοχλούν και κάθε φορά έπρατταν και κάτι καινούργιο με σκοπό να την εκφοβίσουν . Όταν κατάλαβε ότι η κατάσταση ξεφεύγει από τα καθορισμένα όρια και ότι δεν έχει άλλη δύναμη να τις αντιμετωπίσει αποφασίζει να μιλήσει στην αδελφή της η οποία είναι πιο μεγάλη (μαθήτρια λυκείου) για να μπορέσει να την βοηθήσει και να σωθεί από τον καθημερινό εφιάλτη που ζει στο σχολείο από τις συμμαθήτριες της .(μίλησε στην μεγαλύτερη αδελφή της).

Περνώντας στις λεκτικές διαδικασίες , ως λέγουσα εισάγει ελάχιστες διαδικασίες , που όμως προβάλλουν την παθητικότητα του ρόλου της . Η πρώτη λεκτική διαδικασία επισημαίνει ότι σε ένα διαγώνισμα στο σχολείο που τους έβαλε ο καθηγητής δεν άφησε να αντιγράψουν οι πρώην φίλες της (δεν τις βοήθησε να αντιγράψουν) και έτσι, δόθηκε η αφορμή στις συμμαθήτριες της να την παρενοχλούν αρχικά με λεκτική επίθεση και στην συνέχεια με καταστροφή προσωπικών αντικειμένων της . Στην αρχή το κορίτσι δεν το μοιράστηκε με κανέναν το κράτησε κρυφό γιατί φοβόταν μήπως οι συμμαθήτριες τους το μάθαιναν ότι θα αντιδρούσαν ακόμη χειρότερο τρόπο δεν μίλησε κανέναν). Στην συνέχεια όμως όταν συνειδητοποίησε ότι δεν μπορεί να ανεχτεί άλλο αυτή την κατάσταση που συνέβαινε καθημερινά στο σχολείο ,αποφασίζει να απευθυνθεί στην μεγαλύτερη αδελφή του και να της εξομολογηθεί το πρόβλημά του, δίνοντας μια πιο ενεργητική προσπάθεια σε σχέση με τις προηγούμενες να τους αντιμετωπίσει (μίλησε στην μεγαλύτερη αδελφή της) Αυτή η διαδικασία εισάγεται μόνο μετά την κορύφωση των εκφοβιστικών επεισοδίων από τις θύτριες οι οποίες ξεκινούν από λεκτικό εκφοβισμό και συνεχίζουν με καταστροφή προσωπικών αντικειμένων .

9.5.2 Οι θύτες ως συμμετέχοντες : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Από την πλευρά των θυτών , είναι εμφανές ότι σε μεγάλο μέρος της αφήγησης αναλαμβάνουν τον ρόλο του δράστη. Η δράση των συμμαθητριών είναι σταδιακή . Παρουσιάζονται να ξεκινούν τον εκφοβισμό τους εις βάρος του κοριτσιού που ήταν πρώην φίλη τους πρώτα με λεκτική επίθεση και στην συνέχεια με σωματικό εκφοβισμό (στήνοντας καρτέρι στις τουαλέτες) . Για να μπορέσουν να την εκφοβίσουν και να πετύχουν να την χειριστούν χωρίς αυτή να ζητήσει την βοήθεια κανενός . Σιγά σιγά , όμως , οι εκφοβιστικές τους ενέργειες παίρνουν διαφορετική κατεύθυνση , αφού οι συμμαθήτριες της την καταστρέφουν προσωπικά της αντικείμενα (της ανοίγουν την τσάντα και σκορπίζουν τα πράγματα της) (σκίζουν τα τετράδια της) και (καλύπτουν τα βιβλία με περιττώματα ζώων). Όλες οι υλικές διαδικασίες με αποδέκτη το κορίτσι αποτυπώνουν παραστατικά τον ρόλο τους ως θύτες.

Σχετικά με την απόδοση αιτιότητας , από την πλευρά των θυτών , οι σημασιο-συντακτικές επιλογές του παραγωγού κειμένου φανερώνουν τον ρόλο τους. Σε όλες τους τις διαδικασίες αποτυπώνεται μέγιστος βαθμός αιτιότητας σε αυτούς και γίνεται διακριτός ο ρόλος τους ως

δράστες. Όλες τους οι ενέργειες έχουν αποδέκτη το κορίτσι . Με αυτό τον τρόπο ,προβάλλεται ακριβώς η εκφοβιστική τους συμπεριφορά.

Παράλληλα , ο ρόλος τους ως λέγοντες συμπληρώνει τον ρόλο τους ως δράστες και προβάλλει την εκφοβιστική τους συμπεριφορά σε λεκτικό επίπεδο. Στην αρχή εισάγουν λεκτική επίθεση εις βάρος του θύματος στα διαλείμματα των μαθημάτων . Οι επόμενες, όμως , ενέργειες τους έχουν σωματικό εκφοβισμό καθώς (στήνουν καρτέρι στις τουαλέτες) με σκοπό να την εκφοβίσουν περισσότερο ,ώστε να μην μιλήσει σε κανέναν. Δεν σταματάει εκεί καθώς συνεχίζουν και με άλλες ενέργειες να την εκφοβίσουν όπως (της ανοίγουν την τσάντα και σκορπίζουν τα πράγματα της), (σκίζουν τα τετράδια της) και (καλύπτουν τα βιβλία με περιττώματα ζώων).

9.5.3 Η αδελφή ως συμμετέχουσα : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Όσον αφορά τον ρόλο της αδελφής , παρά την μικρή του έκταση στην αφήγηση , ως δράστρια στις υλικές της διαδικασίες είναι πολύ ενεργητική . Οι υλικές της ενέργειες μαρτυρούν την άμεση επέμβαση της , όταν μαθαίνει από την αδελφή της τι συμβαίνει . Πιο συγκεκριμένα πηγαίνει και ενημερώνει τους γονείς και στην συνέχεια τους καθηγητές για το συμβαίνει στην αδελφή της (ενημερώνει)

Από την σκοπιά της αιτιότητας, η ευθύνη αποδίδεται στο πρόσωπο της αδελφής όσον αφορά τις πράξεις της. Γίνεται χρήση ενεργητικής σύνταξης με αποδέκτη τους γονείς και τους καθηγητές (ενημέρωσε τους γονείς και στη συνέχεια τους καθηγητές). Έτσι φαίνεται ο ρόλος της στην αφήγηση και η άμεση δράση της μετά την ενημέρωση που είχε από την αδελφή της για τα περιστατικά που συνέβαιναν στο κορίτσι.

Η μοναδική της λεκτική της διαδικασία την παρουσιάζει στον ρόλο της λέγουσας να ενημερώνει τους γονείς και τους καθηγητές για το πρόβλημα που αντιμετωπίζει η αδελφή της με τις συμμαθήτριες της με σκοπό οι καθηγητές να λύσουν το πρόβλημα αυτό και να αφήσουν ήσυχη την αδελφή της τα κορίτσια.(ενημέρωσε).

Αφήγηση 6

Το αγόρι που έπεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού λόγω της εμφάνισης που είχε

9.6 Συμμετέχοντες

Ένα παιδί το οποίο φοιτούσε στην Β γυμνασίου αφηγείται το γεγονός που βίωσε ένα αγόρι όταν πήγαινε σχολείο και την εμπειρία του συγκεκριμένου παιδιού ως θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας του χωριού που ζούσε και της εμφάνισης που είχε . Στα γεγονότα που αφηγείται πρωταγωνιστικό ρόλο έχει το παιδί ως θύμα και το γκρουπ παιδιών_θύτες οι οποίοι του ασκούσαν bullying καθημερινά στο σχολείο . Δευτερεύοντα πρόσωπα στην αφήγηση αποτελούν τα παιδιά που βρέθηκαν μπροστά στο συμβάν .

Το παιδί αφηγείται την εμπειρία ενός αγοριού το οποίο έπεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού στην Β γυμνασίου . Δέχεται εκφοβισμό από ένα γκρουπ συμμαθητών του οι οποίοι δεν δέχονται την διαφορετικότητα του και αυτό στάθηκε η αφορμή να ξεκινήσουν να του ασκούν λεκτικό αλλά και στην συνέχεια και σωματικό εκφοβισμό ,προκειμένου να τον κάνουν να αισθανθεί άσχημα με τον εαυτό του και να τον φοβίσουν . Το αγόρι δεν έμεινε απαθής απέναντι τους και αντέδρασε στο γκρουπ λέγοντας άσχημα πράγματα για αυτούς αντί να πάει να ζητήσει βοήθεια από κάποιον καθηγητή ή τον διευθυντή του σχολείου όπου έχουν περισσότερο δύναμη για να λύσουν τέτοιες καταστάσεις . Και αυτό είχε ως αποτέλεσμα να τους νευριάσει περισσότερο και να τους οδηγήσει να φτάσουν στο σημείο να τον χτυπήσουν .

Το γκρουπ των συμμαθητών του έγιναν θύτες του και οι οποίοι είναι ενεργητικοί συμμετέχοντες της αφήγησης. Όλες τους οι διαδικασίες είναι ενέργειες λεκτικού και σωματικού εκφοβισμού της εις βάρος του . Μέσα από τις δράσεις , οι οποίες ξεκινούν από λεκτική επίθεση καταλήγουν σε σωματική βία όπου τον χτύπησαν και τον έβριζαν . Έτσι φαίνεται ο επιβλητικός τους ρόλος και η έλλειψη συναισθημάτων καθώς ήταν ένα αγόρι που δεν τους έδωσε στην αρχή κάποιο πάτημα για να τον μισήσουν . Ήταν ένα ήσυχο παιδί που δεν ενοχλούσε κανέναν ,απλώς τους ενοχλούσε η εμφάνιση του και η κατοικία του που ήταν σε ένα γειτονικό χωριό .

9.6.1 Το αγόρι ως συμμετέχων : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Εστιάζοντας στις διαδικασίες των συμμετεχόντων , το αγόρι λαμβάνει διάφορους ρόλους όπως για παράδειγμα του δράστη, του αισθανόμενου, του λέγοντος. Μέσω αυτών των ρόλων κατασκευάζει τον εαυτό του ως θύμα σχολικού εκφοβισμού . Ως δράστης το αγόρι ενεργεί σε ένα σημείο της αφήγησης και οι υλικές του διαδικασίες, τον προβάλλουν ως ενεργητικό δράστη . Οι πρώτες υλικές διαδικασίες αποτυπώνουν το ξεκίνημα της άσχημης εμπειρίας του εξαιτίας της κατοικίας του και της εμφάνισης του που τον καθιστούσαν εύκολο στόχο για να τον κοροϊδέψουν και να τον φοβίσουν . Αυτές οι διαδικασίες πλαισιώνονται με προθετικά σύνολα και επιρρηματικούς προσδιορισμούς , για να δοθούν με σαφήνεια οι χωρικές και χρονικές περιστάσεις (στην β γυμνασίου), (το σχολείο ήταν σε επαρχιακή πόλη). Προχωρώντας στις επόμενες, διαπιστώνεται ότι γίνεται θύμα χωρίς να έχει δώσει κάποιο δικαίωμα για να θυμώσουν για αυτόν (ήσυχο παιδί), (χωρίς να ενοχλεί - πειράζει τους υπόλοιπους) . Η διαδικασία (αντίστασης) έχει έντονη την επίφαση της

ενέργειας . Έτσι τονίζεται ότι το αγόρι δεν έχει παθητική στάση απέναντι τους υπερασπίζεται τον εαυτό του (βρίζει το γκρουπ) και δεν υποκύπτει στον εκφοβισμό τους . Προσπαθεί να αντισταθεί και να προστατέψει τον εαυτό του μόνος του χωρίς να ζητήσει την βοήθεια κάποιου καθηγητή ή του διευθυντή του σχολείου.

Εξετάζοντας το βίωμα του αγοριού και από το πεδίο της κλίμακας αιτιότητας , ο ρόλος του ως δράστης γίνεται φανερός μέσα από συντακτικές επιλογές που δίνουν έμφαση στο πρόσωπο του . Σε όλες του τις ενέργειες έχει το συντακτικό ρόλο του υποκειμένου . Συλλογικά οι υλικές του διαδικασίες αντανακλούν τον ρόλο του δράστη καθώς σε αυτές τις διαδικασίες που είναι δράστης γίνεται η μετάβαση της ενέργειας σε κάποιο πρόσωπο (πχ. βρίζει το γκρουπ).

Περνώντας στις λεκτικές διαδικασίες ως λέγων εισάγει ελάχιστες διαδικασίες , που στην πλειοψηφία τους δεν προβάλλουν την παθητικότητα του ρόλου του . Η πρώτη λεκτική διαδικασία επισημαίνει ότι ήταν μετρημένος ,συνεσταλμένος χωρίς να δημιουργεί προβλήματα στους άλλους συμμαθητές του (ήσυχο παιδί) , (χωρίς να ενοχλεί τους υπόλοιπους). Όλα αυτά δίνουν την αφορμή στους θύτες να τον παρενοχλούν . Στην συνέχεια , το αγόρι εμφανίζεται να αντιδράει στην εκφοβιστική συμπεριφορά των θυτών του όταν αρχίζουν να σχολιάζουν την εμφάνιση του (τα μεγαλύτερα παπούτσια του) , (την ξεχειλωμένη φόρμα) βρίζοντας τους δείχνοντας έτσι μια πιο ενεργητική προσπάθεια να τους αντιμετωπίσει για να προστατέψει τον εαυτό του

Συνεχίζοντας με τις νοητικές διαδικασίες, το αγόρι ,ως αισθανόμενος (φοβισμένος) . Αυτή η διαδικασία φανερώνει ,μέσα από το συναίσθημα του αγοριού , τις συνέπειες των δράσεων των θυτών εις βάρος του και διαγράφεται απόλυτα η ταυτότητα του ως θύμα . Αρχικά σχετικά με τις νοητικές - συναισθηματικές του, κάποιες από αυτές αποτυπώνουν τις αιτίες που ο ίδιος γίνεται εύκολος στόχος των θυτών του αφού είναι ήσυχος (χωρίς να ενοχλεί τους άλλους) Και εδώ φαίνεται ο χαρακτήρας του και ότι δεν του αρέσουν οι εντάσεις και οι βίαιες συγκρούσεις . Από την άλλη ,το συναίσθημα του φόβου που του εμπνέουν αυτοί (φοβισμένος). Επίσης , άλλες συναισθηματικές διαδικασίες εκφράζουν όλα τα αρνητικά συναισθήματα που του δημιουργούνται , όπως ότι είναι πάντα φοβισμένος και ότι προσπαθεί να κάνει φίλους και να γίνει μέρος μιας παρέας καθώς νιώθει μοναξιά . Κατάλοιπα αυτών των συναισθημάτων εμφανίζονται και μετά το πέρας των εκφοβιστικών γεγονότων , αφού σημειώνεται ότι αλλάζει χαρακτήρα (ξεκινώντας το κάπνισμα), (και τις σούζες με τα μηχανάκια) ώστε να γίνει περισσότερο δημοφιλής και να μην τον βλέπουν οι υπόλοιποι ως ένα ήσυχο παιδί το οποίο δεν αντιδράει σε τίποτα . Αυτό πιστεύει ότι θα τον βοηθήσει να μην ξανά πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού.

9.6.2 Οι θύτες ως συμμετέχοντες : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Από την πλευρά των θυτών , είναι εμφανές ότι σε μεγάλο μέρος της αφήγησης αναλαμβάνουν τον ρόλο του δράστη . Η δράση του γκρουπ είναι σταδιακή . Παρουσιάζονται να ξεκινούν τον εκφοβισμό τους εις βάρος του αγοριού πρώτα με λεκτικά πειράγματα για την εμφάνιση του (τα λίγο μεγαλύτερα παπούτσια του και την ξεχειλωμένη φόρμα του) και χαρακτηρίζοντας τον φτωχό , άσχημο . Σιγά σιγά , όμως οι εκφοβιστικές τους ενέργειες παίρνουν διαφορετική κατεύθυνση , αφού τα παιδιά -θύτες τον ασκο΄ουν

σωματική επίθεση (του έριξαν κάποιες καρπαζιές), (του κόλλησαν το κεφάλι στον τοίχο και τον έβριζαν) ώστε να καταφέρουν να τον εκφοβίσουν

Σχετικά με την απόδοση αιτιότητας, από την πλευρά των θυτών , οι σημασιο-συντακτικές επιλογές που διαγράφονται στο κείμενο φανερώνουν επακριβώς τον ρόλο τους . Σε όλες τους τις διαδικασίες αποτυπώνεται μέγιστος βαθμός αιτιότητας σε αυτούς και γίνεται διακριτός ο ρόλος τους ως δράστες. Όλες τους οι πράξεις έχουν αποδέκτη το αγόρι . Με αυτόν τον τρόπο, προβάλλεται επακριβώς η εκφοβιστική τους συμπεριφορά .

Ο ρόλος τους ως λέγοντες συμπληρώνει τον ρόλο τους ως δράστες και προβάλλει την εκφοβιστική τους συμπεριφορά σε λεκτικό επίπεδο . Ειδικότερα , στην αρχή εισάγουν λεκτικές διαδικασίες εις βάρος του θύματος που αφορούσαν για το μέρος στο οποίο ζούσε το οποίο ήταν ένα γειτονικό χωριό και για την εμφάνιση του (σχολιάζει) και στην συνέχεια του ασκούνε σωματικό εκφοβισμό (έριξαν), (κόλλησαν)με καρπαζιές και βρίζοντας τον με χυδαίο τρόπο .

Σχετικά με τις συσχετιστικές διαδικασίες, αυτές απεικονίζουν ακριβώς το χαρακτηριστικό που εμπνέουν το φόβο στο θύμα και τους καθιστούν θύτες. Περιγράφεται το στοιχείο της προσωπικότητας τους που χαρακτήριζαν και την αγριότητα των πράξεων τους (ήταν μπουλνδες)

9.6.3 Τα παιδιά ως συμμετέχοντες : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Όσον αφορά τον ρόλο των παιδιών , παρά την μικρή του έκταση στην αφήγηση , ως δράστες στις υλικές της διαδικασίες είναι πολύ ενεργητική . Οι υλικές τους ενέργειες μαρτυρούν την άμεση επέμβασή τους , όταν βρέθηκαν μπροστά στο περιστατικό όπου χτυπούσαν το αγόρι οι μπουλνδες και απευθείας κατευθύνθηκαν προς τα εκεί και μπήκαν στην μέση για να τον προστατέψουν και στην συνέχεια κατευθύνθηκαν προς τον διευθυντή για να τον ενημερώσουν για το συμβάν (μπήκαν), (πηγαίνοντας). Έτσι αναδεικνύεται με αυτό τον τρόπο ο ρόλος στην αφήγηση και η άμεση δράση τους μετά το συμβάν που βρέθηκαν μπροστά.

Αφήγηση 7

Ένα παιδί θύμα σχολικού εκφοβισμού από την καθηγήτρια ιστορίας

9.7 Συμμετέχοντες

Ένα παιδί το οποίο φοιτούσε στο γυμνάσιο , αφηγείται το γεγονός που βίωσε ένα αγόρι το οποίο ήταν καινούργιο στην τάξη και την εμπειρία του συγκεκριμένου παιδιού ως θύμα σχολικού εκφοβισμού από την ίδια την καθηγήτρια ιστορίας , εξαιτίας της καταγωγής του και επειδή δεν γνώριζε την ελληνική γλώσσα . Στα γεγονότα που αφηγείται πρωταγωνιστικό ρόλο έχει το παιδί ως θύμα και η καθηγήτρια ιστορίας _θύτρια η οποία του ασκούσε bullying καθημερινά στο σχολείο .

Το παιδί αφηγείται την εμπειρία ενός αγοριού το οποίο έπεσε θύμα σχολικού εκφοβισμού στο γυμνάσιο . Δέχεται εκφοβισμό από μία καθηγήτρια που είχαν στο μάθημα της ιστορίας και η οποία δεν δέχονται την καταγωγή του και ότι δεν γνώριζε την ελληνική γλώσσα και αυτό στάθηκε η αφορμή να ξεκινήσει να του ασκεί λεκτικό εκφοβισμό προκειμένου να τον κάνει να αισθανθεί άσχημα με τον εαυτό του και να τον φοβίσει . Το αγόρι στην αρχή έμεινε απαθής απέναντι της, μη λέγοντας τίποτα αλλά στην συνέχεια προσπάθησε να μάθει μια παράγραφο από έξω για να την αποδείξει ότι είναι ικανός αλλά ούτε αυτό δεν της ήταν αρκετό . Πολλές φορές οι ίδιοι οι καθηγητές ξεκινούν λεκτικό εκφοβισμό που εξαπλώνεται στην κοινωνία με συμπεριφορές που τραυματίζουν και στιγματίζουν τα παιδιά και τα κάνουν να νιώθουν άσχημα για την καταγωγή τους και ότι δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα . Τα ίδια τα παιδιά οδηγούνται στο περιθώριο και στην απομόνωση χωρίς να έχουν φταίξει πουθενά .

Η καθηγήτρια της ιστορίας του, έγινε η θύτρια του ,η οποία είναι ενεργητική συμμετέχουσα της αφήγησης. Όλες της οι διαδικασίες είναι ενέργειες λεκτικού εκφοβισμού της εις βάρος του, εξαιτίας ότι δεν γνωρίζει την ελληνική γλώσσα και αδυνατούσε να αποστηθίσει κείμενα. Έτσι φαίνεται ο επιβλητικός της ρόλος και η έλλειψη συναισθημάτων καθώς ήταν ένα αγόρι που δεν της έδωσε στην αρχή κάποιο πάτημα για να τον βάλει στο μάτι και να τον εξετάζει καθημερινά γνωρίζοντας κιόλας ότι δεν έχει την δυνατότητα να το κάνει. Αλλά από την άλλη πλευρά ήταν πολύ καλός στα μαθηματικά και την φυσική καθώς ήταν αριθμοί και μπορούσε να τα πηγαίνει καλύτερα εκεί χωρίς να γνωρίζει αναγκαία την γλώσσα .

9.7.1 Το αγόρι ως συμμετέχων: Ιδεοποιητικά στοιχεία

Εστιάζοντας στις διαδικασίες των συμμετεχόντων , το αγόρι λαμβάνει διάφορους ρόλους όπως του δράστη , του αισθανόμενου και του λέγοντος. Μέσω αυτών των ρόλων κατασκευάζει τον εαυτό του ως θύμα λεκτικού εκφοβισμού από την καθηγήτρια του.

Ως δράστης, το αγόρι , παρουσιάζεται να ενεργεί σε λίγα σημεία της αφήγησης . Οι πρώτες υλικές διαδικασίες αποτυπώνουν το ξεκίνημα της άσχημης εμπειρίας του , όταν μετακόμισε από την Αλβανία στην Ελλάδα και ξεκίνησε το σχολείο . Αυτές οι διαδικασίες , πλαισιώνονται με επιρρηματικούς προσδιορισμούς για να δωθεί με σαφήνεια η χωρική κατάσταση (στο γυμνάσιο) . Προχωρώντας στις επόμενες , διαπιστώνεται ότι γίνεται θύμα χωρίς να έχει δώσει κάποιο δικαίωμα στην καθηγήτρια (δεν έγινε κάποιο περιστατικό) ,

(ήταν συμπαθής) Φανερώνεται η ιδιαίτερη ενεργητική του στάση απέναντι σε αυτήν αφού δεν επιλέγει την σιωπή και αποφασίζει να απαντήσει (πως δεν γνωρίζει). Η λέξη (επανελημμένα) δείχνει ότι η καθηγήτρια πολύ συχνά τον ρωτούσε πράγματα στο μάθημα ενώ γνώριζε ότι ο ίδιος δεν γνώριζε . Όλο αυτό τον έκαναν να αισθάνεται άσχημα και μειονεκτικά από τους υπόλοιπους μαθητές που γνώριζαν περισσότερα πράγματα από τον ίδιο.

Εξετάζοντας την ιστορία του αγοριού και από το πεδίο κλίμακας αιτιότητας, ο ρόλος του ως δράστη γίνεται φανερός μέσα από συντακτικές επιλογές που δίνουν έμφαση στο πρόσωπο του . Σε όλες του τις ενέργειες έχει το συντακτικό ρόλο του υποκειμένου. Συλλογικά οι υλικές του διαδικασίες αντανακλούν τον ρόλο του δράστη με αποδέκτη το θύμα για να δείξει τις ικανότητες του και ότι έχει δυνατότητες να εξελιχθεί (σηκώθηκε) για αυτό αποφασίζει να μάθει παπαγαλία μια παράγραφο στην ιστορία για να εκπλήξει την καθηγήτρια ότι μπόρεσε να το κάνει και είχε την πίστη ότι θα σταματήσει να τον ενοχλεί αφού είδε ότι έκανε κάποια προσπάθεια στο μάθημα να το αποστηθίσει .

Περνώντας στις λεκτικές διαδικασίες , ως λέγων εισάγει ελάχιστες διαδικασίες , που όμως στην πλειοψηφία τους προβάλλουν την ενεργητικότητα του ρόλου του. Η πρώτη λεκτική διαδικασία επισημαίνει ότι (ήταν από την Αλβανία και δεν γνώριζε τα ελληνικά)και αυτό έδωσε την αφορμή στην καθηγήτρια να τον βάλει στο μάτι και να του μιλάει άσχημα . Η λέξη (συμπαθής) χαρακτηρίζει το παιδί δεν έχει καμία άσχημη συμπεριφορά προς τους άλλους. Ήταν ένα παιδί που στην αρχή δυσκολευόταν πολύ καθώς δεν γνώριζε (ελληνικά) και κανένας δεν στάθηκε στο πλευρό του για να τον βοηθήσει . Είχαν μόνο την απαίτηση να τους λέει το μάθημα όπως έκανε η καθηγήτρια της ιστορίας αδιαφορώντας για το παιδί. Και όταν το παιδί δεν γνώριζε να απαντήσει τον χαρακτήριζε (αδιάβαστο) και συνέχιζε κανονικά το μάθημα της ρωτώντας ένα άλλο συμμαθητή του .

9.7.2 Η θύτρια ως συμμετέχουσα : Ιδεοποιητικά στοιχεία

Από την πλευρά της θύτριας , είναι εμφανές ότι σε μεγάλο βαθμό μέσα στην αφήγηση αναλαμβάνει τον ρόλο της δράστριας . Η δράση της καθηγήτριας της ιστορίας είναι επαναλαμβανόμενη . Έτσι τονίζεται η χρονική διάρκεια όπου η καθηγήτρια ασκούσε λεκτικό εκφοβισμό στο παιδί . Μη σταματώντας να τον ρωτάει να της πει το μάθημα ενώ γνώριζε ότι το αγόρι αντιμετώπιζε δυσκολίες αφού δεν ήταν από την Ελλάδα . Με αυτό τον τρόπο έφερνε συνεχώς το παιδί σε άβολη θέση και δημιουργώντας του αρνητικά συναισθήματα για το μάθημα γιατί θεωρούσε τον εαυτό του μη άξιο να καταφέρει να αποστηθίσει ένα κομμάτι από το βιβλίο .

Σχετικά με την απόδοση αιτιότητας , από την πλευρά της θύτριας, οι σημασιο-συντακτικές επιλογές του δημιουργού του κειμένου διαγράφουν ακριβώς τον ρόλο της . Σε όλες της τις διαδικασίες διαγράφεται μέγιστος βαθμός αιτιότητας σε αυτή και γίνεται φανερός ο ρόλος της ως δράστριας. Και έτσι προβάλλεται με μεγάλη ακρίβεια η εκφοβιστική της συμπεριφορά μέσω των λέξεων .

Παράλληλα , ο ρόλος της ως λέγουσας συμπληρώνει τον ρόλο της ως δράστριας και προβάλλει την εκφοβιστική της συμπεριφορά σε λεκτικό επίπεδο . Στην αρχή η καθηγήτρια τον χαρακτήριζε ως (αδιάβαστο) όταν το παιδί δεν μπορούσε να αντεπεξέλθει στις

απαιτήσει της . Ξεκινώντας μια ανεξήγητη κόντρα με το συγκεκριμένο παιδί εξαιτίας της καταγωγής του και ότι ήταν καινούργιο στο σχολείο . Πολύ συχνά είχε την απαίτηση να της λέει το μάθημα από έξω ενώ γνώριζε και η ίδια ότι αντιμετώπιζε δυσκολίες με την μάθηση της ελληνικής γλώσσας (ζητάει) . Συνέχιζε να τον ρωτάει να της πει κάποια συγκεκριμένα πράγματα που αυτή ήθελε (ρώτησε) και το παιδί αυτή την φορά έκανε μεγάλη προσπάθεια να αποστηθίσει ένα κομμάτι αφού δεν γνώριζε την ελληνική γλώσσα αλλά ούτε αυτό της ήταν αρκετό αφού δεν αναγνώρισε την προσπάθεια του λέγοντας τον (τι μόνο αυτό έμαθες; το υπόλοιπο ;)) Η συνεχόμενη λεκτική παρενόχληση αποδίδεται emphaticά με την λέξη επανειλημμένα (δεν γνωρίζει) όπου το παιδί φαίνεται πολύ συχνά να την λέει ότι δεν γνωρίζει και αυτή να μην τον ακούει καν να συνεχίζει να τον ρωτάει μέχρι να πάρει κάποια απάντηση.

Σχετικά με τις συσχετιστικές διαδικασίες , αυτές απεικονίζουν ακριβώς τα χαρακτηριστικά που εμπνέουν φόβο στο θύμα . Από τη μία αναφέρεται το στοιχείο της επαγγελματικής της ιδιότητας που προκαλεί αισθήματα αδυναμίας στο παιδί να αντιδράσει και να ζητήσει βοήθεια από κάποιον γιατί γνωρίζει καλά ότι αυτή η γυναίκα είναι σε μια ανώτερη θέση και πολύ πιο εύκολα θα πιστέψουν εκείνη και όχι αυτόν (ήταν καθηγήτρια ιστορίας) . Από την άλλη , περιγράφεται ένα στοιχείο της προσωπικότητας της που επεξηγεί και την επιμονή της να εξετάζει το συγκεκριμένο παιδί (εμμονική) .

10. Συμπεράσματα

Στην συγκεκριμένη εργασία μελετήθηκαν και αναλύθηκαν επτά αφηγήσεις που αναφέρουν την εμπειρία των παιδιών και εφήβων που έπασαν θύματα σχολικού εκφοβισμού και εμπεριέχονται σε δημοσίευμα της ηλεκτρονικής εφημερίδας <https://parallaximag.gr/featured/istories-ekfovismou-opos-mas-tis-diigithikanta-thymata>. Αξιοποιώντας την ΚΑΛ και συγκεκριμένα τη ΣΛΓ εντοπίστηκε ο τρόπος που αναπαριστάται το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στις αφηγήσεις όπου εξομολογούνται τα θύματα το βίωμα τους και επικεντρώνοντας στις ιδεοποιητικές επιλογές των αφηγητών παρουσιάστηκαν οι κοινωνικές πραγματικότητες που κατασκευάζουν.

Με αυτό τον τρόπο, βεβαιώνεται ότι στην πρώτη αφήγηση η αφηγήτρια όπου δεν μας φανερώνει το όνομα της, κατασκευάζει την κοινωνική πραγματικότητα ενός κοριτσιού που πέφτει θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας μια σχέσης που δημιουργήσε με ένα αγόρι από κάποια κορίτσια που ήταν μεγαλύτερης τάξης. Παρουσιάζει μια αδυναμία και έλλειψη τόλμης να το μοιραστεί με τους γονείς ή με κάποιον καθηγητή και το πρόβλημα της φαίνεται να μην επιλύεται. Στην δεύτερη αφήγηση, η αφηγήτρια κατασκευάζει την πραγματικότητα ενός κοριτσιού που βιώνει σχολικό εκφοβισμό εξαιτίας το ότι ήταν νέα στο σχολείο από κάποια κορίτσια μεγαλύτερης τάξης. Παρά την αρχική παρέμβαση του διευθυντή το πρόβλημα δεν λύθηκε χρειάστηκε και δεύτερη παρέμβαση του με αυστηρότερη επίπληξη για να πετύχει την επίλυση του προβλήματος. Στην τρίτη αφήγηση, η αφηγήτρια αναπαριστά τη δική της πραγματικότητα ως θύμα εκφοβισμού εξαιτίας των παραπανίσιων κιλών που είχε από τον προπονητή της. Λόγω της αδυναμίας να το μοιραστεί με κάποιον την οδήγησε να θυμάται το περιστατικό και στην μετέπειτα ζωής της αφήνοντας την πολλά κατάλοιπα. Στην τέταρτη αφήγηση, ο αφηγητής αναπαριστά την δική του πραγματικότητα ως θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας του διαφορετικού σεξουαλικού του προσανατολισμού από δύο φίλες του. Αδυνατεί να ζητήσει βοήθεια από κάποιον, αλλά τα εκφοβιστικά γεγονότα φαίνονται να εξαφανίζονται όταν οι φίλες του βαρεθούν να ασχολούνται με αυτόν και σταματήσουν από μόνες τους να τον ενοχλούν. Στην πέμπτη αφήγηση, η αφηγήτρια αναπαριστά τη δική της πραγματικότητα ως θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας ενός διαγωνίσματος στο οποίο δεν βοήθησε μερικές συμμαθήτριες της. Όταν η κατάσταση σοβάρεψε περισσότερο με τις ενέργειες των συμμαθητριών της αποφάσισε να το μοιραστεί με την αδελφή της η οποία και ενημέρωσε τους γονείς και καθηγητές ώστε να λυθεί το πρόβλημα που αντιμετώπιζε η αδελφή της. Στην έκτη αφήγηση, ο αφηγητής διηγείται την εμπειρία του σχολικού εκφοβισμού που βίωσε ένα αγόρι εξαιτίας του χωριού που ζούσε και της εμφάνισής του. Του ασκούσαν bullying καθημερινά ένα γκρουπ παιδιών. Το πρόβλημά του λύθηκε όταν άλλαξε συμπεριφορά από ένα φοβισμένο αγόρι σε ένα θαρραλέο που όλοι ήθελαν να κάνουν παρέα μαζί του. Στην έβδομη αφήγηση, ο αφηγητής διηγείται την ιστορία ενός αγοριού που ήρθε στην τάξη του και βίωσε εκφοβισμό εξαιτίας της καταγωγής και ότι δεν γνώριζε την ελληνική γλώσσα από την καθηγήτρια της ιστορίας. Το αγόρι προσπάθησε να αποδείξει στην καθηγήτρια ότι έχει τις δυνατότητες να μάθει έτσι ώστε να τον αφήσει ήσυχος αλλά αυτό δεν έγινε γιατί δεν ήταν αρκετό για την καθηγήτρια ώστε να μην τον ενοχλεί και να πειστεί.

Η συγκριτική εξέταση των κατασκευών πραγματικότητας έδειξε ότι υπάρχει ο ρατσιστικός και ο σεξουαλικός ως τα είδη του σχολικού εκφοβισμού και πραγματώνονται μέσω του

σωματικού, λεκτικού και ψυχολογικού-συναισθηματικού εκφοβισμού . Αυτά τα είδη του εκφοβισμού φανερώνονται γλωσσικά με υλικές και λεκτικές διαδικασίες στον λεκτικό και σωματικό εκφοβισμό και με υλικές και λεκτικές διαδικασίες από την μεριά των θυτών και με συναισθηματικές διαδικασίες από την μεριά των θυμάτων .

Επίσης μέσα από συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές που αναφέρονται από τους αφηγητές φανερώνεται ο ρόλος του θύματος , του θύτη και του παρατηρητή . Ο ρόλος του θύτη απεικονίζεται στον ρόλο του δράστη σε υλικές διαδικασίες με αποδέκτη όλων των ενεργειών του το θύμα , ενώ ο ρόλος του θύματος απεικονίζεται στον ρόλο του αισθανόμενου σε νοητικές διαδικασίες. Μέσω της κλίμακα αιτιότητας φαίνεται η ανισορροπία δύναμης μεταξύ του θύτη και του θύματος. Όπου ο θύτης κατέχει όλη την ευθύνη και όλες οι ενέργειες του έχουν αποδέκτη το θύμα. Σύμφωνα με τον ρόλο του παρατηρητή φαίνεται ότι είναι πολύ περιορισμένος και τις περισσότερες φορές καθόλου βοηθητικός για να λυθεί το πρόβλημα του θύματος . Οι αφηγητές τον απεικονίζουν μόνο με πολύ λίγες λεκτικές διαδικασίες.

Ο ρόλος του σχολικού περιβάλλοντος, λίγες φορές μπορεί να βοηθήσει τα θύματα να λύσουν το πρόβλημά τους γιατί τις περισσότερες φορές φοβούνται να μιλήσουν γιατί πιστεύουν ότι δεν θα τους βοηθήσει και ότι τα πράγματα θα γίνουν χειρότερα. Αποφασίζουν να μιλήσουν ,όταν τα πράγματα θα γίνουν πολύ σοβαρά και δεν θα έχουν άλλη επιλογή από το να μιλήσουν. Οι εκπαιδευτικοί , γλωσσικά, αναπαρίστανται στον ρόλο του λέγοντος και φαίνονται να δρουν αμέσως μόλις το μάθουν .Αρχικά σε μια απλή επίπληξη των θυτών και όταν δουν ότι αυτό δεν βοηθάει και συνεχίζεται η άσχημη συμπεριφορά τους οδηγούνται σε αυστηρότερες ποινές όπως είναι ακόμη και η αποβολή τους από το σχολείο.

Ο ρόλος των γονέων δεν είναι βοηθητικός καθώς τα παιδιά δεν μοιράζονται τα προβλήματα τους μαζί τους. Επιλέγουν να τα κρύψουν και να τα διαχειριστούν τα ίδια μόνα τους χωρίς καμία βοήθεια από αυτούς. Αλλά και οι ίδιοι οι γονείς όταν αντιλαμβάνονται περιεργές συμπεριφορές , το αποδίδουν σε διαφορετικές αιτίες όπου δεν είναι τόσο σημαντικές. Δείχνουν να αγνοούν το πρόβλημα και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην μπορούν να βοηθήσουν τα ίδια τους τα παιδιά. Πολύ λίγες είναι οι φορές που τα παιδιά θα τους εμπιστευτούν λέγοντας τους το πρόβλημά τους και εκείνοι θα ζητήσουν την βοήθεια των καθηγητών του σχολείου για να λύσουν το πρόβλημα των παιδιών τους μαθαίνοντας και περισσότερες πληροφορίες από αυτούς για να είναι πιο αποτελεσματική η βοήθεια τους . Η γλωσσική αποτύπωση του ρόλου των γονέων πραγματοποιείται μέσω λεκτικών διαδικασιών .

Μέσα από την μελέτη των αφηγήσεων τονίστηκε ότι τα θύματα του σχολικού εκφοβισμού έχουν έντονα συναισθήματα απελπισίας , φόβου , άγχους , μοναξιάς αλλά και μια στάση αποστασιοποίησης και μη υπεράσπισης του εαυτού τους . Τα συγκεκριμένα αυτά συναισθήματα αλλά και η στάση που κρατάνε απέναντι στους θύτες που τους εκφοβίζουν αναπαρίστανται γλωσσικά με συναισθηματικές διαδικασίες και λεξιλόγιο.

Συνοψίζοντας, λοιπόν γίνεται φανερό ότι το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού είναι ένα σύνθετο πρόβλημα όπου επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες . Με την βοήθεια της παράθεσης και εξέτασης των παραγόντων που τον διαμορφώνουν αλλά και τις σοβαρές

συνέπειες εις βάρος των θυμάτων . Θα βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση αυτού του φαινομένου αλλά και στην επιτυχή έγκαιρη αντιμετώπιση του για να αποφευχθούν στο μέλλον φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού.

Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία

Αρτινοπούλου, Β. (2001). *Βία στο σχολείο. Έρευνες και Πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Αρτινοπούλου, Β. (2009). *Βία στην οικογένεια και βία στο σχολείο*. Περιοδικό «Εγκέφαλος», Τόμος 46, Τεύχος 2. Αθήνα: Σύλλογος Εγκέφαλος

Αρτινοπούλου, Β. (2011). *Σχολική διαμεσολάβηση και αποκαταστατική δικαιοσύνη. Στο Θ. Β. Θάνος (Επιμ.), Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και την κοινωνία* (σσ. 39 - 46). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο

Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Αρτινοπούλου Β., Μπαμπάλης, Θ. & Νικολόπουλος Ι.Β. (2016). *Πανελλήνια έρευνα για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Έκπαιδευση*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας & Θρησκευμάτων.

Αρχάκης Α. & Τσάκωνα, Β. (2011). *Ταυτότητες, Αφηγήσεις και Γλωσσική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.

Αρχάκης, Α. (2014). *Αφηγηματικά Είδη*. Στο Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφιανού, Β. Τσάκωνα (Επιμ.), *Ανάλυση Λόγου: Θεωρία και εφαρμογές*, σ. 441-478. Αθήνα: Νήσος.

Αρχάκης, Α. (2016). *Διερευνώντας τις (καθημερινές) αφηγήσεις και τη θέση τους στην κριτική γλωσσική εκπαίδευση*. Στο Ε. Χοντολίδου, Ρ. Τσοκαλίδου, Φ. Τεντολούρης, Α. Κυρίδης, Κ. Βακαλόπουλος (Επιμ.), *Μνήμη Σωφρόνη Χατζησαββίδη: Γλωσσ(ολο)γικές & Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις*, σ. 132-156. Αθήνα: Gutenberg.

Ασημακόπουλος, Χ., Χατζηπέμος, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ. & Τσιάντης, Γ. (2000). «*Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο Δημοτικό Σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών*». *Παιδί και Έφηβος. Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία, Ελληνική Εταιρεία Ψυχαναλυτικής Ψυχοθεραπείας Παιδιού και Εφήβου*, Τόμος 10, Τεύχος Αθήνα: Καστανιώτη.

Βερνάδος, Μ. (2003). *Η επιθετικότητα του παιδιού στο σχολείο και στην οικογένεια*.

Βουϊδάσκη, Κ. Β. (1987). *Η επιθετικότητα σαν κοινωνικό πρόβλημα στην οικογένεια και στο σχολείο*. Αθήνα: Γρηγόρη

Γαλανάκη, Ε., (2010), *Σχολικός εκφοβισμός: Πόσο αποτελεσματικές είναι οι παρεμβάσεις; στο 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να Μαθαίνω», 7-9 Μαΐου 2010.*

- Γαρδέλη, Κ., Παπαδημητρίου, Α. (2007). *Η βία στα σχολεία μεγαλώνει*.
- Γεωργαλίδου, Μ., Σηφιανού, Μ & Τσάκωνα, Β. (επιμ.). (2014). *Ανάλυση λόγου: Θεωρία και εφαρμογές*. Αθήνα: Νήσος. 9-36 [Εισαγωγή]
- Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Σ., Σουμάκη, Ε., Χατζηπέμου, Θ., Ασημακόπουλος, Χ. & Τσιαντής, Ι., (2010), *Καταγραφή αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας*. *Ψυχολογία*, 17(2), 156-175.
- Γιοβαζολιάς, Α. (2007). *Σχολικός εκφοβισμός- θυματοποίηση (Bulling) - Ειδικά χαρακτηριστικά και αντιμετώπιση*.
- Γούτσος, Δ. 2012. *Γλώσσα: Κείμενο, ποικιλία, σύστημα*. Αθήνα: Κριτική.
- Δημητριάδου, Κ., Χατζηνικολάου, Σ., & Παπαϊωάννου, Κ. (2012). *Η ενδυνάμωση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης ως εκπαιδευτικός στόχος: μια μελέτη περίπτωσης στο δημοτικό σχολείο*. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 54.
- Κουράκης, Ν. (2009). *Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της*. *Εργαστήριο Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών*
- Λύκου, Χ. (2000). *Η Συστημική λειτουργική γραμματική του Μ.Α.Κ. Halliday*. *Γλωσσικός Υπολογιστής II*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Πανούσης, Γ. (29-03-2008). *Βία στα σχολεία- Όλα είναι ζήτημα ορίων*. *Φάκελος, Σαββατιάτικη Ελευθεροτυπία*
- Σουμάκη, Τ. (30-12-2007). *Ένα διακρατικό πρόγραμμα για την αντιμετώπιση της ενδοσχολικής βίας και του εκφοβισμού*. «*Παιδεία και Κοινωνία*»
- Σηφιανού, Μ. (2020). *Ανάλυση λόγου: Χαρτογραφώντας το πεδίο*. Στο Σ. Μπουκάλα & Α. Γ. Στάμου (επιμ.), *Κριτική ανάλυση λόγου: (Απο)δομώντας την ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Νήσος. 19-49.
- Στάμου, Α. (2011). *Η κριτική ανάλυση λόγου των περιβαλλοντικών κειμένων: Προς μια κριτική γλωσσική επίγνωση*. 12 Κείμενα για τη Γλωσσολογία: Πρακτικά των Ετήσιων Συναντήσεων του Τομέα Γλωσσολογίας, σ. 179-193. Πινακάτες Πηλίου: Κοντύλι.
- Στάμου, Α. (2014). *Η Κριτική Ανάλυση Λόγου: Μελετώντας τον ιδεολογικό ρόλο της γλώσσας*. Στο Στ. Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφιανού, Β. Τσάκωνα (Επιμ.), *Ανάλυση Λόγου: Θεωρία και εφαρμογές*, σ. 149-187. Αθήνα: Νήσος.
- Τζήμας Γ. Μ., (2018). *Ο ηθικός λόγος στη ρητορική του Αριστοτέλη, Διδακτική προσέγγιση στην εκπαιδευτική αγωγή και διαμεσολάβηση*. Θεσσαλονίκη: Σταμούλης.
- Τριαντάρη Σ., (2018), *Από τη Σύγκρουση στη Διαμεσολάβηση. Η Διαμεσολάβηση ως Στρατηγική και Πολιτική της Επικοινωνίας*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σταμούλη.

Χατζή, Χ., Χουντουμάδη, Α. & Πατεράκη, Λ. (2006). *Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στο χώρο του δημοτικού σχολείου*. Παιδί και Έφηβος.

Ψαρράς, Γ. (2019). Συγκριτική μελέτη για τον σχολικό εκφοβισμό σε αστικά και μη αστικά σχολεία. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Ξένη βιβλιογραφία

Halliday M.A.K. & R. Hasan. 1989. *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Oxford: Oxford University Press.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). *Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: A review of the research*. *Review of Educational Research*, 66(4), 459-506.

Labov, W. 2007. Narrative pre-construction. Στο Bamberg, M. (επιμ.), *Narrative State of the Art*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 47-56.

Labov, W. 1977. *Language in the Inner City: studies in the Black English vernacular*. Oxford: Basil Blackwell

Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο*. Αθήνα : ΕΨΥΠΕ

Rigby, K. (2008). *Children and bullying: How parents and educators can reduce bullying at school*. Blackwell Publishing.

Şahin, F. S., Serin, N. B., & Serin, O. (2011). *Effect of conflict resolution and peer mediation training on empathy skills*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 2324-2328.

Δικτυακοί Τόποι

Alward, M. (2005). *Bullying: How to Help Your Child Cope*.

www.googobits.com/EmotionalBullying.mht

Besag, E.V. (1989) & Olweus, D. (1993). *What is Bullying*.

www.youthviolence.edschool.virginia.edu.mht

Clarke, M.J. (2007). *Verbal Bullying- Words Are Powerful*.

www.ezinearticles.com/?Emotional-Bullying-in-ChildrenHYPERLINK
"http://www.ezinearticles.com/?Emotional-Bullying-in-Children&id=1320297"&

Gruber J. & Fineran S. (2008). *Sexual Harassment At School- More Harmful Than Bullying*.

www.sciencedaily.com/.../2008/.../080423115922.htm

Hansen, J. (2008). *Emotional Bullying in Children*.

www.ezinearticles.com/EmotionalBullyinginChildren.mht

- Jarboe, E. (2008). *I'm Rubber and You're Glue: Handling Emotional Bullies*.
www.pioneerthinking.com.HandlingEmotionalBullies.mht
- J. (11-09-2009). *Ψευτοπαλικαρισμός στα σχολεία*.
www.enet.gr/?i=news.el.articleHYPERLINK
["http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=81171"&](http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=81171)
- Murphy, V. (2009). *Rising problem of sexual bullying in schools*.
www.news.bbc.co.uk/.../7811468.stm
- Olweus, D. (2007). *What is bullying*. www.olweusbullyingpreventionprogram.com
- Saner, E. (2007). I was called names like "slut and whore".
www.guardian.co.uk/world/2007/nov/30/gender.pupilbehaviour
- Αρίδη, Ι. (12-06-2006). *Παιδιά και έγκλημα: Δύο έννοιες εντελώς αντιφατικές*.
<http://almyros.gr/el/modules/news/article.php?storyid=330>
- Αρτινοπούλου, Β. (21-03-2009). «*Η υπόγεια διαδρομή από θύμα σε δράστη*».
http://archive.enet.gr/online/online_text/c=112,dt=21.03.2009,id=36176452
- Γαρδέλη, Κ., Παπαδημητρίου, Μ. & Νταραδήμα, Α. (2007). *Η βία στα σχολεία μεγαλώνει*.
www.e-tipos.gr
- Γκουντσίδου, Β. (2007). *Το φαινόμενο bullying και πώς να το αντιμετωπίσετε*.
www.auth.gr/students/services/spc/resources/Bullying_greyscale.pdf
- Θεριανός, Κ. (2008). *Η παθολογία του σχολείου*. www.alfavita.gr/.../art8621a.php
- Κουράκης, Ν. (2009). *Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της. Εργαστήριο Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών*.
www.theartofcrime.gr/?pgtp=1HYPERLINK "http://www.th
[w.theartofcrime.gr/?pgtp=1&aid=1247152434"&](http://www.theartofcrime.gr/?pgtp=1&aid=1247152434)
- Κυριακίδου, Μ. (2009). *Επιθετικότητα & εκφοβισμός στο σχολείο: Επιπτώσεις στη ψυχική υγεία και ο ρόλος της πρόληψης*. www.pyxida.org.gr/files/MKiriakidouEpitheEKfovism.ppt
- Κωνσταντινίδου, Μ. (2005). *Σχολικός εκφοβισμός: Φαινόμενο θυματοποίησης ή μαγκιά;*
www.baby.gr/index.cfm/doc/201/cat/6
- Μπάδα, Η. (2009). *Συναισθηματική Υγεία στα Σχολεία*.
www.syllogosagogisygeias.gr/eisigiseis/prolipsi_bias_epithetikotitas_sta_sxoleia.pdf
- Παπάνης, Ε. (2008). *Σχολική βία: Φαινόμενο της εποχής*.
www.iatronet.gr/article.asp?art_id=6022

Πρεκατέ, Β. (2007). Ενημερωτικό Φυλλάδιο για το σχολικό εκφοβισμό, το οποίο αποστέλλει ο Μέντορας σε σχολεία και άλλους ενδιαφερόμενους. www.mentoras.org/PDF/bullying-site.pdf

Σπυρόπουλος, Φ. (2007). *Bullying «το πρώτο βήμα» στην παραβατικότητα*. www.theartofcrime.gr/assets/Bullying.doc

Σχοινιά, Μ. (24-04-2009). *Η απελπισία γενεσιουργός αιτία της ενδοσχολικής βίας*. www.enet.gr/?i=news.el.articleHYPERLINK
["http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=38047"&](http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=38047)

Τσιάντης, Ι. (2008). 11ο Πρόγραμμα Προαγωγής Υγείας «Εκπαίδευση Λειτουργών Υγείας και Εκπροσώπων Κοινωνικών Φορέων σε θέματα Προαγωγής Ψυχικής Υγείας και Ανάπτυξης Ψυχοκοινωνικών Δεξιοτήτων (Πρόγραμμα «Επικτήτος»).

www.mentalhealthpromotion.co.uk/umsprkl1ds0npkl2idl9tsmtrs3mkn8mprs4

Τσιάντης, Ι. (2009). Ενδοσχολική Βία. Ημερίδα Συμβούλων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Β' Αθήνας σε συνεργασία με τη Γερμανική Σχολή Αθηνών. «Κρίσεις και Συγκρούσεις στο Σχολικό Περιβάλλον». www.users.sch.gr/symbath/ekdiloseis/28.03.09/tsiantis.ppt

Τσίτουρα, Σ. (2006). *Εκφοβισμός (Bullying): το θύμα, ο θύτης και οι παρατηρητές*. 18ο Συνέδριο ΕΕΚΠΠΥ. www.euroipn.org/socped/conferences/crete_18th/.../abstract6.doc

Φροσύνης, Α., Λαμπής, Σ. & Μπούκικας, Κ. (2008). *Ο Ρόλος του Σχολείου στη Πρόληψη του Φαινομένου της Παιδικής Επιθετικότητας*. www.prevention.gr/images/uploads/Rolos_tou%2520Sxoleiou_sthn_prolipsi_epithetiko.doc

Φυλακτού, Κ. (2005). «Το σπίτι των παιδιών», Εκπαιδευτικό υλικό προγράμματος αντιμετώπισης της παιδικής επιθετικότητας για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. www.pyxida.org.gr/files/Tospititonpaidion.doc

Τούλα Μ. (2022). Ιστορίες εκφοβισμού όπως μας τις διηγήθηκαν τα θύματα. Parallaxi. Ανακτήθηκε 15 Ιανουαρίου, 2022, από <https://parallaximag.gr/featured/istories-ekfovismou-opos-mas-tis-diigithikan-ta-thymata>

Παράρτημα :Αφηγήσεις

Θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας μιας σχέσης με ένα αγόρι

Ήμουν Β΄ Γυμνασίου, μόλις είχα κάνει την πρώτη μου σχέση, το θέμα βέβαια ήταν πως το παιδί που ήμασταν τότε μαζί τα είχε με μία κοπέλα από την Γ΄ Γυμνασίου έναν μήνα πριν. Όταν λοιπόν η παρέα της έμαθε πως είμαστε μαζί άρχισαν να μου στέλνουν απειλητικά μηνύματα, δεν απάντησα, δεν τις απάντησα ποτέ. Φοβόμουν, το μόνο που έκανα είναι να το μοιραστώ με το αγόρι μου ούτε καν με τις φίλες μου, ή με κάποιον καθηγητή.

Την επόμενη ημέρα πήγα στο σχολείο, στο διάλειμμα αντιλήφθηκα πως με κοιτούσαν πολύ περίεργα, πάραυτα, ήμουν ένα κορίτσι που δεν έδινε δικαιώματα ποτέ. Στο σχολάσμα πήρα τον δρόμο για το σπίτι, με σταμάτησαν σε ένα πάρκο, η μία μου τράβηξε τα μαλλιά και με κόλλησε στα κάγκελα, άρχισε να μου φωνάζει και να με αποκαλεί τσο@@@κι, οι άλλες κοιτούσαν και γελούσανε. Εγώ δεν έλεγα τίποτα. Άρχισαν να με ρωτάνε “ποια πατσαβούρα νομίζω πως είμαι”, πάλι δεν απάντησα, κοιτούσα τα παπούτσια τους, ο χρόνος περνούσε βασανιστικά, προσπαθούσα να σκεφτώ ευχάριστα πράγματα και να μην τις ακούω.

Η στάση μου τις ενόχλησε και μια από αυτές μου φώναξε “όταν σου μιλάω θα με κοιτάς στα μάτια το κατάλαβες;” δεν της απάντησα, δεν την κοίταξα αποτέλεσμα της στάσης μου να με πιάσει από το πιγούνι και να με φτύσει στο πρόσωπο. Από πίσω γέλια, το κινητό μου στην δόνηση να χτυπά ασταμάτητα, εγώ ταπεινωμένη να αναρωτιέμαι τι έχω κάνει; Με άρπαξαν από τον λαιμό και μου έριξαν ένα χαστούκι “την επόμενη φορά, αν δεν τον αφήσεις ήσυχο θα σε βρούνε στην θάλασσα να σε τρώνε τα ψάρια”. Έφυγαν, στάθηκα στο παγκάκι, μόνη μου και έκλαιγα, εκείνο το μεσημέρι άργησα να φτάσω σπίτι. Η μητέρα μου με περίμενε και φυσικά με μάλωσε που δεν σήκωσα το τηλέφωνο.

Της είπα ψέματα, πρώτη φορά της είπα ψέματα. Και φυσικά μέχρι σήμερα, δεν μίλησα σε κανέναν.

Το κορίτσι θύμα εκφοβισμού εξαιτίας το ότι ήταν καινούργια στο σχολείο

Νέο παιδί στο δημοτικό σχολείο και κάποια κορίτσια της έκτης δημοτικού την έχουν βάλει στο μάτι. Από τις πρώτες κιόλας μέρες την εκφοβίζουν λεκτικά και την σπρώχνουν στα διαλείμματα.

Το κορίτσι καθόταν στο ολοήμερο πρόγραμμα του σχολείου όπως και οι μεγαλύτερες μαθήτριες που την πείραζαν. Σε ένα διάλειμμα του ολοήμερου, όταν το κορίτσι πήγε τουαλέτα οι μεγαλύτερες μαθήτριες την ακολούθησαν και ξεκίνησαν να βωμολοχούν εναντίον της όσο εκείνη ήταν κλεισμένη στην τουαλέτα. Στη συνέχεια άρχισαν να χτυπούν δυνατά την πόρτα και να την τραβούν για να ανοίξει. Όταν τα κατάφεραν την έβγαλαν έξω με το ζόρι την στρίμωξαν και άρχισαν να την φτύνουν και να την απειλούν.

Όταν έφυγαν, το κορίτσι έτρεξε στη διεύθυνση του σχολείου ζητώντας βοήθεια. Ο διευθυντής παρενέβη αμέσως, βρήκε τις μεγαλύτερες κοπέλες και εκείνες αρνήθηκαν τα πάντα. Παρά τις δικαιολογίες τους ο διευθυντής ενημέρωσε άμεσα τους γονείς τους.

Λίγες μέρες μετά, το περιστατικό επαναλήφθηκε στις γυναικείες τουαλέτες και το κορίτσι προστάτευσε η τότε καθαρίστρια του σχολείου η οποία έπιασε τις μεγαλύτερες κοπέλες να απειλούν την μικρή πως αν ξαναπάει στον διευθυντή θα την δείρουν. Η καθαρίστρια και η μικρή πήγαν επιτόπου στον διευθυντή ο οποίος έλαβε αυστηρότερα μέτρα, επιπλήττοντας τις μαθήτριες, δίνοντάς τους αποβολή και ενημερώνοντας εκ νέου τους γονείς.

Το κορίτσι θύμα εκφοβισμού από τον προπονητή της

Τα κιλά μου πάντα ήταν το πρόβλημα, υπάρχουν άνθρωποι που τους ενοχλούν, δεν τους ενοχλείς ποτέ εσύ εκείνοι όμως σου βιάζουν την ψυχή επειδή απλά δεν “ταιριάζεις” στα μάτια τους.

Δεν θα αναφερθώ σε πολλά, θα αφηγηθώ μονάχα ένα περιστατικό δικό μου, το οποίο αφορά προπονητή χορού. Όταν ήμουν μικρότερη είχαμε βγει όλη η ομάδα να φάμε σε ταβέρνα και έλεγε για κάθε μία από τις κοπέλες της ομάδας, κάτι θετικό.

Όταν ήρθε η σειρά μου άρχισε να σχολιάζει τα κιλά μου και να μου λέει ότι πρέπει να αδυνατίσω αλλιώς δεν θα μπορώ να συνεχίσω στην ομάδα γιατί δεν είναι ωραίο εμφανισιακά και αισθητικά αν και ήμουν καλή χορεύτρια, αλλά δεν του άρεσε το σώμα μου (φυσικά εκείνο το βράδυ δεν ακούμπησα καν το πιάτο μου.) Δεν το ξεπέρασα ποτέ το θυμάμαι μέχρι σήμερα κάθε φορά που βρίσκομαι σε μία ταβέρνα.

Αργότερα σε μεγαλύτερη ηλικία είχα μάθει ότι μια ομάδα χορού δεν με ήθελε για μέλος της γιατί δεν “ταίριαζα” μαζί τους, ο λόγος ήταν πάλι τα κιλά μου.

Το αγόρι θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας του διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού του

Ο Γ. γεννήθηκε και μεγάλωσε σε μια επαρχιακή πόλη. Λόγω του σεξουαλικού προσανατολισμού του ο κύκλος του ήταν πάντα πολύ περιορισμένος και μόνο δύο φίλες του γνώριζαν ότι του αρέσουν τα αγόρια παρόλο που λίγο – πολύ όλοι το ήξεραν.

Όταν οι δύο αυτές φίλες του διαφώνησαν μαζί του για κάτι που αφορούσε το σχολείο άρχισαν να μοιράζονται το μυστικό του Γ. μέχρι που ξεκίνησαν να τον απειλούν πως αν δεν κάνει ό,τι θέλουν θα αποκαλύψουν ότι ξέρουν για εκείνον στους γονείς του.

Ο Γ. Υπέκυψε στις απειλές και υπάκουε σε κάθε τι που ήθελα οι υποτιθέμενα φίλες του. Τον χρησιμοποιούσαν σαν δικαιολογία για να καλύψουν οτιδήποτε έκαναν εκείνες ρίχνοντας του το φταίξιμο ή φορτώνοντας του εργασίες του σχολείου.

Αυτό συνεχίστηκε για έναν ολόκληρο χρόνο με τις κοπέλες να εξαπολύουν όλο και περισσότερες απειλές προς εκείνον. Λόγω της κοινωνίας του νησιού αλλά και των γονιών του ο Γ. δεν μίλησε σε κανέναν εκείνη την περίοδο. Τα κορίτσια απλώς βαρέθηκαν κάποια στιγμή να ασχολούνται μαζί του.

Το κορίτσι θύμα σχολικού εκφοβισμού εξαιτίας ενός διαγωνίσματος

Μαθήτρια γυμνασίου, συμμαθήτριές της που αποτελούσαν την πρώην παρέα της αποφάσισαν να στραφούν εναντίον της μετά τα αποτελέσματα ενός διαγωνίσματος όπου η κοπέλα δεν τις βοήθησε να αντιγράψουν.

Ξεκίνησαν με λεκτική επίθεση στα διαλείμματα αλλά γρήγορα τα πράγματα κλιμακώθηκαν στήνοντάς της καρτέρι στις τουαλέτες. Στην αρχή η κοπέλα δεν μίλησε σε κανέναν. Τα περιστατικά συνεχίζονταν και οι συμμαθήτριές της άρχισαν να ανοίγουν την τσάντα της στο διάλειμμα σκορπώντας τα πράγματα της στην αίθουσα, να της σκίζουν τα τετράδια ή να της καλύπτουν τα βιβλία με περιττώματα ζώων.

Η κοπέλα μίλησε στη μεγαλύτερη αδερφή της, επίσης μαθήτρια του σχολείου και συγκεκριμένα της Δευτέρας Λυκείου η οποία με τη σειρά της ενημέρωσε τους γονείς και στη συνέχεια τους καθηγητές.

Το αγόρι θύμα σχολικού εκφοβισμού λόγω της εμφάνισης που είχε

Θυμάμαι ήμασταν δευτέρα γυμνασίου και κατά τη διάρκεια ενός διαλείμματος ένα γκρουπ παιδιών άρχισε να κινείται προς το ΓΠ.

Ο ΓΠ παιδί ήταν γενικά ήσυχο παιδί, χωρίς να ενοχλεί/πειράζει τους υπόλοιπους. Το γεγονός ότι προερχόταν από γειτονικό χωριό (το σχολείο ήταν σε επαρχιακή πόλη) σε συνδυασμό με την παραμελείμενη εμφάνιση του και το ότι ήταν μικρός το δέμας τον καθιστούσαν εύκολο στόχο.

Έτσι λοιπόν σ' εκείνο το διάλειμμα το προαναφερθέν γκρουπ άρχισε να σχολιάζει την εμφάνιση του ΓΠ (τα λίγο μεγαλύτερα παπούτσια του και την ξεχειλωμένη φόρμα του κυρίως) χαρακτηρίζοντας τον φτωχό, άσχημο και άλλες λέξεις που καλό θα ήταν να μην αναφερθούν. Ο ΓΠ προσπάθησε να αντισταθεί ξεκινώντας να βρίζει το γκρουπ, με το τελευταίο να απαντάει με σωματική βία. Αφού του έριξαν κάποιες καρπαζιές, του κόλλησαν το κεφάλι στον τοίχο και αποκαλώντας τον "γαμημένο φτωχό πουστράκι".

Η πλειονότητα των παιδιών έκρινε σωστό να μην παρέμβει και μπλέξει με τους μπουλνδες του σχολείου (φοβισμένη γαρ), ενώ ορισμένα ψυχραιμότερα και θαρραλέα μπήκαν στη μέση πηγαίνοντας το ζήτημα στο διευθυντή/καθηγητές.

Θυμάμαι τον ΓΠ πάντα φοβισμένο, να προσπαθεί να κάνει φίλους και να γίνει μέρος μιας παρέας. Αργότερα στο λύκειο το κατάφερε αλλάζοντας λίγο το χαρακτήρα του ξεκινώντας το κάπνισμα και τις σουζες με τα μηχανάκια.

Ένα παιδί θύμα σχολικού εκφοβισμού από την καθηγήτρια ιστορίας

Πολλές φορές γινόμαστε θεατές σε περιστατικά bullying και είτε δεν είμαστε αρκετά ώριμοι για να αντιδράσουμε όπως πρέπει ή απλώς θεωρούμε πως δεν είναι "δική μας δουλειά". Βέβαια υπάρχουν πολλές περιπτώσεις που εκ των υστέρων αναρωτιέσαι και λες γιατί δεν μίλησα; Μία τέτοια σκέψη με πηγαίνει αρκετά χρόνια πίσω. Τότε δεν είχα αντιληφθεί την σοβαρότητα του θέματος, απλώς ένιωθα άσχημα και πίστευα ότι αυτό ήταν το μόνο που μπορούσα να κάνω.

Ήμουν γυμνάσιο και στη τάξη μου ήρθε ένα νέος συμμαθητής με καταγωγή από την Αλβανία. Κι όχι δεν έγινε κάποιο περιστατικό λόγω της χώρας που ερχόταν. Ίσα-ίσα που ήταν πολύ συμπαθής στη τάξη. Το θέμα ήταν πως το παιδί – όπως ήταν λογικό – το πρώτο καιρό δεν ήξερε να διαβάζει, να γράφει και να μιλάει καλά ελληνικά, επομένως δεν ήταν και ο πρώτος μαθητής. Από την άλλη ήταν εξαιρετικός σε μαθήματα όπως τα Μαθηματικά, η Φυσική... εκεί που υπήρχαν αριθμοί και πράξεις. Πάμε όμως στο περιστατικό. Θυμάμαι επίμονα την καθηγήτρια της Ιστορίας να πηγαίνει μία ανεξήγητη κόντρα σ' αυτό το παιδί και να του ζητάει τρεις και λίγο να πει μάθημα, ενώ γνώριζε την κατάσταση και την δυσκολία του. Εκείνος επανειλημμένα της έλεγε πως δεν γνωρίζει και τον σημείωνε ως αδιάβαστο. Μέχρι που μία μέρα τον ρώτησε και εκείνος σηκώθηκε (όλοι πάθαμε την πλάκα μας) και ξεκίνησε με δυσκολία να λέει παπαγαλία το μάθημα. Είχε μάθει δύο μεγάλες παραγράφους και έκανε την προσπάθεια του. Βέβαια αυτό δεν ήταν αρκετό για την καθηγήτρια, η οποία του είπε “τι μόνο αυτό έμαθες; το υπόλοιπο”. Δεν θυμάμαι ακριβώς τα λόγια της γιατί έχουν περάσει κάποια χρόνια αλλά αυτό είναι το νόημα.

Τότε απλώς έμεινα με το στόμα ανοιχτό για την συμπεριφορά της, μάλλον σήμερα δεν θα έκανα μόνο αυτό, αλλά θα την έβαζα στη θέση της. Μπορεί αυτή η ιστορία να μην επηρέασε καν αυτό το παιδί, μπορεί καν να μην την θυμάται. Όμως εμένα έχει μείνει στο μυαλό μου από τότε και δίνω μία υπόσχεση να μην αφήσω κανέναν άνθρωπο να προσβάλλει ή να μειώσει εμένα και τους γύρω μου.

