

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΕΛΕΥΘΕΡΝΑ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΕΤΗΡΙΔΑ ΤΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ



ΤΟΜΟΣ ΠΡΩΤΟΣ
ΡΕΘΥΜΝΟ 2004

Ψυχολογική Τρομοκρατία στο Σχολείο Σήμερα

Γιώργος Νικ. Γαλάνης¹ και
Σταυρούλα Τριανταφυλλίδου-Γαλάνη¹

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία αποτελεί μία προσπάθεια σκιαγράφησης ενός κοινωνικού φαινομένου που ελάχιστα έχει μέχρι τώρα συνδεθεί με το σχολικό πλαίσιο: την ψυχολογική τρομοκρατία. Το φαινόμενο της ψυχολογικής τρομοκρατίας αποτελεί μία πραγματικότητα που παρεμβαίνει στο χώρο του σχολείου παρακλύοντας τη μαθησιακή διαδικασία αλλά και το ρόλο του σχολείου ως θεσμού. Η ανάλυση του φαινομένου στα ουσιαστικά του στοιχεία αποσκοπεί στο να το καταστήσει αναγνωρίσιμο και ανιχνεύσιμο τόσο από τους δασκάλους όσο και από τους ίδιους τους μαθητές. Στα πλαίσια της προσπάθειας αποσαφήνισης και οριοθέτησης του όρου ψυχολογική τρομοκρατία, παρουσιάζονται και αναλύονται τα φαινόμενα ενόχλησης, επίδειξης, προσβολής, τρομοκράτησης ή άσκησης ψυχολογικής βίας και τρομοκρατίας (bullying, mobbing) στο χώρο του σχολείου. Τα φαινόμενα αυτά προσεγγίζονται αρχικά ως ξεχωριστά φαινόμενα σχολικής βίας, ενώ στη συνέχεια, επιχειρείται η σύνθεσή τους ως διαφορετικές διαστάσεις του ευρύτερου κοινωνικού φαινομένου της ψυχολογικής τρομοκρατίας. Περιγράφονται επίσης, ορισμένα στοιχεία της προσωπικότητας που χαρακτηρίζουν συχνότερα τα παιδιά που παίζουν είτε το ρόλο του θύτη, είτε του θύματος, είτε του υποστηρικτή, καθώς και οι ομαδικοί μηχανισμοί που λαμβάνουν χώρα κατά την εξέλιξη ενός τέτοιου φαινομένου.

Τέλος, δίνονται κάποιες γενικές κατευθύνσεις σχετικά με τις διεθνείς τάσεις στην προοέγχιση και αντιμετώπιση αυτών των φαινομένων.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: επίθεση, ηθική παρενόχληση, σχολείο, τρομοκράτηση, ψυχολογική βία, ψυχολογική τρομοκρατία

1. Τμήμα Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Κρήτης
galanis@psy.soc.uoc.gr,

i. ευχαριστούμε θερμά τη Βλαστού Καλλιόπη μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Τμήματος Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Κρήτης για τη συμβολή της στην εργασία.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αρχικά το ενδιαφέρον σχετικά με τα φαινόμενα που συνθέτουν την ψυχολογική τρομοκρατία στο χώρο του σχολείου εστιάστηκε στη διερεύνηση της σχολικής βίας με επίκεντρο τους νέους που διέπρατταν βίαιες ενέργειες. Η συσχέτιση της βίας μεταξύ των νέων και της σχολικής βίας έγινε καταρχάς επειδή όπως υποστηρίζει ο Dryfoos (1993) το σχολείο ήταν το πιο κατάλληλο πλαίσιο για την προσέγγιση μεγάλου αριθμού νέων προκειμένου να διεξαχθούν επιδημιολογικές έρευνες σχετικά με την έκθεση και την εμπλοκή σε βίαιες ενέργειες (Furlong & Morrison, 2000). Η σχολική βία θεωρείται από πολλούς ερευνητές όπως οι Miller, Biehm & Whitehouse, Furlong & Morrison ως παράγοντας κινδύνου επιδρώντας αρνητικά όχι μόνο στη διαδικασία της μάθησης, αλλά και στην ίδια την αναπτυξιακή διαδικασία, (Furlong & Morrison, 2000).

Όπως υποστηρίζουν οι Furlong & Morrison (summer 2000), η επιθετική ή βίαιη συμπεριφορά στο σχολείο σχετίζεται με παραμέτρους όπως το φύλο, η ηλικία, η εθνική και φυλετική ταυτότητα, οι ατομικές στάσεις των μαθητών και λιγότερο με την τοποθεσία του σχολείου. Συγκεκριμένα θεωρούν ότι τα αγόρια είναι πιθανότερο να εμπλακούν σε άσκηση σωματικής βίας τόσο ως θύτες όσο και ως θύματα. Επιπλέον, υποστηρίζουν ότι συμπεριφορές ψυχολογικής τρομοκρατίας είναι συχνότερες σε ηλικίες μετά το δημοτικό, ενώ διαφορετικές μορφές σχολικής βίας συνδέονται με διαφορετικές βαθμίδες εκπαίδευσης. Όσον αφορά στις στάσεις των μαθητών απέναντι στη χρήση βίας, συμπεραίνουν ότι θετικές στάσεις στη χρήση βίας και η έκφραση προσωπικής ικανοποίησης από βίαιη σωματική εμπλοκή σχετίζεται με την εμπλοκή σε επιθετικές συμπεριφορές όπως το bullying και το mobbing.

Το φαινόμενο της ψυχολογικής τρομοκρατίας μπορεί να θεωρηθεί ως μία επίθεση στο κεντρικό σύστημα αξιών κάθε κοινωνίας, καθώς ουσιαστικά καταρρίπτει τις αξίες της ασφάλειας, του σεβασμού των δικαιωμάτων της προσωπικής ελευθερίας και αξιοπρέπειας, της ατομικής και κοινωνικής υπευθυνότητας που το σχολείο θα έπρεπε να προάγει.

Mobbing- ορισμός

Ο επιστημονικός όρος του «mobbing» (ψυχολογική τρομοκρατία) αναφέρεται σε μια κοινωνική επίδραση μέσω της οποίας κάποιος ή κάποιοι (σπάνια περισσότεροι από τέσσερις) επιτίθενται σε κάποιον σε καθημερινή βάση και για περίοδο μηνών, οδηγώντας σε μία έκρυθμη κατάσταση. Ο όρος mobbing χρησιμοποιήθηκε στη Σκανδιναβία με διάφορες ερμηνείες και εκδοχές. Το συνθετικό mob στην αγγλική γλώσσα υποδηλώνει μία σινηθώς μεγάλη και ανώνυμη ομάδα ανθρώπων οι οποίοι επιδίδονται σε διάφορες μορ-

φές παρενόχλησης (O'leary, 1993, σ.8). Ο όρος έχει επίσης χρησιμοποιηθεί για να περιγράψει την κατάσταση στην οποία ένα άτομο παρενοχλεί και βασανίζει κάποιο άλλο. Σε γενικές γραμμές στην περίπτωση του bullying ή mobbing η επιθετικότητα κατευθύνεται από ένα ή περισσότερα άτομα εναντίον κάποιου αδύνατου ατόμου, με αποτέλεσμα το τελευταίο να αποδυναμώνεται περισσότερο λόγω της έμμονης, συχνής και διαρκούς καταπίεσης (Γαλένης & Τριανταφυλλίδου- Γαλάνη, 2003, σελ.237).

Παρ' όλο που οι όροι mobbing και bullying περιγράφουν στενά συσχετιζόμενα φαινόμενα, υπάρχουν μερικές λεπτές διαφορές ανάμεσα τους. Το mobbing είναι πιο δυσδιάκριτο από το bullying. Όταν αναφερόμαστε σε συμπεριφορά bullying εννοούμε μία ξεκάθαρη παρενόχληση που αναγνωρίζεται πολύ πιο εύκολα από το mobbing. Το άτομο που παρενοχλεί εντοπίζεται κάτι που δεν ισχύει στην περίπτωση του mobbing, όπου ο υποκινητής είναι δυνατό να μη γίνει ποτέ ανιληπτός (Gail, 2003, σ.27). Επιπλέον στην περίπτωση που η παρενόχληση περιλαμβάνει περισσότερους εμπλεκόμενους αναμένεται να έχει περισσότερες και πιο ακραίες συνέπειες για το θύμα. Το mobbing είναι συνασπισμός εναντίον ενός θύματος με απώτερο στόχο (ο οποίος μπορεί να είναι συνειδητός ή ασυνείδητος) τη φυσική και ψυχική εξόντωσή του. Τα συστατικά στοιχεία του είναι ένας υποκινητής, ο mobber, οι συνεργοί του και βέβαια ο στόχος, ο οποίος εμφανίζεται να είναι πιο αδύναμος σε σχέση με τον υποκινητή. Η διαδικασία περιλαμβάνει τη διάδοση φημών, την απομόνωση και τον αποκλεισμό, την απειλή, τη μεταχάριση ενός ατόμου σαν αντικείμενο, την παρενόχληση και τη σκληρότητα.

Το mobbing είναι ένα είδος συναισθηματικής κακοποίησης και μπορεί να εξελιχθεί σε συναισθηματική τρομοκρατία. Τα ψυχολογικά στοιχεία που το χαρακτηρίζουν απαντώνται σε κάθε μορφή τρομοκρατίας. Το βασικότερο χαρακτηριστικό του είναι ο φόβος, ο οποίος ακολουθεί το θύμα σε κάθε πτυχή της ζωής του και διαμορφώνει την καθημερινότητά του. Αλλοιώνει την πραγματικότητα, καθιστώντας τον κόσμο γύρω του απειλητικό, προκαλώντας σύγχυση και δυσπιστία στο θύμα. Όλα τα δεδομένα καταρρέουν και, χάνονται όλα τα σταθερά σημεία αναφοράς. Το θύμα νιώθει μόνο και αδύναμο και όπως σε κάθε τρομοκρατική ενέργεια δεν είναι μόνο η ασφάλεια και η ανθρώπινη αξιοπρέπεια που πλήττονται αλλά κυρίως, η αίσθηση ματαιότητας που δίνει η απώλεια της ελπίδας για βοήθεια. Λειτουργεί μέσω του νόμου της σιωπής που δένει άρρηκτα τα εμπλεκόμενα μέλη, δημιουργώντας δυναμικά που κάνουν δύσκολη τη διαφυγή από την ομάδα. Και πάλι ο φόβος είναι πανταχού παρών, καθώς δεν αφορά μόνο τα θύματα αλλά και τα ίδια τα μέλη της ομάδας, τα οποία σιωπούν προκειμένου να αποφύγουν και τα ίδια τη θυματοποίηση.

Καθώς το mobbing εξ' ορισμού κατευθύνεται προς άτομα σωματικά και

ψυχικά αδύναμα, συνιστά προσπάθεια επιβολής της κυριαρχίας μέσω της κατάχρησης εξουσίας και της τρομοκρατίας. Είναι ως σκοπός και ως μέσο το ίδιο, τρομοκρατία.

Η χρήση των διαφορετικών όρων mobbing και bullying, ενδεχομένως να εξυπηρετήσει τους σκοπούς των ερευνητών οι οποίοι προσπάθησαν να εξειδικεύσουν τα δύο αυτά φαινόμενα σχολικής βίας. Ο Leymann (2000), θεωρεί ότι η έννοια bullying περιλαμβάνει τόσο φυσική όσο και ψυχολογική επιθετικότητα και απειλή ενώ το mobbing περιλαμβάνει πιο εκλεπτυσμένους τρόπους επιθετικότητας που συχνά γίνονται αντιληπτοί μόνο από τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματά τους. Προτείνει να χρησιμοποιείται ο όρος «bullying» όταν γίνεται αναφορά στο χώρο του σχολείου και «mobbing» όταν το πλαίσιο αναφοράς είναι ο εργασιακός χώρος.

Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιούνται οι όροι εκφοβισμός (bullying), mobbing, συναισθηματική κακοποίηση και συναισθηματική τρομοκρατία, για να περιγράψουν το ίδιο φαινόμενο, της κλιμακούμενης επίθεσης προς ένα αδύναμο στόχο. Ο λόγος για τον οποίο γίνεται αυτό είναι ότι, παρά το γεγονός ότι οι παραπάνω όροι πράγματι έχουν λόγο ύπαρξης καθώς αντιπροσωπεύουν διαφορετικά φαινόμενα, όσον αφορά στο πνεύμα της παρούσας εργασίας, το bullying μπορεί να εξελιχθεί μέσα από την πορεία του στο χρόνο σε πιο ακραία φαινόμενα όπως αυτό του mobbing και της συναισθηματικής κακοποίησης και τρομοκρατίας. Επιπλέον, αν και πράγματι φαίνεται να υπερισχύει η άσκηση σωματικής βίας ως προσπάθειας εκφοβισμού, δεν μπορούμε να αγνοήσουμε το γεγονός ότι υπάρχουν διαφοροποιήσεις σε σχέση με το φύλο, όπου τα κορίτσια φαίνεται να χρησιμοποιούν τους έντεχνους τρόπους εκφοβισμού που χαρακτηρίζουν κατά κύριο λόγο το mobbing. Η ανάπτυξη της τεχνολογίας επίσης, έδωσε την ώθηση στην ανάπτυξη μορφών εκφοβισμού και συναισθηματικής κακοποίησης όπως ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός (cyber-bullying), (Keith & Martin, 2005, σελ. 224), που δεν ενέχουν καθόλου σωματική βία, ωστόσο δεν παύουν να έχουν ακραία αποτελέσματα όπως αυτά που χαρακτηρίζουν το mobbing. Όσον αφορά στις συνέπειες, αυτές θεωρήθηκε ότι μπορεί πράγματι να εξισωθούν με αυτές των τρομοκρατικών ενεργειών καθώς σε κάποιες περιπτώσεις οδηγούν στο φυσικό αφανισμό. Εκτιμάται ότι αυτά τα φαινόμενα δεν είναι ξένα προς το χώρο του σχολείου και η χρήση του όρου bullying ενδεχομένως να μην αντικατοπτρίζει πλήρως όλες τις διαστάσεις αυτής της μορφής σχολικής βίας.

Περιγραφή του φαινομένου mobbing στο σχολείο

Το φαινόμενο mobbing το οποίο περιγράφηκε αρχικά σε εργασιακούς χώρους (δημόσιου και ιδιωτικού τομέα) δεν άργησε να κάνει αισθητή την παρουσία του και σε σχολικά πλαίσια, επιβεβαιώνοντας την πεποίθηση ότι τα

σχολεία αντανακλούν την κοινωνία των ενηλίκων. Η βία σε όλες τις μορφές της διαπνίγει τα ευάλωτα στοιχεία του κοινωνικού συνόλου, τα παιδιά και, βρίσκει χώρο έκφρασης μέσα στο σχολικό πλαίσιο.

Το φαινόμενο mobbing στο σχολείο διερευνήθηκε πρώτα στη Σουηδία, στα πλαίσια της έρευνας για αυτοκτονίες μεταξύ μαθητών. Οι ερευνητές βρήκαν ότι ένα φαινόμενο ακραίας μορφής bullying το οποίο ονόμασαν mobbing προκαλούσε τόση κατάθλιψη και απομόνωση μεταξύ αυτών των παιδιών ώστε κάποια από αυτά απλώς δεν έβλεπαν άλλη επιλογή. Ωστόσο δεν καταλήγουν όλα τα θύματα του mobbing σε αυτοκτονία ή ακραία βία. Πολλοί υποφέρουν σιωπηλά. Νιώθουν σύγχυση, απομόνωση και κατάθλιψη και μεγαλώνουν χωρίς αυτοπεποίθηση και χωρίς τη δυνατότητα να αναπτύξουν το πλήρες δυναμικό τους (Olweus, 1993).

Ο Olweus (1993, σ.9) θεωρεί ότι ένας μαθητής υπόκειται σε bullying ή θυματοποίηση όταν εκάθεται επανειλημμένως και για μακρύ χρονικό διάστημα σε αρνητικές ενέργειες από την πλευρά ενός ή περισσότερων συμμαθητών του.

Το mobbing πάντα προκαλείται από ένα είδος βασικής σύγκρουσης, συνήθως κάτι απρόσωπο το οποίο γίνεται εξαιρετικά προσωπικό όσον αφορά στο αποτέλεσμα. Ανεξάρτητα από το ποια είναι η αιτία, οι εκφοβιστές τη χρησιμοποιούν ως δικαιολογία για τη συναισθηματική κακοποίηση του στόχου. Αρκετό χρονικό διάστημα αφότου η αρχική σύγκρουση έχει ξεχαστεί η συναισθηματική κακοποίηση συνεχίζεται.

Κάποια βασικά χαρακτηριστικά του φαινομένου της συναισθηματικής κακοποίησης είναι:

Ο εκφοβιστής επιτίθεται στην αξιοπρέπεια του θύματος, την ακεραιότητά του, την αξιοπιστία και τις ικανότητές του.

Οι εκφοβιστές ενεργούν με αρνητικούς, ταπεινωτικούς, εκφοβιστικούς, κακόβουλους και ελεγκτικούς τρόπους.

Οι εκφοβιστές δρουν ευθέως ή πλαγίως, υπόγεια ή φανερά.

- Οι εκφοβιστές υποκινούν άλλους, οι οποίοι τότε ενεργούν ως ομάδα.
- Οι εκφοβιστές δρουν με ένα συστηματικό και πολυεπίπεδο τρόπο για αρκετό χρονικό διάστημα.
- Περιγράφουν το άτομο-στόχο ως κάποιον που το «αξίζει».
- Δυσφημούν, μπερδεύουν, εκφοβίζουν, απομονώνουν και πιέζουν το άτομο σε υποταγή.
- Προσπαθούν να εξωθήσουν το άτομο σε παραίτηση την οποία στη συνέχεια παρουσιάζουν ως απόφαση του θύματος.
- Δεν αναγνωρίζονται, αγνοούνται, γίνονται ανεκτοί, ενθαρρύνονται ή ακόμη και υποκινούνται από το σύστημα (Olweus, 1993, σ.11).

Στην πραγματικότητα κατά τη διάρκεια του mobbing οι συμπεριφορές που σχετίζονται με αυτό μπορεί να αποτελούν φαινομενικά ασήμαντα πει-

ράγματα και ελάχιστες ενοχλήσεις, οι οποίες όμως συσσωρεύονται επειδή είναι τόσα πολλά τα άτομα που εμπλέκονται στην ίδια συμπεριφορά ώστε το θύμα να απειλείται με σωματικό ή ψυχικό αφανισμό. Οι συνέπειες για το θύμα φαίνονται δυσανάλογα μεγάλες για το μέγεθος της παρενόχλησης. Το άτομο- στόχος νιώθει μπερδεμένο, γίνεται νευρικό, καχύποπτο, αβέβαιο, επιφυλακτικό, αυτοαπομονώνεται και μακροπρόθεσμα είναι πιθανό να αναπτύξει σωματική ασθένεια, να γίνει καταθλιπτικό, να ανευτυξήσει αισθήματα καταδίωξης ή παράνοιας. Η μακροχρόνια έκθεση σε βίαιους, στρεσογόνους παράγοντες μπορεί να εξωθήσει το θύμα σε ακατάλληλους τρόπους απόκρισης, αναπτύσσοντας καταστροφική συμπεριφορά απέναντι στον εαυτό του ή στους άλλους. Εξίσου πιθανή είναι και η ανάπτυξη σοβαρών συναισθηματικών διαταραχών, όπως η κατάθλιψη, το άγχος ή η μετατραυματική αγχώδης διαταραχή, (O'leus, 1993, σ.14), ενώ ο Rigby (1999, σελ.102) υποστηρίζει ότι η διαρκής έκθεση σε φαινόμενα συναισθηματικής κακοποίησης στη διάρκεια του δημοτικού σχολείου επηρεάζει τη σωματική υγεία των θυμάτων ακόμη και στο γυμνάσιο.

Στατιστικά Δεδομένα

Στατιστικά στοιχεία για την έκταση του φαινομένου συναισθηματικής κακοποίησης στις Η.Π.Α αναφέρουν ότι σε διάστημα ενός μηνός ένα στα πέντε παιδιά θα γίνει θύμα εκφοβισμού στο σχολείο. Όπως αναφέρει η Αμερικανική Ένωση Σχολικών Ψυχολόγων, κάθε μέρα πάνω από 160.000 παιδιά αποφεύγουν το σχολείο από φόβο εκφοβιστικών συμπεριφορών, ενώ οι Middelton-Moz & Zawadski (Liere- Leninson & Levinson, 2005, σελ.4) υποστηρίζουν ότι συμπεριφορές που σχετίζονται με τη συναισθηματική κακοποίηση όπως τα πειράγματα, ο εκφοβισμός, και η απόρριψη από την παρέα έχουν υψηλή συσχέτιση με τις απόπειρες αυτοκτονίας στην παιδική και εφηβική ηλικία.

Η έρευνα σε νορβηγικά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διεξήχθη κατά το ακαδημαϊκό έτος 1983-84 (O'leus, 1993, σελ.15) έδειξε ότι σε ένα σύνολο 568.000 μαθητών το 15% δηλαδή περίπου 84.000 μαθητές έχουν εμπλακεί σε φαινόμενα συναισθηματικής κακοποίησης είτε ως υποκινητές είτε ως θύματα. Πρόκειται επομένως για ένα φαινόμενο που αφορά ένα στους επτά μαθητές. Η κατανομή του φαινομένου σε σχέση με την ηλικία δείχνει ότι τα παιδιά μικρότερης ηλικίας πλήττονται περισσότερο, καθώς αναφέρονται περίπου διπλάσια ποσοστά στις ηλικίες από 7-13 ετών σε σχέση με τις ηλικίες 13-16 ετών. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνονται και στη μελέτη της Salmivalli (2002, σελ. 275) όπου διαπιστώνεται ότι οι μαθητές της ηλικιακής ομάδας 9-10 ετών αναφέρουν περισσότερες εμπειρίες θυματοποίησης, ενώ το ποσοστό των παιδιών που εκτίθενται σε τέ-

τοια φαινόμενα είναι περίπου 20% στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου και γύρω στο 5% στην τελευταία τάξη του λυκείου. Εκτός όμως από τη συχνότερη έκθεση σε καταστάσεις εκφοβισμού τα μικρότερα παιδιά φαίνεται να είναι και πιο ευάλωτα στις συνέπειες αυτών των καταστάσεων. Η Johnson, H. (2002, σελ. 555) υποστηρίζει ότι η θυματοποίηση των μικρών παιδιών μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την κοινωνική τους συμπεριφορά και αλληλεπίδραση. Παρατηρεί ότι η αντικοινωνική συμπεριφορά, η υπερκινητικότητα, συναισθηματικά προβλήματα και φτωχές κοινωνικές δεξιότητες είναι χαρακτηριστικά που καθιστούν κάποιους μαθητές πιο ευάλωτους σε καταστάσεις συναισθηματικής κακοποίησης.

Άλλες μελέτες (Olweus, 1993, σελ.15) αναφέρουν ότι σε ένα μεγάλο ποσοστό οι υποκινητές- εκφοβιστές είναι παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας. Όσον αφορά στην παράμετρο του φύλου, διαφαίνεται μία τάση τα αγόρια να εμπλέκονται περισσότερο σε καταστάσεις συναισθηματικής κακοποίησης απ' ό,τι τα κορίτσια.

Το φαινόμενο της συναισθηματικής κακοποίησης μπορεί να πάρει διάφορες μορφές. Ο Olweus (Boulton, 2002, σελ. 354) διακρίνει ανάμεσα στο άμεσο και έμμεσο bullying, ορίζοντας το άμεσο ως «σχετικά εμφανείς επιθέσεις στο θύμα», ενώ το άμεσο ως «κοινωνική απομόνωση και αποκλεισμό από μία ομάδα». Επιπλέον, διαφαίνεται και μία διαφοροποίηση όσον αφορά το είδος των επιθετικών ενεργειών σε σχέση με το φύλο. Συγκεκριμένα, τα αγόρια φαίνεται να εμπλέκονται συχνότερα σε ενέργειες σωματικής βίας ενώ τα κορίτσια χρησιμοποιούν κυρίως πλάγιους τρόπους όπως η διάδοση φημών και ο αποκλεισμός από τις φιλικές σχέσεις. Άρκετοί άλλοι ερευνητές επισημαίνουν διαφορές στην επιλογή της μορφής συναισθηματικής κακοποίησης σε σχέση με την ηλικία και το φύλο. Συγκεκριμένα, ο Bjorkqvist και οι συνεργάτες του (Boulton, 2002, σελ. 354) υποστηρίζουν ότι υπάρχει μία τάση για λιγότερη χρήση σωματικής βίας στις ηλικίες 11 έως 15 ετών, ενώ σε σχέση με το φύλο αναφέρουν ότι τα κορίτσια χρησιμοποιούν πιο έμμεσους τρόπους επιθετικότητας. Άλλοι ερευνητές, όπως οι Ahmad & Smith (Boulton, 2002, σελ. 354), κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η πιο συνήθης μορφή εκφοβισμού είναι το άμεσο bullying με μικρές διαφορές σε σχέση με το φύλο, οι οποίες ωστόσο αυξάνονται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με τα κορίτσια να επιλέγουν έμμεσους τρόπους όπως η διάδοση φημών. Ο Boulton (2002, σελ. 366) και οι συνεργάτες του υποστηρίζουν ότι οι διαφορές φύλου φαίνονται κυρίως στην ηλικία των επτά ετών όπου και πάλι τα κορίτσια φαίνεται να επιλέγουν έμμεσους τρόπους εκφοβισμού. Στην ίδια έρευνα αναφέρεται ότι οι μαθητές διαφέρουν σε σχέση με τους ενήλικες ως προς την αντίληψή τους για τις συμπεριφορές που αποτελούν προσπάθειες συναισθηματικής κακοποίησης. Συγκεκριμένα, ενώ θεωρούν τις διάφορες μορφές της

σωματικής βίας πράγματι συμπεριφορά εκφοβισμού δε συμβαίνει το ίδιο για τις μορφές του έμμεσου bullying, όπως ο κοινωνικός αποκλεισμός.

Τόσο η τάση θυματοποίησης όσο και η τάση συναισθηματικής κακοποίησης φαίνεται να είναι χαρακτηριστικά που παρουσιάζουν σταθερότητα στο χρόνο. Έτσι, το παιδί που σε κάποια χρονική στιγμή γίνεται στόχος συναισθηματικής κακοποίησης είναι αρκετά πιθανό να βρεθεί αρκετές φορές σε παρόμοιες καταστάσεις στην σχολική του πορεία. Το ίδιο ισχύει και στην περίπτωση του υποκινητή ή εκφοβιστή ο οποίος φαίνεται να ασκεί τέτοιου είδους επιθετικές συμπεριφορές με μία σχετική σταθερότητα στο χρόνο. Το γεγονός ύπαρξης μιας σταθερής τάσης επιθετικότητας ή θυματοποίησης υποστηρίζεται σε αρκετές μελέτες του Olweus (1993, σ.27).

Ο ρόλος του σχολείου στη διατήρηση του φαινομένου

Αρκετοί ερευνητές έχουν ενδιαφερθεί για το ρόλο του σχολείου στην εμφάνιση του φαινομένου mobbing, θεωρώντας ότι από τη στιγμή που αποτελεί το σημείο αναφοράς για το σύνολο του παιδικού πληθυσμού, δεν μπορεί παρά να έχει έναν ουσιαστικό ρόλο στη διατήρηση ή μη του φαινομένου. Οι Roland & Galloway (2002, σελ. 300) υποστηρίζουν ότι τόσο τα σχολεία όσο και οι τάξεις φαίνεται να διαφέρουν στα ποσοστά εμφάνισης τέτοιων φαινομένων, θεωρώντας ότι θα μπορούσε κάποιος να υποθέσει ότι κάποιες κοινωνικές πλευρές των σχολείων και των τάξεων πρέπει να παίζουν κάποιο ρόλο. Στη μελέτη τους οι παραπάνω ερευνητές διαπιστώνουν ότι υπάρχει μία μάλλον ισχυρή συσχέτιση μεταξύ του τρόπου με τον οποίο οι δάσκαλοι διαχειρίζονται την τάξη τους, της κοινωνικής δομής της τάξης, των οικογενειακών συνθηκών των μαθητών και της εμφάνισης τέτοιων φαινομένων (Roland & Galloway, 2002, σελ. 309). Συγκεκριμένα μελέτησαν παραμέτρους όπως το ενδιαφέρον των δασκάλων για τους μαθητές μέσα και έξω από την τάξη, την εκπαιδευτική τους επάρκεια, το βαθμό στον οποίο ήλεγχαν την πρόοδο όλων των μαθητών και το είδος της παρέμβασης που υιοθετούσαν με την εμφάνιση προβληματικών καταστάσεων. Επίσης, τις σχέσεις και τη συνοχή μεταξύ των μαθητών, τη συγκέντρωσή τους στους εκπαιδευτικούς στόχους, τους τυπικούς και άτυπους νόμους της τάξης. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης δείχνουν μία ισχυρή άμεση επίδραση του τρόπου που ο δάσκαλος διαχειρίζεται την τάξη του και του ποσοστού εμπλοκής σε καταστάσεις εκφοβισμού. Οι ίδιοι ερευνητές επισημαίνουν τη σημασία του ρόλου του δασκάλου στη διαμόρφωση της κοινωνικής δομής της τάξης, των άτυπων δηλαδή κανόνων που ρυθμίζουν τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών.

Τη μεγάλη σημασία σε παράγοντες που σχετίζονται με το κλίμα της τάξης αναφέρουν και οι Espelage & Swearer (2003), υποστηρίζοντας ότι καθορίζουν τις πεποιθήσεις των μαθητών σχετικά με την έκφραση βίας.

Ένας άλλος τρόπος με τον οποίο οι δάσκαλοι μπορούν να συντηρήσουν τέτοια φαινόμενα είναι μέσα από την ίδια τους τη στάση απέναντι στους μαθητές που είναι διαφορετικοί από τους άλλους. Οι μαθητές οι οποίοι έχουν χαρακτηριστεί από τους δασκάλους ως «δύσκολοι» δε γίνονται το ίδιο ανεκτοί όσο οι υπόλοιποι μαθητές. Όταν συμβαίνει αυτό, το ίδιο το σύστημα υποστηρίζει και διατηρεί τη συμπεριφορά που προκαλεί ακατάλληλη αλληλεπίδραση από την πλευρά του μαθητή αντί να χρησιμοποιεί το μηχανισμό του για να βοηθήσει τους μαθητές και να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τέτοιες συμπεριφορές. Όταν κάποιος γίνεται στόχος μιας συμπεριφοράς *bullying*, τότε εξαναγκάζεται σε υποταγή. Συχνά, ακόμη και όταν η συναισθηματική κακοποίηση κορυφώνεται, φοβάται να ζητήσει βοήθεια και όταν το κάνει υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να αγνοηθεί. Αργά ή γρήγορα κάποιοι από τα θύματα θα οδηγηθούν σε ακατάλληλες συμπεριφορές εξαιτίας μακροχρόνιου και ακραίου στρες. Οι ακατάλληλες συμπεριφορές όμως δεν πρόκειται να αγνοηθούν. Σε αυτό το σημείο ο στόχος του *bullying* θυματοποιείται από το ίδιο το σύστημα που θα έπρεπε να τον προστατεύει (Gail, 2003, σελ.18).

Τα θύματα γίνονται κυριολεκτικά όμηροι μίας τρομοκρατικής συμπεριφοράς στο ίδιο τους το σχολείο. Και ενώ στον εργασιακό χώρο το θύμα έχει ως τελική λύση, όσο δύσκολη και εάν είναι, την παραίτηση, δεν μπορεί να αντισταθεί το ίδιο με το μαθητή-θύμα. Η αλλαγή σχολείου μπορεί να είναι εξαιρετικά πιο περίπλοκη κατάσταση καθώς μπορεί να απαιτήσει σημαντικές αλλαγές σε όλη την οικογένεια (π.χ. αλλαγή κατοικίας) (Gail, 2003, σελ.31).

Οι μαθητές συχνά φοβούνται αυτόν που υποκινεί τη συμπεριφορά *bullying* επειδή φαίνεται να έχει τρομερή επιρροή στους συμμαθητές. Παρόλο που σε κάποιους μαθητές δεν αρέσει αυτό που συμβαίνει στο θύμα, αποφεύγουν να πάρουν θέση για να προστατέψουν τον εαυτό τους. Αυτοί συμμετέχουν παθητικά. Διαπιστώνουμε ότι στην πραγματικότητα ο στόχος είναι μόνο ένα από τα θύματα, το πιο εμφανές. Όλοι όσοι αντιλαμβάνονται τι ακριβώς συμβαίνει και ενώ διαφωνούν νιώθουν ανήμποροι να αντιδράσουν εξαιτίας φόβου αντιποίνων και επηρεάζονται εξίσου αρνητικά. (Gail, 2003, σελ.20)

Στο φαινόμενο *bullying* ακόμη πιο σημαντικό από το να εντοπιστεί ο υποκινητής είναι να διερευνηθούν τα δυναμικά που συντηρούν αυτήν την συμπεριφορά καθώς και ο βαθμός συμμετοχής του ίδιου του προσωπικού του σχολείου σε αυτήν. Κάποιοι δάσκαλοι προαγάγουν την παρανοϊκή σκέψη, τη χαμηλή αυτοεκτίμηση, μία νοοτροπία διάκρισης και περιθωριοποίησης, πιστεύοντας, όπως και τα περισσότερα άτομα που διαπράττουν *bullying* ότι κάνουν το σωστό ή ότι τα θύματά τους το αξίζουν. Ένα αντιπροσωπευτικό παράδειγμα συναισθηματικής κακοποίησης /τρομοκρατίας είναι η δημόσια τα-

πείνωση η οποία χρησιμοποιείται με διάφορες μορφές ως μέθοδος χειραγώγησης και ελέγχου, π.χ. συνεχή ειρωνικά σχόλια προς μαθητή που διαφέρει ενδυματολογικά (σκουλαρίκι, μακριά μαλλιά, κάπνισμα). Άλλωστε όπως αναφέρει ο Spitali (2005,σελ.29), ο ίδιος ο σαρκασμός από την πλευρά του δασκάλου εκτός από το γεγονός ότι είναι ιδιαίτερα ταπεινωτικός, σιγισιά μία μορφή bullying.

Το μακροπρόθεσμο αποτέλεσμα τέτοιων μεθόδων είναι τελείως διαφορεικό από τον υποιθέμενο στόχο τους. Η προβληματική συμπεριφορά πλάγως μετατοπίζεται και γίνεται λιγότερο φανερή αλλά περισσότερο ακραία. Οι δάσκαλοι ασκούν μεγάλη επίδραση με τη στάση τους απέναντι στους μαθητές και καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την εμφάνιση ή όχι του φαινομένου.

Χαρακτηριστικά του θύματος – τύποι θύματος

Τα τυπικά θύματα είναι περισσότερο νευρικά και ανασφαλής από τους συμμαθητές τους. Συχνά, είναι επιφυλακικά, ευαίσθητα και ήσυχα. Όταν δέχονται επιθέσεις από τους συμμαθητές τους ανιδρούν, ανάλογα με την ηλικία τους, είτε με κλάμα (σε μικρότερες ηλικίες) είτε με απόσυρση. Συνήθως έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και αρνητική εικόνα του εαυτού τους και της κατάστασής τους. Περιγράφουν τον εαυτό τους ως αποτυχημένο και απωθητικό. Είναι μοναχικά και απομονωμένα στο σχολείο και κατά κανόνα δεν έχουν ένα στενό φίλο στην τάξη τους. Δεν είναι επιθετικά και δεν παρενοχλούν τους άλλους ενώ, δείχνουν μία αρνητική στάση απέναντι στη βία γενικότερα. Ο Olweus (1993, σελ.33) αποκαλεί αυτόν τον τύπο θύματος παθητικό ή υποταγμένο. Η συμπεριφορά και η γενικότερη στάση αυτού του τύπου θύματος φαίνεται να δίνει το μήνυμα ότι δεν πρόκειται να αντιδράσει σε οποιαδήποτε επίθεση ή προσβολή, χαρακτηρίζονται δηλαδή από ένα πρότυπο παθητικής αντίδρασης που συνδυάζεται συχνά με φυσική αδυναμία (κυρίως στα αγόρια). Δεν μπορούμε να καταλήξουμε με βεβαιότητα ότι τα χαρακτηριστικά αυτά προϋπάρχουν της συναισθηματικής κακοποίησης ή αν είναι αποτέλεσμα της επαναλαμβανόμενης επίθεσης από τους συμμαθητές. Κάποια δεδομένα από συνεντεύξεις με γονείς θυμάτων υποδεικνύουν μία ιδιαίτερα στενή σχέση με τη μητέρα με κάποιες ενδείξεις υπερπροστασίας, τάση η οποία μπορεί να αποτελεί τόσο αιτία όσο και συνέπεια του bullying.

Ένας άλλος τύπος θύματος, ο οποίος αντιστοιχεί σε ένα σαφώς μικρότερο αριθμό ατόμων είναι το προκλητικό θύμα, το οποίο χαρακτηρίζεται από ένα νευρικό και επιθετικό μοντέλο συμπεριφοράς. Τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν επίσης προβλήματα με την προσοχή τους, ενώ συχνά οι τρόποι με τους οποίους αλληλεπιδρούν δημιουργούν ένταση και νευρικότητα στο περιβάλλον τους. Κάποιοι από αυτούς χαρακτηρίζονται ως υπερκινητικοί. Ο Olweus (1993, σελ.33) υποστηρίζει ότι η προβληματική συμπεριφορά αυτών

των παιδιών μπορεί κατά κάποιο τρόπο να «προκαλέσει» τις αρνητικές αντιδράσεις ενός μέρους ή και ολόκληρης της τάξης.

Ο συγκεκριμένος τύπος θύματος συνήθως εκτίθεται στην επιθετική συμπεριφορά πολλών μαθητών, σε κάποιες περιπτώσεις και ολόκληρης της τάξης. Όπως και τα παθητικά θύματα μπορεί να είναι σωματικά πιο αδύναμα από τους συμμαθητές τους και να έχουν επίσης ανησυχία σχετικά με τη σωματική τους κατάσταση. Επιπλέον, είναι πιθανό να είναι οξύθυμα και να επιχειρούν να αντιδράσουν στις επιθέσεις των άλλων, συνήθως όμως οι προσπάθειές τους είναι αναποτελεσματικές. Μπορεί επίσης να είναι υπερκινητικά, με διάσπαση προσοχής, ενώ τείνουν να δημιουργούν ένταση στο περιβάλλον τους με εκνευριστικές συνήθειες. Σε αρκετές περιπτώσεις αντιμετωπίζονται αρνητικά και από τους ενήλικες τους περιβάλλοντος, όπως οι δάσκαλοι. Ενδεχομένως κάποια στιγμή και οι ίδιοι να επιχειρήσουν να εκφοβίσουν πιο αδύναμους μαθητές.

Είναι γεγονός ότι τα θύματα εκτός από τις άμεσες συνέπειες τους εκφοβισμού εκτίθενται συγχρόνως και σε κάποιες τραυματικές κοινωνικές υποθέσεις για τις αιτίες της θυματοποίησής τους. Οι Liepe- Leninson, Levinson, (2005,σελ.6) υποστηρίζουν ότι μέσω αυτών των υποθέσεων τα θύματα θεωρούνται κατά κάποιο τρόπο υπεύθυνα γι' αυτό που τους συμβαίνει αποδίδοντάς το σε στοιχεία του «αδύναμου» χαρακτήρα τους. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Cologoso (2003, σελ. 46) τα αισθήματα ενοχής και ντροπής που δημιουργούνται στο θύμα διαταράσσουν δραματικά ολόκληρη τη ζωή του, καθορίζοντας σε σημαντικό βαθμό τον τρόπο που επιλέγει να είναι παρών, εξαναγκάζεται να αναλωθεί στην ανάπτυξη αμυντικών στρατηγικών αντί να προάγει τις κοινωνικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την προσωπική του εξέλιξη. Στην ίδια υπόθεση για την ελλιπή κοινωνική υποστήριξη του θύματος φαίνεται να καταλήγουν και οι Demaray & Malecki (2003), οι οποίοι προσθέτουν ότι ισχύει το ίδιο εύρημα και για τους εκφοβιστές.

Παρ' όλο που τα δυναμικά διαφέρουν ανάλογα με τον τύπο του θύματος, οι επιπτώσεις της μακροχρόνιας θυματοποίησης μοιάζουν αρκετά. Όταν τα θύματα ολοκληρώνουν τη σχολική φοίτηση και έχουν πλέον τη δυνατότητα να επιλέξουν το περιβάλλον τους μπορούν να προσαρμοσθούν σε μία φυσιολογική ζωή, έχοντας ωστόσο περισσότερες πιθανότητες να εμφανίσουν κατάθλιψη ή χαμηλή αυτοεκτίμηση ως αποτέλεσμα των προηγούμενων τραυματικών εμπειριών.

Υπάρχουν συγκεκριμένα σημεία και ενδείξεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανίχνευση ατόμων που είναι πιθανό να έχουν πέσει θύματα συναισθηματικής κακοποίησης. Τα σημεία αυτά σύμφωνα με τον Olweus, (1993, σελ. 58) διακρίνονται σε πρωτογενή και δευτερογενή, χωρίς ωστόσο

αυτός ο διαχωρισμός να είναι απόλυτα ακριβής. Τα πρωτογενή σημεία είναι πιο άμεσα και πιο σαφώς συσχετιζόμενα με την κατάσταση συναισθηματικής κακοποίησης. Τα δευτερογενή σημεία, επίσης αποτελούν ένδειξη μιας τέτοιας κατάστασης ωστόσο η σύνδεση δεν είναι τόσο άμεση και ισχυρή. Όταν είναι παρόντα μόνο τα δευτερογενή σημεία, απαιτείται μια πιο λεπτομερής διερεύνηση της κατάστασης προτού διατυπωθούν κάποια συμπεράσματα. Πριν διαπιστωθεί η σοβαρότητα κάποιου σημείου θα πρέπει να εξακριβωθεί η συχνότητα με την οποία εμφανίζεται.

Πρωτογενή σημεία

- Βρίσκονται συστηματικά εκτεθειμένα σε πειράγματα, χλευασμούς, γελοιοποίηση, υποτίμηση και απειλές.
- Τα κοροϊδεύουν με έναν επιθετικό τρόπο.
- Τα σπρώχνουν συνέχεια, τα κλωτσούν, χτυπούν κ.λ.π, ενώ τα ίδια δεν είναι σε θέση να υπερασπιστούν τον εαυτό τους.
- Εμπλέκονται σε καυγάδες και διαμάχες στους οποίους είναι βασικά ανυπεράσπιστα και από τους οποίους προσπαθούν να αποσυρθούν, συχνά κλαίγοντας.
- Συχνά τα υπάρχουντά τους, βιβλία, χρήματα, ρούχα, καταστρέφονται.
- Έχουν μελανιές, πληγές, γρατσουνιές για τις οποίες δεν μπορούν να δώσουν κάποια λογική εξήγηση. Έρχονται στο σπίτι με σκισμένα ρούχα ή κατεστραμμένα βιβλία.
- Έχουν μελανιές και γρατσουνιές που δεν μπορούν να εξηγήσουν Δευτερογενή σημεία
- Είναι συχνά μόνα τους και αποκλεισμένα από τις παρέες των συμμαθητών τους στα διαλείμματα. Επιπλέον δε φαίνεται να έχουν ένα στενό φίλο στην τάξη.
- Δεν τα επιλέγουν οι συμμαθητές τους στα ομαδικά παιχνίδια.
- Προσπαθούν να μένουν κοντά στο δάσκαλο ή σε κάποιον ενήλικα στα διαλείμματα.
- Δυσκολεύονται να συμμετάσχουν ενεργά στο μάθημα και δίνουν την εντύπωση νευρικής και ανασφάλειας.
- Δείχνουν αγχωμένα, δυστυχημένα με τάση για κλάμα ή κατάθλιψη.
- Δείχνουν ξαφνική πτώση στη σχολική επίδοση.

Δευτερογενή σημεία

- Δε φέρνουν συμμαθητές ή άλλους συνομηλίκους στο σπίτι και σπάνια πηγαίνουν στο σπίτι κάποιου συμμαθητή τους.
- Μπορεί να μην έχουν κάποιο στενό φίλο να περάσουν τον ελεύθερο χρόνο τους.

- Δεν τα κελούν σε πάρτυ και τα ίδια δεν εκδηλώνουν την επιθυμία να οργανώσουν κάποια τέτοια εκδήλωση, από φόβο ότι δεν θα έρθει κανείς.
- Δείχνουν απρόθυμα να πάνε σχολείο, έχουν μειωμένη όρεξη, πονοκεφάλους ή πόνους στο στομάχι, ιδιαίτερα το πρωί.
- Επιλέγουν μία ασυνήθιστη διαδρομή για το σχολείο.
- Έχουν ακανόνιστο ύπνο, με εφιάλτες, φωνάζουν ή κλαίνε στον ύπνο τους.
- Χάνουν το ενδιαφέρον τους για το σχολείο και μειώνεται η επίδοσή τους.
- Εμφανίζουν ευμετάβλητη διάθεση με ευερεθιστότητα και ξεσπάσματα θυμού.
- Ζητούν ή κλέβουν επιπλέον χρήματα από το σπίτι (για να ικανοποιήσουν τις απαιτήσεις των εκφοβιστών).

Γενικά χαρακτηριστικά πιθανών θυμάτων

- Μπορεί να είναι σωματικά ασθενέστεροι από τους συμμαθητές τους. Όπως αναφέρει ο Lagerspetz (1982, σελ. 49) τα θύματα είναι πιο ασθενή από τους συμμαθητές τους και υποφέρουν συχνότερα από παχυσαρκία ή σωματικές μειονεξίες.
- Μπορεί να έχουν γενικότερη ανησυχία μήπως χτυπήσουν ή τραυματιστούν, να μην τα καταφέρνουν καλά στα ομαδικά παιχνίδια ή να έχουν κακό σωματικό σπντονισμό.
- Είναι προσεκτικά, ευαίσθητα, ήσυχα, αποσυρμένα, παθητικά, υποτακτικά και ντροπαλά, καταλήγουν εύκολα σε κλάμα.
- Είναι νευρικά, ανασφαλή, αγχωμένα και έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση. Αυτή η αίσθηση που δίνουν ότι δεν αξίζουν ως άτομα τα καθιστά εύκολους «στόχους».
- Έχουν δυσκολίες να επιβάλουν την παρουσία τους ανάμεσα στους συμμαθητές τους, τόσο σωματικά, όσο και λεκτικά. Συνήθως δεν είναι επιθετικά και δεν προκαλούν τους άλλους.
- Συνήθως έχουν μεγαλύτερη ευκολία να συναναστραφούν ενήλικες απ' ότι παιδιά.

Χαρακτηριστικά του θύτη

Το άτομο που επιλέγει ένα ρόλο εκφοβιστή δε διαφέρει από τους άλλους στην εμφάνιση ή στην ομάδα στην οποία ανήκει αλλά όπως αναφέρει ο Cologoso (2003, σελ.13), διαφέρει σημαντικά στον τρόπο που φέρεται. Οι εκφοβιστές δρουν μέσω συνειδητών, εσκεμμένων εχθρικών ενεργειών που έχουν την πρόθεση να βλάψουν τους άλλους μέσα από απειλές και περαιτέρω επιθετικότητα. Οι Licre- Levinson, Levinson, (2005, σελ.5) υποστηρίζουν

ότι από τη στιγμή που έχει διαμορφωθεί ένα κλίμα τρόμου, ο εκφοβιστής μπορεί να δράσει ανενόχλητος, καθώς το θύμα είναι πλέον τόσο αδύναμο ώστε δεν μπορεί να αμυνθεί. Αναφερόμενοι στους λόγους που ωθούν ένα παιδί να αναπτύξει τέτοιες συμπεριφορές, αποδίδουν μεγάλη ευθύνη στην αντιμετώπιση που έχουν από κάποια πρόσωπα εξουσίας όπως είναι οι γονείς. Ως αποτέλεσμα, διαμορφώνουν την πεποίθηση ότι υπάρχουν μόνο δύο πιθανές στρατηγικές αντιμετώπισης των καθημερινών προβλημάτων, να είσαι θύτης ή θύμα.. Μία άλλη θεωρία που διατυπώνεται από τους Long και Pellegrini (2003, σελ.402) αντιμετωπίζει το bullying ως μία αγωνιστική στρατηγική που χρησιμοποιείται για την επιβολή κυριαρχίας.

Ένα τυπικό χαρακτηριστικό του θύτη είναι η εκδήλωση επιθετικότητας στους συμμαθητές. Το παιδί που έχει την τάση να κακοποιεί συναισθηματικά τους συμμαθητές του, έχει γενικότερα μία θετική στάση στη χρήση βίαιων μεθόδων στις καθημερινές του συναλλαγές, τόσο απέναντι στους συμμαθητικούς όσο και απέναντι στους ενήλικες (γονείς, δασκάλους). Είναι συχνό στα αγόρια θύτες να έχουν μεγαλύτερη σωματική δύναμη και να είναι πιο παρορμητικά και με ελάχιστη ενσυναίσθηση για τα θύματά τους.

Οι εκφοβιστές δρουν κυρίως με τρεις τρόπους:

1. Το λεκτικό εκφοβισμό, ο οποίος αποτελεί και την πιο συνηθισμένη μορφή τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια. Οι Liepe - Levinson, Levinson, (2005, σελ.6) αναφέρουν ότι αυτή η μορφή αποτελεί το 70% όλων των αναφερόμενων περιστατικών εκφοβισμού. Ο λόγος για τον οποίο φαίνεται ότι επιλέγεται συχνότερα, είναι ότι δίνει μεγαλύτερες πιθανότητες ο εκφοβιστής να αποφύγει τις συνέπειες της πράξης του.
2. Ο σωματικός εκφοβισμός ο οποίος αποτελεί τον πιο εμφανή από τους τρεις τύπους και αποτελεί λιγότερο από το ένα τρίτο των αναφερόμενων περιστατικών. Οι εκφοβιστές που επιλέγουν αυτόν τον επιθετικό τύπο εκλογικεύουν τη συμπεριφορά τους όταν γίνονται αντιληπτοί, με εκφράσεις όπως: «ήθελα μόνο να τον τρομάξω», «με ανάγκασε να το κάνω», κ.λ.π. Ωστόσο, φαίνεται να είναι η κατηγορία ατόμων που αντιμετωπίζουν μεγαλύτερα προβλήματα με τις αρχές και αργότερα έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να εμπλακούν και σε άλλες εγκληματικές ενέργειες.
3. Η «έμμεση» επιθετικότητα χρησιμοποιείται με στόχο τη διάλυση της αυτοεκτίμησης του θύματος μέσα από τακτικές όπως η απομόνωση, ο αποκλεισμός, χειρονομίες, νεύματα και γενικά εχθρική μη λεκτική επικοινωνία. Αποτελεί την πιο δύσκολα ανιχνεύσιμη μορφή συναισθηματικής κακοποίησης.

Όσον αφορά σε κάποια ψυχολογικά χαρακτηριστικά του θύτη, τα ευρήματα σχετικά με τα επίπεδα αυτοεκτίμησης και ανασφάλειας είναι αλληλο-

συγκρουόμενα. Έτσι, ενώ η γενική παραδοχή είναι ότι τα επιθετικά παιδιά χαρακτηρίζονται από ανασφάλεια και χαμηλή αυτοεκτίμηση, κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν ακριβώς το αντίθετο. Σύμφωνα με τον Olweus (1993) τα παιδιά θύτες έχουν μία σχετικά καλή εικόνα για τον εαυτό τους και χαμηλά επίπεδα ανασφάλειας και άγχους. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και ο Schreöder (2004, σελ. 73) ο οποίος υποστηρίζει ότι οι εκφοβιστές δε δείχνουν δείγματα κοινωνικού άγχους ή κατάθλιψης και δε νιώθουν μοναξιά. Αντίθετα είναι δημοφιλή και κατέχουν εξέχουσα θέση στη σχολική κοινότητα. Ο διαχωρισμός που γίνεται όσον αφορά στα παιδιά θύτες σχετίζεται με το εάν είναι υποκινητές, παίρνουν δηλαδή την πρωτοβουλία για την έναρξη της συναισθηματικής κακοποίησης ή εάν είναι υποστηρικτές. Στην τελευταία κατηγορία η οποία περιλαμβάνει παθητικούς εκφοβιστές συνήθως περιλαμβάνονται και αγχώδη, ανασφαλή άτομα.

Κάποιες μελέτες υποστηρίζουν ότι η δημοτικότητά τους είναι στο μέσο όρο ή ελαφρά κάτω από το μέσο όρο (Lagerspetz et al. 1982, Pukkinen & Tremblay 1992, Olweus 1993), συχνά περιτριγυρίζονται από μία μικρή ομάδα 2-3 υποστηρικτών. Η δημοτικότητά τους φαίνεται να μειώνεται με το πέρασμα του χρόνου, όσο δηλαδή αυξάνεται η ηλικία τους. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η δημοτικότητα του θύτη δε φτάνει ποτέ σε τόσο χαμηλό επίπεδο όσο αυτή των θυμάτων.

Όσον αφορά στις ψυχολογικές διαστάσεις της συμπεριφοράς τους οι Patterson, Littman, Bicker, 1967 (Olweus, 1993) αναφέρουν ότι ενδεχομένως να υπάρχουν τουλάχιστον τρία ενδογενή κίνητρα. Καταρχάς οι θύτες έχουν μία ισχυρή ανάγκη για επικράτηση και δύναμη· δείχνουν να διασκεδάζουν όταν έχουν τον έλεγχο μιας κατάστασης και επιδιώκουν να υποτάξουν τους άλλους. Δεύτερον, λαμβάνοντας υπόψη τις οικογενειακές συνθήκες στις οποίες ανατρέφονται οι θύτες, υπάρχει η υπόθεση ότι έχουν αναπτύξει ένα βαθμό εχθρότητας απέναντι στο περιβάλλον. Τέτοια συναισθήματα και παρορμήσεις τους κάνουν να νιώθουν ικανοποίηση μέσω της κακοποίησης άλλων ανθρώπων. Τέλος, υπάρχει και ένα στοιχείο συμφέροντος στη συμπεριφορά τους καθώς συχνά αποκομίζουν διάφορα υλικά αγαθά (χρήματα, τσιγάρα, πράγματα αξίας) με απειλές και εξαναγκασμούς των θυμάτων.

Οι Cole & Cole (2001, σελ.231) βασιζόμενοι στον Bandura αναφέρουν για την επιθετική συμπεριφορά ότι συχνά ανταμείβεται από το κοινωνικό περιβάλλον με τη μορφή κοινωνικής ενίσχυσης και γοήτρου. Μπορούμε να θεωρήσουμε τις συμπεριφορές *mobbing* και *bullying* ως ένα στοιχείο μίας γενικότερης αντικοινωνικής συμπεριφοράς. Από αυτήν την άποψη, είναι δυνατό να υποθέσουμε ότι οι νέοι που είναι επιθετικοί και κακοποιούν συναισθηματικά τους άλλους έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να εμπλακούν σε παραβατική συμπεριφορά κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής.

Τα παιδιά που εμπλέκονται στα φαινόμενα συναισθηματικής κακοποίησης σιγήθως:

- «πειράζουν» επανειλημμένως τα θύματά τους, απειλούν, κοροϊδεύουν, χτυπούν, καταστρέφουν τα υπάρχοντα των συμμαθητών τους. Πιθανόν να εκδηλώνουν τέτοιου είδους συμπεριφορές απέναντι σε πολλούς μαθητές, αλλά επιλέγουν ένα ιδιαίτερα αδύναμο παιδί ως στόχο τους. Συχνά, αναθέτουν σε κάποιους από τους υποστηρικτές τους αυτές τις δραστηριότητες. Τα αγόρια είναι πιο πιθανό από τα κορίτσια να είναι εκφοβιστές, ωστόσο τα κορίτσια είναι πιο δύσκολο να εντοπιστούν, καθώς χρησιμοποιούν λιγότερο φανερούς τρόπους κακοποίησης. Οι εκφοβιστές είναι πιθανό να έχουν κάποια από τα ακόλουθα γενικά χαρακτηριστικά :
- μπορεί να είναι σωματικά ισχυρότεροι από τους συμμαθητές τους και ιδιαίτερα από τα θύματά τους. Συνήθως είναι αρκετά αποτελεσματικοί σε ομαδικά παιχνίδια.
- Δείχνουν ισχυρές τάσεις να κυριαρχήσουν και να υποτάξουν τους άλλους καθώς και να επιβάλλουν τον εαυτό τους μέσω απειλών και εκφοβισμού.
- Είναι οξύθυμοι, παρορμητικοί, με χαμηλή ανοχή στην ένταση, ενώ έχουν δυσκολία να υπακούσουν σε κανόνες, να ανεχτούν διαφωνίες και αναβολές και είναι πιθανό να εξαπατούν συχνά τους άλλους.
- Είναι σιγήθως αντιδραστικοί και επιθετικοί απέναντι στους ενήλικες (τόσο στους γονείς όσο και στους δασκάλους) και καταφέρνουν να επηρεάσουν σε μία αντιπαράθεση μεταξύ τους.
- Δείχνουν σκληροί, δυνατοί, χωρίς συμπόνια για τους άλλους.
- Δε δείχνουν άγχος ή ανασφάλεια ενώ έχουν συνήθως μία θετική εικόνα για τον εαυτό τους.
- Εμπλέκονται αρκετά νωρίς στη ζωή τους και σε άλλες μορφές αντικοινωνικής συμπεριφοράς, όπως κλοπές, βανδαλισμούς, χρήση αλκοόλ, συχνά έχουν «κακές» παρέες. ●πως αναφέρει η Nudo (2004,σελ.123) το 25% των εκφοβιστών έχει βεβαρημένο ποινικό μητρώο μέχρι την ηλικία των 30 ετών.
- Συνήθως έχουν την υποστήριξη κάποιων συμμαθητών τους.
- Η δημοτικότητα τους κυμαίνεται γύρω στο μέσο όρο στις μικρότερες ηλικίες, αλλά πέφτει όταν τα παιδιά προχωρήσουν στο γυμνάσιο.

Χαρακτηριστικά υποστηρικτών

Ο Cologoso (2003, σελ. 46) δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο ρόλο των υποστηρικτών τον οποίο θεωρεί καθοριστικό τόσο στην ενδυνάμωση του εκφοβιστή όσο και στην αποδυνάμωση του θύματος. Σύμφωνα με τους Liepe- Leninson,

Levinson (2005, σελ.7) οι υποστηρικτές υποστηρίζουν τους εκφοβιστές μέσα από ενέργειες δέσμευσης και παράλειψης. Αναλαμβάνουν και οι ίδιοι ρόλο εκφοβιστή όταν πρόκειται να υποστηρίξουν τους υποκινητές. Συχνά, οι υποστηρικτές απλώς δεν κάνουν τίποτα, κάτι που μπορεί να είναι εξίσου προβληματικό με την ενεργό εμπλοκή τους σε καταστάσεις πibbbing.

Οι λόγοι για τους οποίους οι υποστηρικτές μπορεί να αναλαμβάνουν αυτόν το ρόλο ποικίλουν, έχοντας ωςίσσο ένα σχετικά κοινό στοιχείο: το φόβο.

Σύμφωνα με τον Olweus (1993, σελ. 12) μερικοί από τους λόγους αυτούς είναι:

- θέλουν να είναι αποδεκτοί
- φοβούνται ότι θα γίνουν και οι ίδιοι στόχοι
- δε βλέπουν το στόχο ως άτομο
- δεν αντιλαμβάνονται τον τρόπο και τη δυστυχία που προκαλούν
- πιστεύουν ότι κάνουν το σωσίό
- πιστεύουν ότι δεν πειράζει
- δεν ξέρουν πώς να «πιαματήσουν
- «υπνωτίζονται» από τον υποκινητή της κατάστασης και κάνουν πράγματα που δε συνηθίζουν.

Επιπλέον οι Liepe- Levinson, Levinson (2005, σελ.8) συμπληρώνουν ότι οι υποστηρικτές φοβούνται μήπως κάνουν την κατάσταση χειρότερη ή ότι δεν ξέρουν πραγματικά τι να κάνουν.

Παράγοντες που συντελούν στην ανάπτυξη επιθετικών παιδιών

Τέσσερις παράγοντες έχουν βρεθεί να παίζουn σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη επιθετικής συμπεριφοράς στα παιδιά (Olweus, 1993, σελ. 37). Πρώτον, η βασική συναισθηματική στάση των γονιών κυρίως του βασικού προσώπου ανατροφής (συνήθως της μητέρας) τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, είναι πολύ σημαντική. Μία αρνητική σίαση που χαρακτηρίζεται από έλλειψη σιενής σχέσης και σιοργής αυξάνει την πιθανότητα το παιδί να αναπτύξει στη συνέχεια μία εχθρική και επιθετική σίαση απέναντι στους άλλους. Ένας δεύτερος σημαντικός παράγοντας είναι ο βαθμός σιον οποίο το βασικό πρόσωπο ανατροφής είναι υποχωρητικό και επιτρέπει χωρίς καμία οριοθέτηση την επιθετικής συμπεριφορά στο παιδί. Έτσι, εάν το άτομο που ανατρέφει το παιδί δεν έχει θέσει ξεκάθαρα όρια όσον αφορά στην επιθετικότητά του απέναντι στους συνομηλίκοις, στα αδέρφια του ή στους ενηλίκοις τα επίπεδα επιθετικότητας του παιδιού ενδέχεται να αυξηθούν. Ένας τρίτος παράγοντας είναι η χρήση μεθόδων ανατροφής όπως η σωματική τι-

μωρία και τα βίαια συναισθηματικά ξεσπάσματα που χρησιμοποιούν οι γονείς που εμπλέκονται στο είδος της αλληλεπίδρασης με τα παιδιά τους που χαρακτηρίζεται από επίδειξη ισχύος. Τα παιδιά πολύ νωρίς μαθαίνουν ότι μπορούν να επιβληθούν μόνο μέσω της βίας και γενικεύουν αυτό το πρότυπο συμπεριφοράς και στις σχέσεις τους με άλλα άτομα. Ένας τέταρτος παράγοντας είναι η αποκαλούμενη ιδιοσυγκρασία του ατόμου. Ένα παιδί οξύθυμο, με υψηλά επίπεδα ενέργειας είναι περισσότερο πιθανό να αναπτύξει επιθετική συμπεριφορά όταν συντρέξουν και άλλοι παράγοντες.

Όταν αναφερόμαστε στην επίδραση των παραπάνω παραγόντων εννοούμε κάποιες κύριες τάσεις οι οποίες μπορεί να επικρατήσουν ή όχι ανάλογα με την αλληλεπίδραση πολλών άλλων παραγόντων που σχετίζονται με το παιδί και το περιβάλλον του. Ένα παράδειγμα είναι οι σχέσεις μεταξύ των ενηλίκων μελών της οικογένειας. Συχνές διαφωνίες, συγκρούσεις, ακατάλληλες επιλογές στη διαχείριση των προβληματικών σχέσεων, η χρησιμοποίηση του παιδιού σε αυτές, δημιουργούν ανασφαλή και νευρικά παιδιά που τείνουν να επαναλάβουν τους οικείους τρόπους στη διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων. Ένας άλλος παράγοντας που έχει συσχετιστεί με τη αύξηση της επιθετικότητας στα παιδιά είναι η παρακολούθηση βίαιων προγραμμάτων στην τηλεόραση. Τα ευρήματα κάποιων σχετικών ερευνών των Pearl et al. 1982, Huesmann 1986 (Olweus, 1993, σελ. 45) υποδεικνύουν ότι τα παιδιά που εκτίθενται στα βίαια σενάρια (πραγματικά ή φανταστικά) που προβάλλονται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης γίνονται πιο επιθετικά και λιγότερο συμπνετικά προς τα θύματα βίας. Είναι επομένως πιο πιθανό να εμπλακούν σε βίαιες ενέργειες όπως το mobbing. Παρ' όλο που οι έρευνες αυτές υποστηρίζουν τη σύνδεση της παθητικής έκθεσης στη βία με την αύξηση της επιθετικότητας, δεν έχουν γίνει αντίστοιχες έρευνες που να στοιχειοθετούν την ειδική σύνδεση της με το mobbing.

Κάποιοι παράγοντες που δε σχετίζονται ειδικά με το φαινόμενο της συναισθηματικής κακοποίησης είναι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας και το μορφωτικό επίπεδο των γονιών. Τέτοια φαινόμενα έχουν παρατηρηθεί σε όλες τις κοινωνικές τάξεις, αν και πρέπει να ληφθεί υπόψη και η κοινωνική ομοιογένεια κάθε χώρας. Έτσι, σε χώρες όπου υπάρχει μεγάλη ανομοιογένεια ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις ενδεχομένως να υπάρχει ισχυρότερη συσχέτιση ανάμεσα σε αυτήν την παράμετρο και στο φαινόμενο mobbing.

Ομαδικοί μηχανισμοί που λαμβάνουν χώρα στο φαινόμενο mobbing

Καθώς το mobbing είναι ένα ομαδικό φαινόμενο, υπάρχουν συγκεκριμένοι μηχανισμοί που μπορούμε να υποθέσουμε ότι λαμβάνουν χώρα όταν κάποια άτομα επιδίδονται σε ενέργειες συναισθηματικής κακοποίησης (Olweus, 1993, σελ.44). Πολλές μελέτες υποστηρίζουν ότι τόσο τα παιδιά όσο και οι ενήλικες συμπεριφέρονται πιο επιθετικά ως απόκριση στην παρατήρηση ενός επιθετικού «μοντέλου». Η επίδραση της παρατήρησης θα είναι ισχυρότερη όταν ο παρατηρητής κάνει μία θετική αξιολόγηση του «μοντέλου», το θεωρεί για παράδειγμα σκληρό, δυνατό, ατρόμητο. Η θεωρία αυτή φαίνεται να βρίσκει εφαρμογή στην περίπτωση των υποστηρικτών όπου οι υποκινητές παίζουν το ρόλο του «μοντέλου». Αυτοί που επηρεάζονται περισσότερο από τέτοια μοντέλα είναι συνήθως οι μαθητές που είναι ανασφαλείς και εξαρτημένοι (παθητικοί εκφοβιστές), που δεν έχουν βρει με αυθόρμητο τρόπο τη φυσική τους θέση ανάμεσα στους συμμαθητές τους και προσπαθούν να την επιβάλλουν. Αυτός το τύπος επίδρασης ονομάζεται «κοινωνική μετάδοση».

Ένας άλλος στενά συσχετιζόμενος μηχανισμός είναι η αποδυνάμωση του ελέγχου ή της αναστολής επιθετικών τάσεων. Η βασική αρχή αυτού του μηχανισμού είναι ότι η παρατήρηση ενός μοντέλου το οποίο ανταμοίβεται για την επιθετική του συμπεριφορά μειώνει τις αναστολές του παρατηρητή (δηλαδή τους φυσιολογικούς φραγμούς και εσωτερικούς ελέγχους) όσον αφορά στην έκφραση της επιθετικότητας. Αντιστρόφως, οι αρνητικές συνέπειες που θα υποστεί το παρατηρούμενο μοντέλο θα ενισχύσουν τις αναστολές του παρατηρητή.

Όσον αφορά στην περίπτωση της συναισθηματικής τρομοκρατίας αυτός ο μηχανισμός λειτουργεί ως εξής: ο υποκινητής ως μοντέλο συνήθως θα αμοιφθεί με κοινωνικές ενισχύσεις όπως ο θρίαμβός του επί του θύματος. Επιπλέον, σύμφωνα με τα ευρήματα σχετικών μελετών σπάνια θα υπάρχουν αρνητικές συνέπειες για τον εκφοβιστή, καθώς συχνά δεν παίρνουν θέση οι δάσκαλοι, οι γονείς, οι συμμαθητές. Όλοι αυτοί οι παράγοντες συσχετιζόμενοι αποδυναμώνουν τον έλεγχο των επιθετικών τάσεων σε «ουδέτερους» μαθητές- παρατηρητές και μπορεί να ευθύνονται ως ένα βαθμό για τη συμμετοχή τους στο φαινόμενο mobbing.

Ένας τρίτος παράγοντας ο οποίος θα μπορούσε να ερμηνεύει ένα ποσοστό των ατόμων που εμπλέκονται σε καταστάσεις συναισθηματικής τρομοκρατίας ενώ σε γενικές γραμμές εμφανίζονται ως θετικά και ελάχιστα επιθετικά άτομα, είναι «η μειωμένη αίσθηση της ατομικής ευθύνης».

Προγράμματα πρόληψης φαινομένου mobbing/bullying

Ένα σημαντικό στοιχείο κάθε προγράμματος για την πρόληψη και την αντιμετώπιση των φαινομένων συναισθηματικής κακοποίησης είναι η **αποκάλυψη** του γεγονότος. Στα πλαίσια τέτοιων προγραμμάτων τα θύματα ενθαρρύνονται να αναφέρουν τις επιθέσεις σε κάποιον ενήλικα όπως οι δάσκαλοι και οι γονείς. Οι Naylor & Cowie (Hunter, Boyle & Warden, 2004, σελ. 376) επισημαίνουν τη χρησιμότητα υποστηρικτικών δικτύων αποτελούμενων από τους ίδιους τους μαθητές, μέσω των οποίων θα ενισχύονται οι θετικές συμπεριφορές και θα παρέχονται συμβουλευτικές κατευθύνσεις στους μαθητές που δεν επιθυμούν να απευθυνθούν σε κάποιον ενήλικα.

Ερευνητικές μελέτες των Borg, 1998, Glover, 2000, Sharp, 1995, (Hunter, Boyle & Warden, 2004 σελ. 376) **αποκαλύπτουν** ότι σε γενικές γραμμές τα πιο πρόσφατα θύματα στρέφονται στην αναζήτηση βοήθειας από τους άλλους σε σχέση με τα παλιότερα θύματα, ενώ σε σχέση με το φύλο τα κορίτσια φαίνονται πιο πρόθυμα να ζητήσουν βοήθεια σε σχέση με τα αγόρια. Τα δεδομένα σχετικά με την προτίμηση του προσώπου στο οποίο θα απευθυνθούν για βοήθεια διαφοροποιούνται στους διάφορους ερευνητές. Έτσι, ο Glover (2000) υποστηρίζει ότι στις ηλικίες από 11-16 η πρώτη προτίμηση για την αποκάλυψη αυτών των επιθέσεων είναι ένας στενός φίλος, στη συνέχεια η μητέρα και τέλος κάποιος επίσημος φορέας, ενώ ο Smith, (2001) για τις ίδιες ηλικίες αναφέρει ως πρώτη επιλογή τους γονείς, στη συνέχεια τους φίλους και τέλος τους δασκάλους (Hunter, Boyle & Warden, 2004 σελ. 376). Σε σχέση με το φύλο, οι ίδιοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι τα κορίτσια ηλικίας 9-14 ετών αναζητούν βοήθεια από ένα στενό φίλο ή γονιό, ενώ τα αγόρια κυρίως από ένα φίλο ή από το δάσκαλο. Τέλος, σε σχέση με το είδος εκφοβισμού στον οποίο εκτίθενται οι μαθητές αναφέρουν ότι τα θύματα λεκτικού εκφοβισμού αποκάλυπτουν λιγότερο συχνά τις επιθετικές ενέργειες προς το άτομό τους, ακολουθούν τα θύματα του έμμεσου εκφοβισμού και τέλος τα θύματα του άμεσου εκφοβισμού που φαίνεται να **αποκαλύπτουν** περισσότερο συχνά αυτές τις επιθέσεις. Όσον αφορά στην αποτελεσματικότητα αυτής της στρατηγικής, αναφέρεται ότι τα θύματα που εκτίθενται μακροχρόνια σε συμπεριφορές συναισθηματικής κακοποίησης αποδεικνύεται ότι έχουν ζητήσει σε αξιοσημείωτα μικρότερο βαθμό κοινωνική υποστήριξη σε σχέση με θύματα στα οποία τέτοιες συμπεριφορές έληξαν σχετικά σύντομα (Hunter, Boyle & Warden, 2004 σελ. 376).

Αρκετοί μαθητές φαίνεται να μην αποκάλυπτουν τις συμπεριφορές αυτές σε κάποιο πρόσωπο για βοήθεια. Στην προσπάθεια των ερευνητών να ερμηνεύσουν αυτήν την αντίδραση χρησιμοποιήθηκε ως βάση το συνδιαλλακτικό μοντέλο του στρες του Lazarus, 1999, (Hunter, Boyle & Warden, 2004

σελ. 378) ο οποίος θεωρεί βασικό στοιχείο για την επιλογή των στρατηγικών αντιμετώπισης στρεσογόνων καταστάσεων τις εκτιμήσεις που κάνει το άτομο για τις δυνατότητές του να αντιμετωπίσει την κατάσταση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας των Hunter, Boyle, Warden, Hunter, (2004 σελ. 386) υποδεικνύουν ότι ο πιο σημαντικός παράγοντας που καθορίζει το εάν θα αποκαλύψει ή όχι το θύμα την επίθεση εναντίον του, είναι το φύλο, με τα κορίτσια να έχουν την τάση να αποκαλύπτουν περισσότερο από ότι τα αγόρια. Σε σχέση με το είδος του σωματιοσθήματος που δημιουργείται κατά τη διάρκεια του επεισοδίου, όσο πιο αρνητικό είναι τόσο αυξάνει η αναζήτηση κοινωνικής υποστήριξης. Όσον αφορά στις εκτιμήσεις που κάνουν τα άτομα για την προβληματική κατάσταση, όταν θεωρήσουν ότι μπορεί να εξελιχθεί θετικά (όπως ότι μπορεί να σταματήσει ή ότι μπορεί να συνεισφέρει στην προσωπική τους ανάπτυξη) επίσης τείνουν συχνότερα να αναζητήσουν βοήθεια. Η πρακτική χρησιμότητα τέτοιων ευρημάτων έγκειται στην προβλεπτική δυνατότητα που δίνουν σχετικά με την αναζήτηση βοήθειας και κατ' επέκταση στη δυνατότητα αντιμετώπισης φαινομένων σωματιοσθηματικής κακοποίησης.

Η μελέτη της σχέσης μεταξύ θύματος και θύτη χρησιμοποιώντας τη θεωρία του stress των Lazarus & Folkman, (1984) αποκαλύπτει ενδιαφέρουσες αλληλεπιδράσεις μεταξύ του φύλου, της συχνότητας έκθεσης σε καταστάσεις εκφοβισμού και της αναληψής της αίσθησης ελέγχου που το άτομο έχει για την κατάσταση. Οι ερευνητές διαπιστώνουν ότι τα κορίτσια εκφράζουν μικρότερη αίσθηση ελέγχου όταν εκτίθενται επανειλημμένα σε τέτοιες καταστάσεις, ενώ αυτή η αίσθηση ελέγχου φαίνεται να είναι μεγαλύτερη όταν το παιδί εκτίθεται για πρώτη φορά. Το εύρημα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό στο σχεδιασμό στρατηγικών αντιμετώπισης φαινομένων σωματιοσθηματικής κακοποίησης, καθώς όταν το παιδί πιστεύει ότι μπορεί να αλλάξει μία κατάσταση έχει περισσότερες πιθανότητες να δράσει αποτελεσματικά για να τα σταματήσει (Hunter & Boyle, 2002, σελ.326). Σύμφωνα με την Gattity et al. (2004, σελ.186) τα αποτελεσματικά προγράμματα πρέπει να εστιαστούν στις στάσεις και τις συμπεριφορές των δασκάλων, καθώς και στην εκπαίδευσή τους σχετικά με τους τρόπους παρέμβασης στις προβληματικές συμπεριφορές. Την εφαρμογή προγραμμάτων εκπαίδευσης των δασκάλων ενισχύει και η εργασία των Ogrinas, Horne & Staniszewski (2003, σελ.432) σύμφωνα με την οποία πέντε χρόνια μετά τέτοιου είδους παρεμβάσεων τα ποσοστά επιθετικότητας μεταξύ των παιδιών παραμένουν σημαντικά χαμηλότερα. Η Feldman (2004, σελ.7) υποστηρίζει ότι εφόσον το bullying περιλαμβάνει τρία στοιχεία, τον εκφοβιστή, το θύμα και τον υποστηρικτή, η παρέμβαση πρέπει να εστιαστεί σε κάθε ένα από αυτά τα στοιχεία ξεχωριστά. Συγκεκριμένα προτείνει την πειθαρχία και την καθοδήγηση για τους εκφοβι-

σιές, την ανάπτυξη δεξιοτήτων αντιμετώπισης και διαχείρισης κρίσεων στα θύματα και την ευαισθητοποίηση και κινητοποίηση των υποστηρικτών.

Ο O'Leary (Lepinson & Lepinson, 2005, σελ.8) προτείνει ένα σφαιρικό πρόγραμμα για την αντιμετώπιση των καταστάσεων συναισθηματικής κακοποίησης στο χώρο του σχολείου. Το πρόγραμμα αυτό αποτελείται από τα ακόλουθα βήματα:

1. Αποκάλυψη της αλήθειας («απομάκρυνση του πέπλου της μυστικότητας») που επιτρέπει στους υποκινητές να δρουν ανενόχλητοι στο σχολείο. Αντικατάσταση αυτού του κλίματος μυστικοπάθειας με μία ατμόσφαιρα στην οποία τα παιδιά και οι ενήλικες θα νιώθουν ασφαλείς να βοηθήσουν τόσο τα θύματα όσο και τους θύτες.
2. Ανακατάσταση της μεθόδου «πολέμησέ τους ή αγνόησέ τους» με καινούρια σενάρια και τρόπους αντιμετώπισης των εκφοβιστών, μέσω της συζήτησης και της αμφισβήτησης της υποτιθέμενης προνομιάς της θέσης που κατέχουν στη σχολική κοινότητα.
3. Εκπαίδευση σε αποτελεσματικές τεχνικές αυτορρύθμισης και ελέγχου του θυμού σε παιδιά και ενήλικες.
4. Εκπαίδευση και καλλιέργεια δεξιοτήτων όπως η ενσυναίσθηση σε παιδιά και ενήλικες.

Συμπεράσματα

Όπως υποδεικνύουν τα βιβλιογραφικά δεδομένα, το φαινόμενο ψυχολογικής τρομοκρατίας δεν είναι άγνωστο στο σχολικό πλαίσιο. Ο δισταγμός να χρησιμοποιηθεί ένας τέτοιος όρος με αναφορά στον ευαίσθητο σχολικό πληθυσμό, δημιούργησε προβλήματα στον ακριβή προσδιορισμό και οριοθέτηση του φαινομένου και κατ' επέκταση στην ανάλυσή του. Τα φαινόμενα bullying και mobbing δεν αποτελούν παρά απομονωμένα στοιχεία του συνολικού φαινομένου που ως όροι διευκολύνουν την προσπάθεια περιγραφής χωρίς ωστόσο να δίνουν ολόκληρη την εικόνα.

Η ψυχολογική τρομοκρατία συνιστά ένα κοινωνικό φαινόμενο το οποίο εκδηλώνεται σε χώρους ή φορείς όπου υπάρχουν σχέσεις εξουσίας, έχει επομένως την πιθανότητα να εμφανιστεί σε όλες σχεδόν τις εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής. Ο χώρος του σχολείου προσφέρεται ποικιλοτρόπως για την εμφάνιση και διατήρηση ενός τέτοιου φαινομένου, καθώς αντανακλά τις αξίες, τις στάσεις και πεποιθήσεις της ευρύτερης κοινωνίας. Αν η κοινωνία έχει διαβρωθεί σε βαθμό που να στερεί στα μέλη της τις βασικές αξίες της ελευθερίας και της αξιοπρέπειας, η αναμενόμενη συνέπεια είναι η διάβρωση αυτή να εισχωρήσει ως τα θεμέλια της: το σχολικό πληθυσμό. Η ψυχολογική τρομοκρατία στο σχολείο εκφράζει τη γενικότερη στάση της κοινωνίας απέναντι στον πιο αδύναμο, την κοινωνική «απληστία» για εξουσία, την πρω-

τύγωνα επικράτηση του ισχυρότερου επί του αδυνάτου.

Το γεγονός ότι σε μία μορφή της εκδηλώνεται στον «αγνό» χώρο του σχολείου δεν την καθιστά λιγότερο «τρομοκρατική». Στην πλήρη έκτασή της μπορεί να συγκριθεί με οποιαδήποτε άλλη μορφή τρομοκρατικής ενέργειας που έχει ως στόχο το φυσικό αφανισμό του θύματος. Το νεαρό της ηλικίας των συμμετεχόντων δεν την κάνει λιγότερο επικίνδυνη. Δεν πρόκειται για παιχνίδια μεταξύ παιδιών.

Στόχος πρέπει να γίνει η πρόληψη του φαινομένου. Αν προετοιμάζουμε τα παιδιά για το ενδεχόμενο σεισμού ή φυσικών καταστροφών, το ίδιο πρέπει να κάνουμε για την ευαισθητοποίησή τους σε θέματα ψυχολογικής τρομοκρατίας. Η διάχυση τέτοιων φαινομένων είναι συχνά ύπουλη, διαφεύγει της προσοχής των αποτελούμενων το σχολικό πληθυσμό (παιδιών και ενηλίκων) και παίρνει της διαστάσεις «μολυσματικής» επιδημίας. Με την ταχύτητα κλιμακούμενη αλυσιδωτή ή ελικοειδή επέκταση. Η εκπαίδευση και η ευαισθητοποίηση πρέπει να κατευθυνθεί προς κάθε μέλος της σχολικής αλλά και της ευρύτερης κοινότητας. Πρόληψη μπορεί να είναι μόνο η γνώση. Η αποκάλυψη της αλήθειας μπορεί να αφαιρέσει το στοιχείο του φόβου και της απομόνωσης που αποτελούν τα συστατικά στοιχεία του φαινομένου. Ως συμπέρασμα τίθεται και πάλι η ανάγκη αποδοχής της ύπαρξης του φαινομένου της ψυχολογικής τρομοκρατίας, προκειμένου να προσανατολιστούν κατάλληλα οι ερευνητικές εργασίες προς την αποσαφήνιση και ανάλυσή του.

Γενικά η ψυχολογική τρομοκρατία (Mobbing) είναι ένα εξελισσόμενο πρόβλημα. Στη Γερμανία πάνω από δύο τοις εκατό (2%) των εργαζομένων είναι θύματα ψυχολογικής τρομοκρατίας τις περισσότερες φορές με μεγάλες επιπτώσεις στην υγεία τους (κατάθλιψη, PTSD και άλλες ψυχοσωματικές ασθένειες). Τα θύματα της ψυχολογικής τρομοκρατίας απομονώνονται επαγγελματικά όπως και ιδιωτικά και έτσι χάνουν κάθε δυνατότητα κοινωνικής υποστήριξης. Επιδημιολογικά αυτό, σύμφωνα με παρατηρήσεις, φαίνεται να εμφανίζεται σε μόνιμες θέσεις εργασίας (δημόσιος τομέας) τουλάχιστον όχι λιγότερο απ' ό,τι στον ιδιωτικό τομέα. Η ψυχοθεραπεία – που υπάρχει συνήθως αναλαμβάνει το ρόλο περιορισμού των προκαλούμενων βλαβών ενώ η Δικαιοσύνη αποδεικνύεται – θεληματικά – αβοήθητη. Σε κάθε περίπτωση εκτός των άλλων η ψυχολογική τρομοκρατία επιβαρύνει και το κόστος εργασίας αλλά και το σύστημα υγείας (Schwickerath et al., 2004).

Στην Ελλάδα μόλις τώρα άρχισε δειλά δειλά να συζητιέται αυτό το θέμα (Γαλάνης και Τριανταφυλλίδου 2003, France-Hirigoyen 2000) γι' αυτό και δεν υπάρχουν εμπειρικά δεδομένα στα οποία θα μπορούσε να στηριχθεί κανείς παρ' ό,τι το φαινόμενο είναι υπαρκτό και στην πλειοψηφία του δεν ομολογείται και δεν καταγγέλλεται επωνύμως και αυτό σχετίζεται με τα ιστορικά και πολιτιστικά δεδομένα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Γαλάνης Γ., Τριανταφυλλίδου- Γαλάνη Σ. (2003). Η Ψυχολογική τρομοκρατία στο χώρο της εργασίας (Mobbing), στο: *Τρομοκρατία- Νέα μορφή πολέμου*; Εκδ. Παπαζήση, σελ. 235-266.
- Baldry, A. (2004). "What about bullying?" An experimental field study to understand students' attitudes towards bullying and victimization in Italian middle schools. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 583-598.
- Boulton, M., Trueman, M., Flemington, I. (2002). Associations between secondary school pupil's definitions of bullying. Attitudes towards bullying and tendencies to engage in bullying: age and sex differences. *Educational studies*, 28, 4, 353-369.
- Cole, M. & Cole, S. (2001). Η ανάπτυξη των παιδιών- Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά τη Νηπιακή και Μέση Παιδική Ηλικία, Β' τόμος, Εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα, σελ.231-240.
- Coloroso, B. (2003). *The Bully, the Bullied, and the Bystander*. New York: Harper-Resource.
- Dake, J., Price, J., Telijohann, S. (2003). The nature and extent of bullying at school. *Journal of School Health*, 73, 5, 185-231.
- Demaray, M., Malecki, C. (2003). Perceptions of the frequency and importance of social support by students classified as victims, bullies, and bully/victims in an urban middle school. *School Psychology Review*, 32, 3.
- Espejage, D., Swearer, S. (2003). Research on School Bullying and Victimization: What Have We Learned and Where Do We Go from Here?. *School Psychology Review*, 32, 3, 159-231.
- Feldman, S. (2004). Bullying prevention. *Teaching PreK-8*, 34, 6, 114-231.
- France-Hirigoyen, Marie. (2000). Ηθική παρενόχληση. Η κρυμμένη βία στην καθημερινή ζωή. (Μεταφ. Μαριλένα Γεωργιάδου). Εκδόσεις Πατάκης, Αθήνα
- Furlong M., Morrison G. (2000). The school in school violence: Definitions and Facts. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*.
- Gail Pursell Elliott (2003). School mobbing and emotional abuse. Brunner-Routledge, New York.
- Garrity, C., Jens, K., Porter, W., Sager, N. (2004). Bully-Proofing Your School, *Reclaiming children and youth*, 13:3, 186-188
- Hunter, S., Boyle, J., M. (2002). Perceptions of control in the victims of school bullying: the importance of early intervention. *Educational Research*, 44, 3, 323-336.
- Hunter S.C., Boyle J.M., Warden, D. (2004). Help seeking amongst child and adolescent victims of peer-aggression and bullying: The influence of

- school-stage, gender, victimisation, appraisal, and emotion. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 375-390.
- Johnson, H., Thompson, M., Wilkinson, S., Walsh, L., Balding, J., Wright, V. (2002). Vulnerability to Bullying: Teacher-reported conduct and emotional problems, hyperactivity, peer relationship difficulties, and prosocial behaviour in primary school children. *Educational Psychology*, 22, 5, 553-556.
- Keith, S., Martin, M. (2005). Cyber-Bullying: Creating a Culture of Respect in a Cyber World. *Reclaiming children and youth*, 13:4, 224-228.
- Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Berts, M., King E. (1982). Group aggression among school children in three schools, *Scandinavian Journal of Psychology*, 23 (1), 45-52.
- Leymann, H. (2000). Psychological terrorization- the problem of terminology. *The Mobbing Encyclopaedia*. Retrieved November 17, 2000 from the BULLYING; WHISTLEBLOWING on the world wide web: <http://www.levmann.se>
- Liepe- Leninson, K., Levinson, M. (2005). A general Semantics Approach to School-Age Bullying, *ETC*, 4-16.
- Long, J., Pellegrini, A. (2003). Studying Change in Dominance and Bullying with Linear Mixed Models. *School Psychology Review*, 32, 3, 401-418.
- Mahady, M., Craig, W., Pepler, D. (2000). Emotional regulation and display in classroom victims of bullying: characteristic expressions of affect, coping styles, and relevant contextual factors, *Social Development*, 9, 2, 226-245.
- Nudo, L. (2004). Fighting the real Bullies. *Prevention*, 56, 11, 123-125.
- Olweus D. (1993). *Bullying at school*. Blackwell publishing, Oxford
- Orpinas P., Horne, A., Staniszewski, D. (2003). School Bullying: Changing the Problem By Changing the School. *School Psychology Review*, 32, 3, 163-231.
- Rigby, K. (1999). Peer victimisation at school and the health of secondary school students. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 95- 104.
- Rodkin, P., Hodges, E. (2003). Bullies and Victims in the Peer Ecology: Four questions for Psychological and School Professionals. *School Psychology Review*, 32, 3, 160-231.
- Roland, E., Galloway, D. (2002). Classroom influences on bullying. *Educational Research*, 299-312.
- Salmivalli, C. (2002). Is there an age decline in victimization by peers at school?, *Educational Research*, 44, 3, 269-277.
- Schwickerath, J., Carls, W., Zielke, M., Hackhausen, W. (Hrsg.). (2004): *Mobbing am Arbeitsplatz. Grundlagen, Beratungs – und Behandlungskonzepte*.

Lengerich: Papst Science Publishers

- Schroeder, K. (2004). Education news in brief. *Education Digest*, 69, 6, 73-75.
- Smith, P., Talamelli, L., Cowie, H., Naylor, P., Chauhan, P. (2004). Profiles of non-victims, escaped victims, continuing victims and new victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 565-581.
- Spitali, S. (2005). The don'ts of student discipline. *Education Digest*, 70, 5, 28-32.

“Mobbing” in today's school

Georgios Nik. Galanis¹ & Stavroula Triantafyllidou-Galani
Department of Psychology, University of Crete
galanis@psy.soc.uoc.gr,

ABSTRACT

The present study attempts an effort to delineate a social phenomenon that has hardly been connected with the school community: psychological terrorism. The phenomenon of psychological terrorism constitutes a reality that intervenes in school process impeding not only the learning and developing processes but the function of school as institution.

The analysis of the specific phenomenon in its constituent elements aims to make it recognizable and identifiable both to teachers and students. On the basis of the clarification and delimitation of the term psychological terrorism, there are presented and analyzed the phenomena bullying and mobbing within schools. Those phenomena are initially approached as separate phenomena of school violence, whereas they are analyzed as different dimensions of the wider social phenomenon of psychological terrorism. There are also presented some certain traits of personality that usually characterize the children who play either the role of bully or the victim and bystander role, as well as the common mechanisms that assumed to be functioning while such phenomena are taking place.

Finally, some certain general directions are given with regard to international tendencies in the approach and confrontation of such phenomena.

KEY WORDS: *bullying, mobbing, school, violence*