



ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΟΑΚΟΥΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία Ι
Σύγχρονες Τάσεις στη Μουσική Παιδαγωγική

**Ενδοσχολικός εκφοβισμός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση:
Κριτική επισκόπηση προγραμμάτων πρόληψης και πρόταση
πilotικού προγράμματος με επίκεντρο τη μουσική**

Βασιλική-Μαρία Κατσέλη
M2015073

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ζωή Διονυσίου

Κέρκυρα, Ιούλιος 2020

Τίτλος: Ενδοσχολικός εκφοβισμός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Κριτική επισκόπηση προγραμμάτων πρόληψης και πρόταση πιλοτικού προγράμματος με επίκεντρο τη μουσική

© 2020 Βασιλική-Μαρία Κατσέλη

ALL RIGHTS RESERVED

Απαγορεύεται η δημοσίευση και η ολική ή μερική ή περιληπτική αναπαραγωγή ή αναδημοσίευση κατά παράφραση ή διασκευή του υλικού αυτής της έκδοσης και η με οποιοδήποτε τρόπο αναπαραγωγή (φωτοτυπία, ηλεκτρονική ή μηχανική αναπαραγωγή, καταγραφή σε ηλεκτρονικό σύστημα ή με οποιοδήποτε άλλο τρόπο), σύμφωνα με τον νόμο 2121/93 και τους λοιπούς κανόνες Δικαίου περί Πνευματικής ιδιοκτησίας, χωρίς την έγγραφη άδεια της συγγραφέως.

Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως εκ μέρους του Τμήματος (Ν.5343/32 αρ.202 παρ.2).

Ενδοσχολικός εκφοβισμός στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Κριτική επισκόπηση προγραμμάτων πρόληψης και πρόταση πilotικού προγράμματος με επίκεντρο τη μουσική

Περίληψη

Το φαινόμενο του ενδοσχολικού εκφοβισμού αποτελεί μέχρι και σήμερα ένα από τα μεγαλύτερα προβλήματα που καλείται να αντιμετωπίσει το σχολείο. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι παράγοντες, με την ύπαρξη των οποίων ενισχύεται η προσπάθεια καταπολέμησης της ενδοσχολικής βίας. Στο πλαίσιο της ανάλυσης μιας σειράς προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης, προκύπτουν οι αρχές που αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την υλοποίηση τέτοιων προσπαθειών, ενώ δίνεται η ευκαιρία για τη δημιουργία ενός pilotικού προγράμματος καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού, με επίκεντρο τη μουσική. Απώτερος σκοπός του προγράμματος είναι η ενημέρωση και η ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, ως μέσο πρόληψης και περιορισμού των εκδηλώσεων βίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.

Λέξεις κλειδιά: Ενδοσχολικός εκφοβισμός, Πρόληψη, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Μουσική Εκπαίδευση, Ενσυναίσθηση

Bullying in Secondary Education: Review of bullying prevention programs and proposal of a pilot program focusing on music

Abstract

The bullying problem is still considered to this day one of the biggest challenges that the school has to face. This paper aims to investigate the factors, that could prove to be useful in the fight against violence in the school environment. Through the analysis and evaluation of previously implemented bullying prevention and intervention programs, principles and key elements for the implementation of such efforts will emerge, while the opportunity to create a pilot bullying prevention program focusing on music is given. The main goal of the program is to inform students and help them develop social and emotional skills, as a means of preventing and limiting violence between members of the school community.

Key words: Bullying, Prevention, Secondary Education, Music Education, Empathy

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ABSTRACT.....	4

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
1. Η έννοια του εκφοβισμού.....	9
2. Τύποι του ενδοσχολικού εκφοβισμού.....	9
2.1. Άμεσος εκφοβισμός με τη μορφή σωματικής βίας.....	10
2.2. Άμεσος εκφοβισμός με τη μορφή λεκτικής βίας.....	10
2.3. Έμμεσος εκφοβισμός με χρήση συναισθηματικής βίας.....	11
2.4. Άλλες μορφές εκφοβισμού - Εκφοβισμός με χρήση σεξουαλικής βίας.....	11
2.5. Άλλες μορφές εκφοβισμού - Εκφοβισμός με χρήση ηλεκτρονικής βίας.....	12
3. Επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού.....	13
4. Προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης στην Ελλάδα και στο εξωτερικό.....	14
5. Η ταυτότητα στην εφηβεία και η σχέση της με το σχολικό εκφοβισμό.....	17
6. Η έννοια της ενσυναίσθησης.....	18
7. Ενσυναίσθηση και ενδοσχολικός εκφοβισμός.....	19
8. Μουσική και ενσυναίσθηση.....	20

Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

9. Μεθοδολογία.....	23
10. Ανάλυση προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης.....	24
10.1. Το πρόγραμμα ENABLE.....	25
10.2. Το πρόγραμμα H.E.A.R.....	29
10.3. Το πρόγραμμα PREVNet.....	34
11. Αποτελέσματα - Θεματικές ενότητες.....	41
11.1. Η σημασία του κλίματος της τάξης.....	41
11.2. Η κοινωνικότητα και η ομαδικότητα στο σχολικό πλαίσιο.....	43
11.3. Αρχές-σύμμαχοι στην μάχη ενάντια στον ενδοσχολικό εκφοβισμό.....	44

11.4. Η συμβολή των γονιών και της κοινότητας.....	45
11.5. Ο ρόλος των τεχνών.....	47
12. Πιλοτικό πρόγραμμα ενημέρωσης και καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού με επίκεντρο τις τέχνες.....	47
12.1. Περιγραφή του προγράμματος.....	48
12.2. Συσχετισμός με τις θεματικές ενότητες της ανάλυσης.....	50
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	54
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	55

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα Α: Παρτιτούρες.....	61
Παράρτημα Β: Αναλυτικά πλάνα διδασκαλίας.....	62

Α΄ ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα μελέτη πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας για την κατεύθυνση της Μουσικής Παιδαγωγικής του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου, με επιβλέπουσα καθηγήτρια την κ. Ζωή Διονυσίου. Η θεματική της εργασίας αφορά το πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το περιεχόμενο της αναφέρεται στο φαινόμενο του ενδοσχολικού εκφοβισμού και τα μέσα που χρησιμοποιούνται για την πρόληψή του.

Το ενδιαφέρον για το θέμα της εργασίας προέκυψε καθώς ο ενδοσχολικός εκφοβισμός είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο με το οποίο έρχεται αντιμέτωπη κάθε σχολική μονάδα, ανεξάρτητα από τη βαθμίδα εκπαίδευσης. Ειδικότερα στο πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα περιστατικά βίας φαίνεται να καλπάζουν, κάτι που δικαιολογείται και από την περίοδο έντονων σωματικών και συναισθηματικών αλλαγών που συνοδεύουν την εφηβεία, από την οποία διέρχονται οι μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ανά τα χρόνια έχει γίνει προσπάθεια αντιμετώπισης του ενδοσχολικού εκφοβισμού μέσω της δημιουργίας διαφόρων προγραμμάτων πρόληψης και ενημέρωσης αλλά και με τη χρήση διαφόρων ανεξάρτητων δράσεων μικρότερης έκτασης, με διαφορετικά ποσοστά επιτυχίας.

Η παρούσα εργασία επιχειρεί σε πρώτη φάση να διερευνήσει τις αρχές με βάση τις οποίες κρίνεται εύλογο να δομείται ένα πρόγραμμα πρόληψης ενάντια στον ενδοσχολικό εκφοβισμό, ενώ στη συνέχεια προτείνεται μια προσέγγιση που εστιάζει στη χρήση της μουσικής ως κύριο μέσο για την ενημέρωση και την πρόληψη του φαινομένου. Αφορμή για την προσέγγιση αυτή υπήρξε το γεγονός πως δεν υπάρχουν αρκετές μέθοδοι με επίκεντρο μουσικές και μουσικοκινητικές δραστηριότητες και μεγαλύτερο ποσοστό διαδραστικότητας γενικότερα, εργαλεία που θα μπορούσαν να αποδειχτούν ιδιαίτερα επωφελή αν λάβουμε υπόψη τον τρόπο που φαίνεται να έχουν η μουσική και η βιωματική προσέγγιση να περνάνε συνειδητά ή και ασυνείδητα μηνύματα.

1. Η έννοια του εκφοβισμού

Ο εκφοβισμός είναι μια έννοια που πολλές φορές έχει γίνει προσπάθεια να προσδιοριστεί, ενώ δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις στις οποίες τείνει να συγχέεται με άλλους όρους, όπως το «πείραγμα» ή η «πλάκα». Η έννοια του «εκφοβισμού» (bullying στην αγγλική γλώσσα) χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Daniel Olweus, ο οποίος τον τοποθέτησε στο επιστημονικό προσκήνιο ως μια μορφή επιθετικής συμπεριφοράς, συσχετιζόμενη με τρεις παραμέτρους, οι οποίες συμβάλλουν στη διαφοροποίηση του εκφοβισμού από άλλες παραπλήσιες σε αυτόν έννοιες.

Σύμφωνα με τον Olweus (1993), η πρώτη παράμετρος αναφέρεται στη φύση του εκφοβισμού ως αρνητικό και σκόπιμο φαινόμενο, το οποίο λαμβάνει χώρα από κάποια ομάδα ή άτομο (θύτη) με την πρόθεση να βλάψει (σωματικά, ψυχολογικά, κοινωνικά κλπ.) κάποιο άλλο άτομο που στοχοποιείται (θύμα). Το δεύτερο στοιχείο που προσδιορίζει τον εκφοβισμό, με βάση τις απόψεις του ίδιου, είναι η συχνότητα εμφάνισης των περιστατικών, καθώς στο μεγαλύτερο μέρος των περιπτώσεων, οι εκδηλώσεις εκφοβισμού αποτελούν φαινόμενο επαναλαμβανόμενο και όχι μεμονωμένα περιστατικά. Η τρίτη παράμετρος σχετίζεται με την ύπαρξη σωματικής, ψυχολογικής ή και κοινωνικής υπεροχής του θύτη έναντι του θύματος. Ωστόσο, αν και στην πλειοψηφία των περιπτώσεων ο θύτης έχει, πράγματι, κάποιο πλεονέκτημα έναντι στο θύμα, αυτό δεν είναι απαραίτητο να υφίσταται πάντα, καθώς υπάρχουν περιπτώσεις στις οποίες το θύμα υποθέτει μόνο την ύπαρξη της υπεροχής του θύτη (Olweus, 1993· Andreou & Bonoti, 2010).

Όσον αφορά την έννοια του «ενδοσχολικού εκφοβισμού» ειδικότερα, ο όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει τα περιστατικά εκφοβισμού που λαμβάνουν χώρα μεταξύ συνομήλικων, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι περιορίζονται στους χώρους του σχολείου.

2. Τύποι του ενδοσχολικού εκφοβισμού

Ο ενδοσχολικός εκφοβισμός, μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, οι οποίες διαμορφώνονται με βάση τα μέσα στα οποία καταφεύγει ο θύτης ώστε να βλάψει το θύμα. Σύμφωνα με τους Sharp και Smith (1994), οι διάφοροι τύποι εκφοβισμού

διακρίνονται σε δύο βασικές κατηγορίες, τον *άμεσο εκφοβισμό* και τον *έμμεσο εκφοβισμό*. Στον άμεσο εκφοβισμό εντάσσονται οι τύποι, οι οποίοι περιλαμβάνουν οποιασδήποτε μορφής *σωματική ή λεκτική βία*, ενώ ο έμμεσος εκφοβισμός αναφέρεται στους τύπους που εμπεριέχουν οποιασδήποτε μορφής *συναισθηματική βία*. Άλλες μορφές εκφοβισμού αποτελούν η *σεξουαλική βία* και η *ηλεκτρονική/διαδικτυακή βία*.

2.1 Άμεσος εκφοβισμός με τη μορφή σωματικής βίας

Ένας από τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να εκδηλωθεί ο άμεσος εκφοβισμός περιλαμβάνει την άσκηση σωματικής βίας. Σύμφωνα με τον Olweus (1993), η καταφυγή σε σωματική βία, αποτελεί μία από τις μορφές εκφοβισμού που συναντάται συχνότερα στο σχολείο, και εκδηλώνεται μέσα από συμπεριφορές όπως χτυπήματα, σπρωξίματα, τραβήγματα και λοιπές περιπτώσεις απρεπών επιθετικής σωματικής επαφής. Η άσκηση σωματικής βίας συνοδεύεται πολλές φορές από την κλοπή αντικειμένων του θύματος (Louwes, 2009). Εκδηλώνεται σε μεγαλύτερο βαθμό στις μικρότερες ηλικίες με το ποσοστό εμφάνισης να πέφτει όσο η ηλικία αυξάνεται. Επιπλέον, έχει παρατηρηθεί πως τα αγόρια είναι συχνότερα επιρρεπή σ' αυτό το είδος εκφοβισμού, σε σύγκριση με τα κορίτσια (Olweus, 1993).

Ο εκφοβισμός που εκδηλώνεται με την άσκηση σωματικής βίας θεωρείται πιο εύκολα αντιμετωπίσιμος, κυρίως επειδή αντίστοιχα ευκολότερος είναι συνήθως και ο εντοπισμός του, σε σύγκριση με άλλες μορφές εκφοβισμού όπως οι λεκτικές επιθέσεις και η συναισθηματική βία. Εφόσον εντοπιστεί η ύπαρξη του, είναι πιο εύκολο να προβούμε σε ενέργειες απαραίτητες για την αντιμετώπισή του (Sharp & Smith, 1994).

2.2 Άμεσος εκφοβισμός με τη μορφή λεκτικής βίας

Πέρα από τις σωματικές επιθέσεις, ο άμεσος εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί και λεκτικά, με διάφορους τρόπους. Ενδεικτικές περιπτώσεις αποτελούν τα κοροϊδευτικά παρατσούκλια, οι βρισιές και τα πειράγματα, ενώ ο λεκτικός εκφοβισμός μπορεί να έχει ακόμα και τη μορφή ειρωνείας ή σαρκασμού

(Σπυρόπουλος, 2008). Επίκεντρο των λεκτικών επιθέσεων, αποτελούν συχνά η εμφάνιση, η εθνική προέλευση, οι σεξουαλικές προτιμήσεις ή η κοινωνική θέση ενός μαθητή (Louwes, 2009).

Ο λεκτικός εκφοβισμός είναι η μορφή που χρησιμοποιείται με μεγαλύτερη συχνότητα συγκριτικά με τις υπόλοιπες, ενώ αποτελεί μία από τις πιο επιβλαβείς μορφές, αν αναλογιστούμε το γεγονός πως οι επιπτώσεις για το θύμα μπορούν να είναι μακροπρόθεσμες ή και μόνιμες σύμφωνα με την Clarke (2007), η οποία δικαιολογεί την αντίληψη αυτή τονίζοντας τη δύναμη που κατέχει η γλώσσα και τα έντονα συναισθήματα που μπορεί να προκαλέσει η σωστή επιλογή λέξεων, ακόμα και σε άτομα γεμάτα αυτοπεποίθηση.

2.3. Έμμεσος εκφοβισμός με χρήση συναισθηματικής βίας

Η συναισθηματική βία αποτελεί περίπτωση στην οποία ο εκφοβισμός εκφράζεται με έμμεσο τρόπο, ο οποίος θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ίσως «διακριτικός», σε σχέση με τις προαναφερθείσες μορφές. Στο επίκεντρο του τρόπου δράσης του θύτη σε αυτή τη μορφή εκφοβισμού βρίσκεται η δημιουργία ενός περιβάλλοντος φόβου για το θύμα, το οποίο χτίζεται σταδιακά, μέσα από διαφόρων ειδών πράξεις που σκοπεύουν στην περιθωριοποίηση του. Οι πράξεις αυτές μπορούν να είναι, μεταξύ άλλων, η διάδοση ψευδών φημών, η άσκηση πίεσης, η απομάκρυνση από τις σχολικές παρέες, ο εκβιασμός και οι απειλές (Πρεκατέ, 2007).

2.4. Άλλες μορφές εκφοβισμού - Εκφοβισμός με χρήση σεξουαλικής βίας

Η σεξουαλική βία κατατάσσεται επίσης στις διάφορες μορφές σχολικού εκφοβισμού, με τα περιστατικά της να αυξάνονται με την πάροδο των χρόνων, ακόμα και ανάμεσα στους μαθητές μικρότερων ηλικιών (Saner, 2007). Η συγκεκριμένη μορφή εκφοβισμού περιλαμβάνει συμπεριφορές όπως ανάρμοστα και ανεπιθύμητα αγγίγματα, χυδαία σχόλια, ενώ μπορεί να εκδηλωθεί ακόμα και με τη μορφή χυδαίων ζωγραφιών ή μηνυμάτων με πονηρό περιεχόμενο (Linden, 2009).

Την κατάσταση αυτή τη βιώνουν σε μεγαλύτερη συχνότητα τα κορίτσια, χωρίς ωστόσο αυτό να αποκλείει τις περιπτώσεις σεξουαλικού εκφοβισμού με θύματα αγόρια (Gruber & Fineran, 2008).

2.5. Άλλες μορφές εκφοβισμού - Εκφοβισμός με χρήση ηλεκτρονικής βίας

Οι πυρετώδεις ρυθμοί εξέλιξης της τεχνολογίας και η ευκολία πρόσβασης σε νέα μέσα και πλατφόρμες επικοινωνίας έχουν φέρει στο προσκήνιο νέους τρόπους άσκησης εκφοβισμού, οι οποίοι ξεφεύγουν συνήθως από το σχολικό πλαίσιο. Τέτοιες περιπτώσεις εκφοβισμού εντάσσονται στη μορφή που ονομάζουμε ηλεκτρονική βία ή «cyberbullying». Αν και πρόκειται για σχετικά νέα μορφή σε σχέση με τις προαναφερθείσες, ο ηλεκτρονικός σχολικός εκφοβισμός, ανακυκλώνει στην ουσία τις πρακτικές των υπολοίπων μορφών, προσθέτοντας απλώς τον παράγοντα ενός διαφορετικού μέσου δράσης (Edgerton, Reiney, Mueller, Reicherter, Curtis, Waties & Limber, 2016).

Σύμφωνα με τις Αντζουλή και Ηλιοπούλου (2015), ο ηλεκτρονικός εκφοβισμός μπορεί να χωριστεί σε δύο κατηγορίες, οι οποίες διακρίνονται από το ηλεκτρονικό μέσο που χρησιμοποιείται για την άσκηση του ως εξής: α) ηλεκτρονικός εκφοβισμός με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή, και β) ηλεκτρονικός εκφοβισμός με χρήση κινητού τηλεφώνου. Και στις δύο περιπτώσεις ο εκφοβισμός μπορεί να εκδηλωθεί μέσω της χρήσης του διαδικτύου και των διάφορων υπηρεσιών του για την πραγματοποίηση, μεταξύ άλλων, απειλητικών κλήσεων, την αποστολή μηνυμάτων και υλικού κακόβουλου περιεχομένου, καθώς και τη δημοσίευση, παρά τη θέληση του θύματος, συκοφαντικών σχολίων και οπτικοακουστικών μέσων, με σκοπό τη δυσφήμιση και τον διασυρμό του (Πρεκατέ, 2007).

Και για τις δύο προαναφερθείσες κατηγορίες, ισχύει επίσης το γεγονός ότι δεν υπάρχει κάποιος περιορισμός όσον αφορά το χώρο και το χρόνο στον οποίο μπορούν να εκδηλωθούν, καθώς το διαδίκτυο προσφέρει στο θύτη τη δυνατότητα να εκφοβίσει το θύμα του ανά πάσα στιγμή, έχοντας, επίσης, σε πολλές περιπτώσεις τη δυνατότητα να παραμείνει ανώνυμος (Αντζουλή & Ηλιοπούλου, 2015).

3. Επιπτώσεις του ενδοσχολικού εκφοβισμού

Ο ενδοσχολικός εκφοβισμός μπορεί να έχει πληθώρα σοβαρών επιπτώσεων, συνήθως μακροχρόνιων, για όλα τα άτομα που εμπλέκονται σε περιπτώσεις εκδήλωσής του. Οι συνέπειες μπορεί να αφορούν είτε την ψυχική και σωματική υγεία των εμπλεκόμενων ατόμων, είτε άλλα πεδία, όπως για παράδειγμα τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις, ειδικότερα στην περίπτωση που αναφερόμαστε σε παιδιά σχολικής ηλικίας (Bauman & Yoon 2014).

Όσον αφορά τα θύματα των περιστατικών ενδοσχολικού εκφοβισμού, έρευνες έχουν αποδείξει πως παρουσιάζουν συχνά ψυχοσωματικά συμπτώματα λόγω των υψηλών ποσοστών άγχους που βιώνουν. Συχνά συμπτώματα αποτελούν οι διαταραχές του ύπνου και των πεπτικών λειτουργιών, ταχυπαλμίες, πονοκεφάλους και διάφορους χρόνιους πόνους (Rivara & Le Menestrel, 2016). Τα θύματα, ενδέχεται ακόμα να παρουσιάσουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, συμπτώματα κατάθλιψης, να νιώσουν ανησυχία και φόβο, να αποτραβηχτούν από τις κοινωνικές τους επαφές και να κλειστούν στον εαυτό τους, ενώ είναι πιο επιρρεπή και σε αυτοκαταστροφικές ενέργειες, όπως κατανάλωση ουσιών και τάσεις αυτοκτονίας (Cleary, 2000). Επιπλέον, οι Rivara και Le Menestrel (2016) υποστηρίζουν πως συνηθισμένο φαινόμενο αποτελούν και οι εκδηλώσεις θυμού και επιθετικών ή παραβατικών συμπεριφορών, ενώ οι ίδιοι κάνουν αναφορά και στην πιθανότητα εμφάνισης μαθησιακών δυσκολιών και μειωμένης ακαδημαϊκής απόδοσης ως απόρροια του ενδοσχολικού εκφοβισμού.

Από την άλλη μεριά, στα άτομα που δρουν ως θύτες στα περιστατικά ενδοσχολικού εκφοβισμού, είναι επίσης ενδεχόμενη η εμφάνιση ψυχοσωματικών συμπτωμάτων. ενώ συχνά παρουσιάζουν μειωμένη επίδοση στην εκπαιδευτική διαδικασία και αντιμετωπίζουν προβλήματα στις διαπροσωπικές τους σχέσεις, καθώς περιθωριοποιούνται από τον ευρύτερο κοινωνικό τους περίγυρο, είτε λόγω φόβου, είτε λόγω κατακραυγής της συμπεριφοράς τους (Rivara & Le Menestrel, 2016). Επιπροσθέτως, πιθανό είναι και το ενδεχόμενο καταφυγής τους σε αποκλίνουσες συμπεριφορές και κατάχρηση ουσιών (Loeber & Dishion, 1983; Magnusson et al., 1983, όπ. αναφ. στο Olweus, 1993: 36).

Οι Rivara και Le Menestrel (2016), κάνουν επίσης αναφορά σε άτομα που αποτελούν ταυτόχρονα θύματα και θύτες. Σύμφωνα με τους ίδιους, αυτή η κατηγορία ατόμων εντάσσεται στις ομάδες υψηλότερου κινδύνου όσον αφορά τις επιπτώσεις

που έχει ο ενδοσχολικός εκφοβισμός σε αυτά, και ενδέχεται να εμφανίσουν συνδυασμό των επιπτώσεων που εμφανίζουν οι θύτες και τα θύματα, όπως η παραβατική συμπεριφορά, ψυχικά, ψυχοσωματικά και κοινωνικά προβλήματα.

Τέλος, ο ενδοσχολικός εκφοβισμός φαίνεται να έχει επιπτώσεις και στα άτομα που δεν εμπλέκονται άμεσα σε αυτόν, αλλά αποτελούν απλούς παρατηρητές. Συγκεκριμένα, οι Rigby και Slee (1993, όπ. αναφ. στο Rivara και Le Menestrel, 2016) τονίζουν τα αισθήματα ανασφάλειας και άγχους και φόβου που ενδέχεται να βιώνουν οι παρατηρητές περιστατικών ενδοσχολικού εκφοβισμού, σκεπτόμενοι ότι ίσως και αυτοί να αποτελέσουν κάποια στιγμή πιθανό θύμα για κάποιον.

4. Προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης στην Ελλάδα και το εξωτερικό

Οι σκανδιναβικές χώρες φαίνεται να είναι ιδιαίτερα πρωτοπόρες και επιτυχείς όσον αφορά στη δημιουργία προγραμμάτων πρόληψης ενάντια στον ενδοσχολικό εκφοβισμό. Ένα από τα πιο διαδεδομένα ολοκληρωμένα προγράμματα θεωρείται το «*Olweus Bullying Prevention Program*» (OBPP), το οποίο αποτελεί προϊόν έρευνας περισσότερων από 35 χρόνων, του Νορβηγού ψυχολόγου και επιστήμονα Dan Olweus. Το πρόγραμμα απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 5-15 ετών (Hazelden Foundation, 2007). Το πρόγραμμα Olweus στοχεύει στη διαμόρφωση του περιβάλλοντος του σχολικού πλαισίου, ώστε να περιορίσει τις εκδηλώσεις περιστατικών ενδοσχολικού εκφοβισμού και να μειώσει τις ευκαιρίες για εκ νέου εμφάνιση τους (Olweus, 1993). Για την επίτευξη των στόχων αυτών κρίνεται απαραίτητη η επίγνωση και η ενεργή συμβολή των ενηλίκων στην προσπάθεια καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού (Olweus, 1993). Το πρόγραμμα Olweus διατυπώνει προτάσεις για παρεμβάσεις σε συλλογικό επίπεδο (σχολείου, τάξης), προσωπικό επίπεδο (ατομική προσέγγιση μαθητών), αλλά και σε παρεμβάσεις που αφορούν τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς (Olweus, 1993). Σύμφωνα με τον Olweus (1993), οι αρχές στις οποίες βασίστηκε το πρόγραμμα ήταν: α) το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για την αλληλεπίδραση με τα παιδιά, β) η θέσπιση ορίων, γ) η αποφυγή προσεγγίσεων που εμπλέκουν μορφές τιμωρίας και δ) η δράση με γνώμονα την προβολή ενός θετικού προτύπου για τους μαθητές. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε μεγάλο αριθμό σχολείων ανά τα χρόνια, με τα αποτελέσματά του να παρουσιάζουν

μείωση των περιστατικών ακόμα και της τάξεως του 50%, για διάστημα δύο χρόνων μετά την εφαρμογή του προγράμματος (Olweus, 1993).

Ακόμα ένα διαδεδомένο πρόγραμμα σκανδιναβικής προέλευσης, είναι το φινλανδικό πρόγραμμα «KiVa», το οποίο, σύμφωνα με τον επίσημο ιστότοπο του προγράμματος, έχει περιεχόμενο κατάλληλο για παιδιά των τάξεων του δημοτικού και του γυμνασίου. Ο τρόπος δράσης του προγράμματος χωρίζεται σε δύο σκέλη, με το πρώτο να αποτελείται από δράσεις απευθυνόμενες στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο του σχολείου, που εστιάζουν στην επιμόρφωση και την πρόληψη κατά του ενδοσχολικού εκφοβισμού, και το δεύτερο να αναφέρεται σε δράσεις που στοχεύουν στην καταπολέμηση ήδη υπαρκτών περιπτώσεων, με εστίαση κυρίως στα παιδιά τα οποία εμπλέκονται με κάποιον τρόπο στις περιπτώσεις αυτές. Οι δράσεις του είναι ανοιχτές στους μαθητές, αλλά και στο εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου (KiVa Prevention Program, 2006). Οι Ahtola, Haataja, Kärnä, Poskiparta και Salmivalli (2012), τονίζουν στην ανάλυση τους για το πρόγραμμα «KiVa», τη βαρύτητα που δίνεται στο ρόλο που διαδραματίζουν οι παρατηρητές στις εκδηλώσεις ενδοσχολικού εκφοβισμού, καθώς έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν την έκβαση της κατάστασης, ανάλογα με τις πράξεις στις οποίες θα προβούν, ενώ και αναφέρουν αποτελέσματα που αποδεικνύουν την επιτυχία του προγράμματος όσον αφορά στη μείωση των περιστατικών ενδοσχολικής βίας.

Οι Μπογιατζόγλου, Βίλλη και Γαλάνη (2012), στη μελέτη τους για την πρόληψη του ενδοσχολικού εκφοβισμού, αναφέρουν την ύπαρξη ακόμα δύο ευρέως διαδεδомένων προγραμμάτων, τα «*Second Step*» και «*PATHS*». Το πρόγραμμα «*Second Step*» περιέχει μια σειρά δράσεων, ταξινομημένες σε τρία ξεχωριστά δομημένα αναλυτικά προγράμματα, καθένα από τα οποία προορίζεται για μία συγκεκριμένη εκπαιδευτική βαθμίδα, από την προσχολική μέχρι και το σύνολο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ο σχεδιασμός των προγραμμάτων διευκολύνει την προσαρμογή και συμπερίληψη τους στο πρόγραμμα της απαραίτητης ετήσιας διδακτέας ύλης και την υλοποίηση των δράσεων στο πλαίσιο της τάξης. Το περιεχόμενο των δράσεων στοχεύει κυρίως στην ανάπτυξη των συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών και προάγει την ενσυναίσθηση ως εργαλείο ύψιστης σημασίας στην προσπάθεια καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού (Μπογιατζόγλου και συν., 2012).

Ακολουθώντας παρόμοια προσέγγιση, το «*PATHS*» (Promoting Alternative Thinking Strategies), αποτελεί πρόταση προγράμματος πρόληψης για την προσχολική

και πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σχεδιασμένο για την υλοποίηση στο πλαίσιο της σχολικής τάξης και επικεντρωμένο στην καλλιέργεια κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων και την προώθηση ενός θετικού περιβάλλοντος που συμβάλει στην επιτυχημένη διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τέλος, και τα δύο προγράμματα εμπεριέχουν παραρτήματα που εστιάζουν και στο ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν οι γονείς στα πλαίσια της υλοποίησης ενός τέτοιου προγράμματος (Μπογιατζόγλου και συν., 2012).

Σε εθνικό επίπεδο, μία από τις πιο επιτυχημένες προσπάθειες υλοποίησης προγράμματος παρέμβασης, που ωστόσο δεν υλοποιείται πλέον, υπήρξε το πρόγραμμα «*Δάφνη*». Αποτέλεσε αποτέλεσμα της συλλογικής προσπάθειας πανεπιστημίων και διαφόρων άλλων φορέων από όλη την Ευρώπη, ενώ στην Ελλάδα η υλοποίηση του προγράμματος έγινε με υπεύθυνο φορέα την Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.) και επιστημονικό συντονιστή τον Αναπληρωτή Καθηγητή Παιδοψυχιατρικής κ. Ιωάννη Τσιάντη (Ασημόπουλος, 2010). Το πρόγραμμα χρηματοδοτήθηκε στην Ελλάδα μέχρι το 2013 και υλοποιήθηκε σε τρεις φάσεις, με τα «*Δάφνη I*» (2000-2003), «*Δάφνη II*» (2004-2008) και «*Δάφνη III*» (2007-2013). Το πρόγραμμα απευθυνόταν σε μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ επιθυμητή καθίστατο και η συμμετοχή των γονέων και των εκπαιδευτικών στο σύνολο των δράσεων. Στόχους του προγράμματος αποτελούσαν η ενημέρωση και πρόληψη απέναντι σε φαινόμενα ενδοσχολικού εκφοβισμού, με προσέγγιση που εστίαζε ιδιαίτερα και στην διαμόρφωση ενός θετικού σχολικού κλίματος και κατ' επέκταση ενός περιβάλλοντος το οποίο δεν δίνει γόνιμο έδαφος για την ανάπτυξη περιστατικών βίας (Ασημόπουλος, 2010).

Πρόγραμμα το οποίο συνεχίζει να τρέχει στην Ελλάδα είναι το «*ACT/MMME-Βίας: Μικροί Μεγάλοι Μαζί Εναντίον της Βίας*». Το πρόγραμμα αποτελεί αποτέλεσμα της συνεργασίας μεταξύ του Αμερικανικού Ψυχολογικού Συλλόγου (APA) και του Συλλόγου Ελλήνων Ψυχολόγων (Σ.Ε.Ψ.) και εστιάζει στην ενημέρωση γονέων, εκπαιδευτικών και γενικότερα ενηλίκων και φορέων που ασχολούνται με τα παιδιά, για το πώς μπορούν να καλλιεργήσουν στα παιδιά την ικανότητα να διαχειρίζονται καταστάσεις χωρίς να καταφεύγουν στη χρήση βίας οποιασδήποτε μορφής. Το πρόγραμμα είναι δομημένο σε δίωρες συναντήσεις με ομάδες 10-20 ατόμων που λαμβάνουν χώρα μία φορά την εβδομάδα για συνολικό διάστημα 8 εβδομάδων και στηρίζεται σε βιωματικές προσεγγίσεις του ζητήματος του ενδοσχολικού εκφοβισμού (Γιώτσα, χ.χ.).

5. Η ταυτότητα στην εφηβεία και η σχέση της με το σχολικό εκφοβισμό

Η έννοια της εφηβείας αναφέρεται στην περίοδο κατά την οποία το άτομο μεταβαίνει από την παιδική ηλικία στην ωριμότητα, μέσα από ένα σύνολο αλλαγών, μεταξύ άλλων, σε βιολογικό, σωματικό και κοινωνικό-συναισθηματικό επίπεδο (Brown, 2005). Σύμφωνα με τους Newman, Lohman και Newman (2007), η περίοδος αυτή προσδιορίζεται, από την έντονη ανάγκη για ανεξαρτησία, έντονες κοινωνικο-συναισθηματικές αντιδράσεις, την επιθυμία για διαφοροποίηση από τη μάζα, αλλά ταυτόχρονα, και την αίσθηση του «ανήκειν» σε μια ομάδα συνομηλίκων, καθώς και την ανάγκη αναζήτησης και διαμόρφωσης της προσωπικής ταυτότητας. Ο Marcia (1980) ορίζει την ταυτότητα ως μια εσωτερική σύνθεση η οποία προκύπτει από το σύνολο των προσωπικών πεποιθήσεων, των ικανοτήτων και των εμπειριών του ατόμου. Ο ίδιος, βασιζόμενος στα λεγόμενα του Eriksen (1968) αναφορικά με την ταυτότητα στην εφηβική ηλικία, προτείνει τέσσερις κατηγορίες της εφηβικής ταυτότητας, οι οποίες εξαρτώνται από την παρουσία ή απουσία των διαδικασιών της διερεύνησης και της δέσμευσης στη διάρκεια αναζήτησης της προσωπικής ταυτότητας:

- **Διάχυση ταυτότητας:** ο έφηβος δεν έχει μπει στη διαδικασία διερεύνησης ούτε έχει δεσμευτεί σε κάποια ταυτότητα.
- **Δοτή ταυτότητα:** ο έφηβος δεν έχει μπει στη διαδικασία διερεύνησης, ωστόσο έχει δεσμευτεί βιαστικά σε μια ταυτότητα έπειτα από επιρροή του κοντινού του περιβάλλοντος (π.χ της οικογένειας).
- **Μορατόριουμ:** ο έφηβος δεν έχει δεσμευτεί σε κάποια ταυτότητα, παρά το γεγονός ότι έχει διερευνήσει διάφορες εκδοχές.
- **Κατακτημένη Ταυτότητα:** ο έφηβος έχει δεσμευτεί στην επιλογή μιας ταυτότητας έπειτα από μια περίοδο διερεύνησης.

Κάθε έφηβος εντάσσεται σε μια από τις παραπάνω κατηγορίες (Marcia, 1980). Πώς όμως σχετίζονται τα αυξημένα επίπεδα εκδήλωσης του φαινομένου του ενδοσχολικού εκφοβισμού στην περίοδο της εφηβείας με την προσπάθεια εύρεσης της προσωπικής ταυτότητας στην περίοδο αυτή;

Όσον αφορά τα κύρια χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εφήβων κατά την περίοδο αναζήτησης της προσωπικής τους ταυτότητας ο Marcia (1980) κάνει

λόγο, μεταξύ άλλων, για χαμηλά επίπεδα αυτοπεποίθησης, άγχος, καταπίεση (ρεαλιστική ή μη) που βιώνουν οι έφηβοι από το κοντινό τους περιβάλλον (π.χ. στο οικογενειακό) και αρνητικές συμπεριφορές που αναπτύσσουν λόγω αυτής. Ο Brown (2005) βασίζεται στις κοινωνικο-συναισθηματικές αυτές αλλαγές, ώστε να συνδέσει την περίοδο της εφηβείας και κατ' επέκταση την ανάγκη εύρεσης της προσωπικής ταυτότητας που τη συνοδεύει, με τα υψηλότερα ποσοστά εμφάνισης του ενδοσχολικού εκφοβισμού στην περίοδο αυτή. Επίσης, είναι γενικά αποδεκτό, το γεγονός πως η αύξηση αυτή προκύπτει και ως απόρροια της κοινωνικής πίεσης μεταξύ συνομηλίκων που βιώνουν οι νέοι κατά την περίοδο της εφηβείας. Πιο συγκεκριμένα, οι έφηβοι, στην προσπάθεια τους να βρουν την προσωπική τους ταυτότητα και μέσω αυτής να εξασφαλίσουν την ένταξη σε μια ομάδα ατόμων που λειτουργεί με κάποιους «κανόνες» που έχουν θεσπίσει τα μέλη της, καταφεύγουν σε συμπεριφορές που ενδέχεται ακόμα και να μην ανταποκρίνονται στις αντιλήψεις τους, ώστε να κερδίσουν την αποδοχή από τους συνομηλίκους τους, στα πλαίσια αυτής της ομάδας (Turner, 1991, όπ. αναφ. στο Duffy & Nesdale, 2009: 123). Επιπλέον, με βάση τη μελέτη των Espelage, Holt, και Henkel (2003), πολλές περιπτώσεις όπου οι έφηβοι διακατέχονται από χαμηλά ποσοστά αυτοεκτίμησης, καταφεύγουν σε εκδηλώσεις ενδοσχολικού εκφοβισμού, με σκοπό να αναδείξουν την υπεροχή τους ενάντια σε κάποιον δυνητικά πιο αδύναμο από αυτούς, σωματικά και κυρίως συναισθηματικά, θεωρώντας πως έτσι θα αναρριχηθούν στην κορυφή της κοινωνικής κλίμακας, μεταξύ των συνομηλίκων τους.

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται η έντονη επιθυμία των εφήβων για κοινωνική αποδοχή και ένταξη στις ομάδες συνομηλίκων, καθώς και ο σημαντικός ρόλος που μπορεί να διαδραματίσει η επιθυμία αυτή στην αυξητική τάση εμφάνισης των περιστατικών ενδοσχολικής βίας κατά την περίοδο της εφηβείας.

6. Η έννοια της ενσυναίσθησης

Η έννοια της ενσυναίσθησης έχει οριστεί με διάφορους τρόπους από τους επιστήμονες ανά τα χρόνια. Σύμφωνα με τις απόψεις των Longobardi, Borello, Thornberg και Settanni (2019), ο προσδιορισμός της ακριβούς έννοιας της ενσυναίσθησης δεν είναι εύκολη διαδικασία, καθώς η ενσυναίσθηση είναι μια πολυδιάστατη έννοια (Kokkinos & Kipritsi, 2017), και ανάλογα με τις παραμέτρους

που εμπλέκονται στην προσέγγιση της οι ορισμοί ενδέχεται να διαφέρουν. Αυτό δεν σημαίνει απαραίτητα, ωστόσο, πως οι διαφορετικοί ορισμοί δεν είναι βάσιμοι ως προς την παράμετρο την οποία εξετάζεται. Οι παράμετροι με τους οποίους προσεγγίζεται η έννοια της ενσυναίσθησης, διαμορφώνουν δύο μορφές της, τη γνωστική και τη συναισθηματική. Όσον αφορά τη γνωστική προσέγγιση της έννοιας, σύμφωνα με τις απόψεις των Barmett (1990) και Borke (1971), όπως παρουσιάζονται από τον Sahin (2012), η ενσυναίσθηση ορίζεται ως η ικανότητα κάποιου να μπορεί να αντιληφθεί τη συναισθηματική κατάσταση κάποιου άλλου ατόμου. Αντίστοιχα, οι Feshbach και Roe (1968), με γνώμονα τη συναισθηματική προσέγγιση της ενσυναίσθησης, την ορίζουν ως την ικανότητα κατανόησης των συναισθημάτων κάποιου άλλου. Οι Cuff, Brown, Taylor και Howat (2014) στην ανασκόπηση τους για την έννοια της ενσυναίσθησης, προσπαθώντας να συνδυάσουν όλες αυτές τις παραμέτρους, την προσδιορίζουν ως εξής:

Η ενσυναίσθηση αποτελεί συναισθηματική απόκριση, εξαρτώμενη από την αλληλεπίδραση μεταξύ των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του ατόμου και μιας κατάστασης που βιώνει. Το συναίσθημα που προκύπτει είναι παρόμοιο με την αντίληψη και κατανόηση του συναισθηματικού ερεθίσματος, έχοντας επίγνωση πως η πηγή του συναισθήματος δεν είναι δική του. (Cuff, Brown, Taylor & Howat, 2014: 150)

7. Ενσυναίσθηση και ενδοσχολικός εκφοβισμός

Η σχέση ανάμεσα στην ενσυναίσθηση και τον ενδοσχολικό εκφοβισμό έχει αποτελέσει ερώτημα πολλαπλών ερευνών ανά τα χρόνια. Πολλοί είναι εκείνοι που θεωρούν ότι οι δύο αυτές έννοιες δεν συνδέονται, η πλειοψηφία των ειδικών, όμως, καταλήγει στην ύπαρξη μιας αντιστρόφως ανάλογης σχέσης μεταξύ τους, παρά το γεγονός ότι δεν έχει αποδειχθεί ακόμα εάν αυτό συμβαίνει ανεξαρτήτως άλλων παραμέτρων. Πιο συγκεκριμένα, υποστηρίζεται έντονα από τους ερευνητές πως χαμηλά ποσοστά ενσυναίσθησης συναντώνται σε άτομα που δρουν ως θύτες σε περιστατικά ενδοσχολικού εκφοβισμού, κάτι στο οποίο συμφωνεί και ο Olweus (1993).

Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί άλλο ένα ερώτημα που επικρατεί αναφορικά με το ζήτημα της ενσυναίσθησης στο πλαίσιο του ενδοσχολικού εκφοβισμού, και συγκεκριμένα με τη μορφή ενσυναίσθησης που ενδέχεται να σχετίζεται περισσότερο με την εκδήλωση περιστατικών ενδοσχολικής βίας. Οι απόψεις διίστανται, με ένα μέρος των ερευνητών να υποστηρίζει πως τα άτομα που παίρνουν μέρος σε περιστατικά ενδοσχολικού εκφοβισμού εμφανίζουν μικρότερα ποσοστά γνωστικής και συναισθηματικής ενσυναίσθησης ταυτόχρονα, σε σχέση με τα άτομα που απέχουν από τέτοιες εκδηλώσεις (Gini, Albiero, Benelli & Altoe, 2007), και τον αντίλογο αυτών να υποστηρίζει πως ενώ οι εμπλεκόμενοι σε περιστατικά βίας εμφανίζουν σε μικρότερο βαθμό συναισθηματική ενσυναίσθηση, η γνωστική τους ενσυναίσθηση δεν παρουσιάζει μεγάλη διαφορά σε σχέση με τα άτομα που απέχουν από τέτοιες εκδηλώσεις. Επικρατεί ωστόσο η δεύτερη άποψη, από την οποία προκύπτει το ενδεχόμενο ότι τα άτομα που δρουν ως θύτες στα περιστατικά ενδοσχολικού εκφοβισμού έχουν την ικανότητα να αντιληφθούν τη φύση των συναισθημάτων του θύματος τους, ωστόσο αδυνατούν να τα κατανοήσουν σαν δικό τους βίωμα, δηλαδή βάζοντας νοητά τον εαυτό τους στη θέση του θύματος (Jolliffe & Farrington, 2006).

Κρίνοντας από τα παραπάνω δεδομένα, δεν προξενεί εντύπωση το γεγονός ότι μεγάλος μέρος των προγραμμάτων ενημέρωσης και πρόληψης σε σχέση με τον ενδοσχολικό εκφοβισμό που υλοποιούνται σε σχολικές μονάδες και λοιπές εκπαιδευτικές δομές, βασίζονται σε προσεγγίσεις που επικεντρώνονται στη συναισθηματική ανάπτυξη και την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης.

8. Μουσική και ενσυναίσθηση

Η έννοια της ενσυναίσθησης έχει μελετηθεί κατά καιρούς ως προς τη συσχέτισή της με διάφορους κλάδους της εκπαίδευσης, της ιατρικής επιστήμης και των παραστατικών τεχνών (Laird, 2015). Παράλληλα, σύμφωνα με τα λεγόμενα των Clark, DeNora και Vuoskoski (2015), τα τελευταία χρόνια συναντάται και αυξημένο ενδιαφέρον για το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η μουσική στην ανάπτυξη των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων του ατόμου. Δεν είναι λίγες οι έρευνες που υποστηρίζουν την ύπαρξη διασύνδεσης μεταξύ της ενσυναίσθησης και της συναισθηματικής απόκρισης που δημιουργεί η συμμετοχή σε μια μουσική διεργασία, είτε μέσω της ακρόασης, είτε μέσω της εκτέλεσης (Scherer & Zentner, 2001· Juslin &

Västfjäll, 2008. Livingstone & Thompson, 2009. Juslin, 2013, όπ. αναφ. στο Clark, DeNora & Vuoskoski, 2015: 25). Σύμφωνα με τη Laird (2015), προϋπόθεση για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης μέσω της μουσικής διεργασίας, είναι η ύπαρξη κοινωνικής αλληλεπίδρασης με άλλα άτομα. Υπάρχουν αναφορές στα αποτελέσματα ερευνών, οι οποίες απέδειξαν την ύπαρξη υψηλότερων ποσοστών ενσυναίσθησης σε άτομα με μακράς διάρκειας συμμετοχή σε ομαδικές μουσικές δραστηριότητες (Rabinowitch, Cross & Burnard, 2012, όπ. αναφ. στο Laird 2015: 59). Όπως επισημαίνουν οι Overy και Molnar-Szakacs (2009, όπ. αναφ. στο Laird, 2015: 59), η συμμετοχή σε ομαδικές μουσικές δράσεις, παρέχει ευκαιρίες για συλλογική βίωση συναισθημάτων, μέσα από μία εκφραστική και ιδιαίτερα ψυχαγωγική διαδικασία. Το εύρος των δραστηριοτήτων που χρησιμοποιήθηκαν στα πλαίσια των ερευνών για τη σχέση μεταξύ μουσικής και ενσυναίσθησης, εμπεριέχουν κυρίως το μιμητικό στοιχείο, τον αυτοσχεδιασμό και τον συγχρονισμό με τα μέλη της ομάδας, με επικρατέστερη δραστηριότητα να αποτελούν οι διάφοροι τύποι κύκλων κρουστών (drum circles).

Β' ΜΕΡΟΣ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

9. Μεθοδολογία

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της δομής και του περιεχομένου διαφόρων προγραμμάτων ενημέρωσης και πρόληψης απέναντι στο φαινόμενο του ενδοσχολικού εκφοβισμού. Ειδικότερα, στόχο της έρευνας αποτελεί η μελέτη των παραγόντων που καθιστούν λειτουργικό ένα πρόγραμμα πρόληψης ενάντια στον ενδοσχολικό εκφοβισμό, ώστε στη συνέχεια να γίνει προσπάθεια σύνδεσης των παραγόντων αυτών με μία μουσική και γενικότερα πιο διαδραστική προσέγγιση.

Το ερευνητικό μέρος της εργασίας πραγματοποιήθηκε με την βοήθεια της ποιοτικής μεθόδου έρευνας. Σύμφωνα με τους Ίσαρη και Πουρκό (2015), η χρήση της ποιοτικής έρευνας είναι κατάλληλη για τις περιπτώσεις όπου γίνεται προσπάθεια διεξοδικής μελέτης και κατανόησης του εκάστοτε θέματος. Πιο συγκεκριμένα, ακολουθήθηκε η μεθοδολογία της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου, καθώς χρησιμοποιήθηκαν ως δεδομένα γραπτά τεκμήρια (Anderson, 2007).

Τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία προσπαθεί να δώσει απάντηση η έρευνα είναι το κατά πόσο η θετική έκβαση ενός προγράμματος πρόληψης ενάντια στον ενδοσχολικό εκφοβισμό βασίζεται σε κάποιες θεμελιώδεις αρχές και ηθικές αξίες, καθώς και το αν μπορεί να επιτευχθεί η καλλιέργεια αυτών μέσω ενός τέτοιου προγράμματος. Επιπρόσθετα, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, κύριο μέλημα αποτελεί η σύνδεση των προαναφερθέντων αρχών με μια πιο μουσική και βιωματική διαδικασία.

Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκαν τρία ήδη υπάρχοντα προγράμματα πρόληψης και καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού που έχουν εφαρμοστεί σε διάφορες χώρες της Ευρώπης και της Αμερικής, το περιεχόμενο των οποίων αναλύθηκε. Η αναζήτηση για τη συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω διαφόρων μηχανών αναζήτησης του διαδικτύου (π.χ Google Scholar, Research Gate κλπ.), καθώς και μέσω των επίσημων ιστοσελίδων πανεπιστημίων που έχουν επιμεληθεί προγράμματα πρόληψης κατά του ενδοσχολικού εκφοβισμού.

Η μέθοδος δειγματοληψίας που επιλέχθηκε ήταν η δειγματοληψία κριτηρίου, δηλαδή η δειγματοληψία που πραγματοποιείται με βάση κάποια κριτήρια τα οποία συμβάλουν στην καλύτερη διεξαγωγή της έρευνας (Ίσαρη & Πουρκός, 2015: 83). Στη συγκεκριμένη έρευνα, τα κριτήρια που θεσπίστηκαν για την επιλογή των προγραμμάτων προς ανάλυση σχετίζονταν με το χρόνο, την προέλευση και τη δομή,

καθώς και τη διαθεσιμότητα του προγράμματος. Πιο συγκεκριμένα, επιλέχθηκαν προγράμματα τα οποία υλοποιήθηκαν επιτυχώς κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας και δημιουργήθηκαν υπό την επίβλεψη ερευνητικών ομάδων πανεπιστημίων ή φορέων που ασχολούνται με την πρόληψη και αντιμετώπιση της βίας και την προώθηση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων. Το κριτήριο αυτό τέθηκε έτσι ώστε τα επιλεγμένα προγράμματα να είναι όσο το δυνατόν πιο έγκυρα και αξιόπιστα. Επίσης, λήφθηκε υπόψη η παρουσία αναλυτικού θεωρητικού πλαισίου, οδηγιών εφαρμογής, πλάνων οργάνωσης και διδασκαλίας και αρχείου προτεινόμενων δραστηριοτήτων και λοιπών πόρων για το πρόγραμμα. Επιπλέον, αν και υπάρχει ικανοποιητικός αριθμός προγραμμάτων που πληρούν αυτά τα κριτήρια, επιλέχθηκαν τελικά αυτά τα τρία καθώς διατίθενται στην ολότητά τους ελεύθερα στο διαδίκτυο, είναι δηλαδή πιο εύκολα προσβάσιμα σε όλους.

Επιπλέον, κρίνεται σημαντικό να αναφερθεί πως το αρχικό σχεδιάγραμμα της παρούσας εργασίας αποτελούνταν από ένα πιλοτικό μουσικο-κεντρικό πρόγραμμα βασισμένο στην βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε και σε δείγματα από το περιεχόμενο ημι-δομημένων προγραμμάτων πρόληψης μικρής έκτασης και αυτόνομων δραστηριοτήτων σχετικών με τον ενδοσχολικό εκφοβισμό. Το πρόγραμμα απευθυνόταν σε παιδιά γυμνασίου και επρόκειτο να υλοποιηθεί σε σχολική μονάδα της Κέρκυρας, σε παιδιά της α' γυμνασίου, σε ένα σύνολο 8 μαθημάτων. Τα αποτελέσματα των μαθημάτων θα αναλύονταν ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα σχετικά με την λειτουργικότητα του περιεχομένου του πιλοτικού προγράμματος. Ωστόσο, λόγω των συνθηκών που επικράτησαν κατά το εαρινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2019-2020, εξαιτίας της πανδημίας του COVID-19, η διδασκαλία των μαθημάτων δεν κατέστη εφικτή, με αποτέλεσμα να αντικατασταθεί η μεθοδολογική προσέγγιση της παρούσας εργασίας, με τον τρόπο που παρουσιάστηκε παραπάνω. Τα ήδη υπάρχοντα πλάνα διδασκαλίας από την πρώτη φάση του πιλοτικού προγράμματος τροποποιήθηκαν με βάση τα ευρήματα που προέκυψαν από την ανάλυση που παρουσιάζεται στη συνέχεια.

10. Ανάλυση προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης

Το περιεχόμενο των τριών προγραμμάτων πρόληψης και καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού που επιλέχθηκαν μελετήθηκε και μέσω της διεξαγωγής

θεματικής ανάλυσης προέκυψαν νέα δεδομένα τα οποία θα σχολιαστούν στη συνέχεια, μετά την συνοπτική περιγραφή των προγραμμάτων που ακολουθεί.

10.1 Το πρόγραμμα ENABLE¹

Το πρόγραμμα ENABLE (European Network Against Bullying in Learning and Leisure Environments) δημιουργήθηκε το 2014 και αποτελεί προϊόν της συνεργασίας δώδεκα διεθνών οργανισμών ειδικών στην αντιμετώπιση του ενδοσχολικού εκφοβισμού, συν-χρηματοδοτούμενο από την Ευρωπαϊκή Ένωση και εφαρμοζόμενο από έξι κεντρικούς συνεργάτες σε πέντε χώρες, μεταξύ αυτών και της Ελλάδας. Απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 11-14 ετών.

Το πρόγραμμα στοχεύει στην καταπολέμηση του ενδοσχολικού εκφοβισμού και την προάσπιση της ευημερίας των μαθητών, σε σχολικό πλαίσιο, αλλά και στην κοινωνία γενικότερα, συμβάλλοντας επίσης στην προσπάθεια για τη θεμελίωση ενός περιβάλλοντος στο οποίο μπορεί να ευδοκιμεί η διαδικασία της μάθησης. Κύριο άξονα του προγράμματος αποτελεί η προσπάθεια ενδυνάμωσης και πληροφόρησης των μαθητών μέσω της ενασχόλησής τους με μια σειρά δραστηριοτήτων. Στη διαδικασία αυτή συμμετέχουν εκτός από τους εκπαιδευτικούς και οι γονείς, αλλά και άτομα που σχετίζονται με τα λοιπά εξωσχολικά περιβάλλοντα στα οποία μπορεί να εφαρμοστεί το πρόγραμμα (Πρόγραμμα ENABLE: 9).

Η θεωρητική βάση του προγράμματος προκύπτει από έρευνες που διεξήχθησαν στη Μεγάλη Βρετανία, οι οποίες πραγματεύονται τα οφέλη της συναισθηματικής εκπαίδευσης ή αλλιώς της «Κοινωνικής και Συναισθηματικής Μάθησης» (ΚΣΜ). Όπως αναφέρεται στην περιγραφή του προγράμματος, η οποία αντλεί πληροφορίες από το έργο του Αμερικανού ψυχολόγου Daniel Goleman (1995) για την συναισθηματική νοημοσύνη, ως Κοινωνική και Συναισθηματική Μάθηση μπορούν να θεωρηθούν μορφές/προγράμματα μάθησης, το περιεχόμενο των οποίων επικεντρώνεται στους τέσσερις τομείς της συναισθηματικής νοημοσύνης, οι οποίοι είναι οι εξής:

- Αυτοεπίγνωση (SelfA)
- Κοινωνική Επίγνωση (SocA)

¹ Διαθέσιμο στο: https://www.youth-life.gr/documents/enable/GR_Cyberbullying_booklet_88_pages.pdf

- Αυτοδιαχείριση (SelfM)
- Διαχείριση Σχέσεων (RelM)

(Πρόγραμμα ENABLE: σελ. 10-12)

Άλλη μια ιδέα στην οποία βασίζεται το πρόγραμμα είναι η δημιουργία ενός δικτύου/προγράμματος καταρτισμένων νέων/συμμαθητών, το οποίο θα συμβάλει στην υποστήριξη της υλοποίησης του προγράμματος και θα διευκολύνει την προσπάθειά για την εξάλειψη των φαινομένων ενδοσχολικού εκφοβισμού. Τα μέλη του δικτύου αυτού αποκαλούνται «Συνομήλικοι Υποστηρικτές» και υποβάλλονται σε υποχρεωτική εκπαίδευση προκειμένου να μπορούν να ανταποκριθούν στο ρόλο τους. Το μέγεθος μιας ομάδας Συνομήλικων Υποστηρικτών κυμαίνεται από 20 έως 30 μαθητές περίπου, ανάλογα με το μέγεθος του σχολείου στο οποίο πραγματοποιείται η δράση της.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχημένη δράση της ομάδας των Συνομήλικων Υποστηρικτών είναι η συνεχής συνεννόηση και καθοδήγηση από τον συντονιστή του προγράμματος.

Οι Συνομήλικοι υποστηρικτές θεωρούνται ιδιαίτερα σημαντικοί στη μάχη ενάντια στο φαινόμενο του ενδοσχολικού εκφοβισμού, καθώς μπορούν να συμβάλουν μεταξύ άλλων, στην προαγωγή ενός υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος, όπου αναπτύσσεται ο σεβασμός, η ομαδικότητα και η αποδοχή της διαφορετικότητας, ενώ ευδοκιμούν οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις (Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 12).

Η περιγραφή του προγράμματος παραθέτει επίσης κάποιες παραμέτρους οι οποίες συμβάλουν στην επιτυχημένη δράση των Συνομήλικων Υποστηρικτών. Αναφορικά κάποιοι παράγοντες είναι οι εξής:

- Συνειδητή συμμετοχή στην ομάδα των Υποστηρικτών
- Προβολή του έργου των Συνομήλικων Υποστηρικτών
- Οργάνωση δράσεων από τους Συνομήλικους Υποστηρικτές
- Στήριξη των δράσεων και του έργου των Υποστηρικτών από τη Διεύθυνση του σχολείου.

(Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 16)

Μια από τις βασικές προτεραιότητες του προγράμματος είναι η διαμόρφωση του κατάλληλου κλίματος και η δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος, το οποίο θα παρέχει στους μαθητές την ασφάλεια που χρειάζονται ώστε να μοιραστούν

τις σκέψεις και τις ανησυχίες τους. Αυτό κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς μέσα από αυτό που στο θεωρητικό πλαίσιο του προγράμματος ονομάζεται «αποκάλυψη» (disclosure) , δηλαδή την έκφραση των συναισθημάτων του μαθητή (είτε αφορούν την εμπλοκή του ίδιου σε κάποιο περιστατικό ενδοσχολικού εκφοβισμού, είτε κάποιον άλλο).

Επιπλέον, όσον αφορά τη διαχείριση των αποκαλύψεων, το πρόγραμμα παραθέτει μια σειρά σημαντικών επισημάνσεων που είναι χρήσιμο να λαμβάνονται υπόψη, όταν κάποιος βρίσκεται αντιμέτωπος με μία τέτοια κατάσταση.

Όσον αφορά τη γενικότερη δομή του, το πρόγραμμα περιλαμβάνει μια σειρά από πλάνα μαθημάτων, οδηγίες και υλικό σχετικά με τη σύσταση και εκπαίδευση των ομάδων των Συνομήλικων Υποστηρικτών, την ενημέρωση και συμπερίληψη γονέων και κηδεμόνων στις δράσεις, καθώς και γενικές πληροφορίες και εισαγωγικές δράσεις για την υλοποίηση του προγράμματος στα σχολεία και τους αρμόδιους φορείς γενικότερα. Πιο αναλυτικά, τα πλάνα μαθημάτων περιλαμβάνουν υλικό κατάλληλο για τη διδασκαλία δέκα θεματικών ενότητων, οι οποίες καλύπτονται στον ίδιο αριθμό μαθημάτων. Η γενικότερη δομή κάθε πλάνου αποτελείται από τη συνοπτική παρουσίαση της εκάστοτε θεματικής ενότητας, τα στάδια της, τους στόχους του μαθήματος, τα απαραίτητα υλικά μέσα, καθώς και συμπληρωματικές εργασίες και δραστηριότητες για τους μαθητές. Οι θεματικές ενότητες περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων τη αναγνώριση και διαχείριση των προσωπικών συναισθημάτων, αλλά και των γύρω μας, την ανάπτυξη του σεβασμού, τη σύσφιξη των διαπροσωπικών σχέσεων κ.ά. Επιπλέον, συστήνεται η κατανομή του χρόνου για κάθε σκέλος του μαθήματος καθώς και η επιλογή της διάρκειας του μαθήματος ανάλογα με τις ανάγκες του εκάστοτε σχολείου/φορέα/τάξης, παρά το γεγονός ότι σε κάθε πλάνο υπάρχει μια εκτιμώμενη συνολική διάρκεια καθώς και αποσπασματικός διαχωρισμός της διάρκειας με βάση το κάθε σκέλος του πλάνου διδασκαλίας.

Το υλικό για την υλοποίηση του προγράμματος των Συνομήλικων Υποστηρικτών περιλαμβάνει οδηγίες για ημερίδες οι οποίες συμβάλλουν στην εκπαίδευση των μελών μιας ομάδας Συνομήλικων Υποστηρικτών, συμπεριλαμβανομένου των θεματικών ενότητων και υλικών για ενδεχόμενες παρουσιάσεις, καθώς και υλικό και οδηγίες για τη διεξαγωγή εβδομαδιαίων συζητήσεων με τις ομάδες. Κάθε εβδομαδιαία συνάντηση/συζήτηση έχει ένα συγκεκριμένο θεματικό κέντρο και εξυπηρετεί ένα συγκεκριμένο σκοπό. Συνοπτικά, τα θεματικά κέντρα αναφέρονται στο σεβασμό, την εμπύχωση και την αποδοχή που

καλούνται να επιδεικνύουν οι Συνομήλικοι Υποστηρικτές απέναντι στα άτομα του σχολικού περιγύρου. Επιπλέον παρέχονται πλάνα εργασίας για κάθε συνάντηση ακολουθώντας δομή παρόμοια αυτής των πλάνων μαθημάτων. Πιο αναλυτικά, παρατίθεται μια σύνοψη του περιεχομένου της κάθε συνάντησης και οι στόχοι της, τα απαραίτητα υλικά, περιγραφές και αναλύσεις των προτεινόμενων δραστηριοτήτων μαζί με τους προτεινόμενους χρόνους διάρκειάς τους. Στο τέλος κάθε πλάνου παρατίθενται προτεινόμενες δράσεις για τους Συνομήλικους Υποστηρικτές, καθώς και για τους συντονιστές/ επικεφαλείς εκπαιδευτικούς, αλλά και για τους γονείς και κηδεμόνες, οι οποίοι καλούνται να στηρίζουν ενεργά τους Υποστηρικτές και τη δράση τους.

Για την ομαλή και διαδραστική εισαγωγή των μαθητών στο κλίμα του προγράμματος καθώς και για την καλύτερη διεξαγωγή της δράσης των Συνομήλικων Υποστηρικτών, παρέχεται μια σειρά από προτεινόμενες εισαγωγικές δράσεις διαφορετικού περιεχομένου. Επιπλέον προτείνεται μία σειρά δράσεων με σκοπό την ενεργοποίηση της συζήτησης μεταξύ των μαθητών. Αναφορικά, κάποιοι από τους στόχους των διάφορων δραστηριοτήτων είναι:

- Εξασφάλιση συμμετοχής όλου του σχολείου
- Κατανόηση της έννοιας του εκφοβισμού
- Αποδοχή της διαφορετικότητας
- Σύσφιξη φιλικών/ κοινωνικών σχέσεων
- Καταπολέμηση του εκφοβισμού με στόχο συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (π.χ. σεξουαλική προτίμηση, φυλετική προέλευση κλπ.)
- Αναγνώριση προσωπικών συναισθημάτων
- Αναγνώριση και κατανόηση των συναισθημάτων του άλλου

Όσον αφορά τη δράση των γονέων και κηδεμόνων στο πλαίσιο του προγράμματος ENABLE, παρέχεται ειδικό παράρτημα-εγχειρίδιο για την ενημέρωσή τους όσον αφορά τον ορισμό του εκφοβισμού και τη φύση του, οδηγίες για το πώς να εντοπίσουν την πιθανότητα συμμετοχής του παιδιού τους σε περιστατικά ενδοσχολικού εκφοβισμού, αλλά και τα βήματα που θα μπορούσαν να ακολουθήσουν ώστε να το προσεγγίσουν και να το βοηθήσουν, είτε ο ρόλος του στον εκφοβισμό είναι αυτός του θύτη, είτε αυτός του θύματος. Παρέχονται συμβουλές για την προφύλαξη από τους κινδύνους που εγκυμονεί η χρήση του διαδικτύου από το παιδί, καθώς και για την αντιμετώπιση περιστατικών διαδικτυακού εκφοβισμού ειδικότερα.

Επιπλέον, γίνεται αναφορά στους τρόπους με τους οποίους μπορούν οι γονείς να συμβάλουν στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και της ενσυναίσθησης του παιδιού τους, μέσω της τόνωσης της αυτοεκτίμησής του και της αποδοχής των συναισθημάτων του. Τέλος, παρατίθενται προτεινόμενοι τρόποι με τους οποίους οι γονείς και κηδεμόνες έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν πιο ενεργά σε προγράμματα καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού και να συμβάλουν στη διεξαγωγή τους.

10.2. Το πρόγραμμα H.E.A.R.²

Το πρόγραμμα H.E.A.R. (Helping Educators use Art to Reduce Bullying) δημιουργήθηκε το 2014 και αποτελεί αποτέλεσμα της συνεργασίας μεταξύ του Ερευνητικού Κέντρου Πρόληψης Τραυματισμών (Injury Prevention Research Center) και του Κολλεγίου Δημόσιας Υγείας (College of Public Health) του Πανεπιστημίου της Αϊόβα (University of Iowa), καθώς και του Working Group Theater, μιας θεατρικής ομάδας που ειδικεύεται στην παραγωγή και παρουσίαση πρωτότυπων θεατρικών παραστάσεων και διαφόρων δρωμένων κοινωνικού περιεχομένου.

Πρώτο βήμα και πηγή έμπνευσης για τη δημιουργία του συνολικού προγράμματος φαίνεται να υπήρξε η θεατρική παράσταση με τίτλο «Out of Bounds» (Εκτός Ορίων), την οποία επιμελήθηκε η ομάδα του Working Group Theater. Η παράσταση απευθυνόταν σε μαθητές όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης από το δημοτικό σχολείο μέχρι και το λύκειο, ενώ η πλοκή της παράστασης πραγματευόταν ένα περιστατικό ηλεκτρονικής βίας. Σκοπός της δημιουργίας αυτής, ήταν να δώσει αφορμή για συζητήσεις σχετικά με τον σχολικό εκφοβισμό, καθώς και να προβάλει τις αξίες της φιλίας, της συγχώρεσης και της προσωπικής ταυτότητας και το ρόλο που διαδραματίζουν στη μάχη ενάντια σε φαινόμενα ενδοσχολικής βίας. Όπως ωστόσο αναφέρουν χαρακτηριστικά οι δημιουργοί του προγράμματος, η προβολή ενός θεατρικού έργου ή κάποιου άλλου αντίστοιχου δημιουργήματος, δεν επαρκεί ώστε να υπάρξουν δραματικές αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών ή στην αντίληψή τους απέναντι στο φαινόμενο του ενδοσχολικού εκφοβισμού. Για το λόγο αυτό καθίσταται αναγκαίο να δημιουργηθεί ένα πιο ολοκληρωμένο πρόγραμμα, παρόλο που η θεατρική παράσταση «Out of Bounds» διατίθεται ελεύθερα μέσω της δημιουργικής ομάδας του προγράμματος H.E.A.R. και συνεχίζει να παρουσιάζεται από σχολικές

² Διαθέσιμο στο: <https://hear.public-health.uiowa.edu/>

θεατρικές ομάδες είτε αυτόνομα, είτε στα πλαίσια υλοποίησης ενός προγράμματος πρόληψης.

Στόχος του προγράμματος Η.Ε.Α.Ρ. είναι η πρόληψη και αντιμετώπιση φαινομένων ενδοσχολικής βίας έχοντας ως βασικό εργαλείο δραστηριότητες που σχετίζονται με διάφορες μορφές τέχνης, όπως μουσική, ζωγραφική, υποκριτική, ποίηση κ.ά. (να δώσει ευκαιρίες για συζήτηση μέσω αυτών συμβάλλοντας έτσι στην καταπολέμηση κλπ.). Το πρόγραμμα συνιστάται να χρησιμοποιηθεί όχι μόνο από σχολεία, αλλά και από εξωσχολικά προγράμματα, ομάδες νέων και νεανικές λέσχες, ενώ το αρχείο δραστηριοτήτων είναι κατάλληλο για άτομα διαφορετικών ηλικιών και προσαρμόζεται εύκολα σε όλες τις ηλικίες. Όπως αναφέρεται στην περιγραφή του προγράμματος, ορισμένες από τις δραστηριότητες δημιουργήθηκαν με τη συμβολή μαθητών, αλλά και δασκάλων.

Σύμφωνα με τους δημιουργούς του προγράμματος, οι παράγοντες που οδήγησαν στην επιλογή μιας προσέγγισης με επίκεντρο διάφορες μορφές τέχνης ήταν κυρίως διάφορες νευρολογικές έρευνες που γνωστοποιούν την έντονη ανταπόκριση του κέντρου της λειτουργίας του εγκεφάλου των εφήβων και των προ-εφήβων, απέναντι στα διάφορα συναισθηματικά ερεθίσματα. Λαμβάνοντας αυτό υπόψη, είναι εύκολο να διαπιστώσουμε έναν από τους λόγους για τους οποίους τα περισσότερα προγράμματα ενημέρωσης και καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού, έχοντας κατά κύριο λόγο διαλεκτικό χαρακτήρα, δεν καταφέρνουν να επηρεάσουν, να ευαισθητοποιήσουν και να ενημερώσουν επαρκώς τους μαθητές απέναντι στο φαινόμενο αυτό. Αντίθετα, μια λιγότερο θεωρητική και περισσότερο διαδραστική προσέγγιση, μια προσέγγιση με επίκεντρο τις τέχνες, μπορεί να αφομοιωθεί καλύτερα από το συναισθηματικό μέρος του εγκεφάλου, επομένως να περάσει με μεγαλύτερη ευκολία και τα μηνύματα τα οποία εκπροσωπεί. Εστιάζοντας λοιπόν στις συναισθηματικές αντιδράσεις απέναντι στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, οι δημιουργοί του προγράμματος ευελπιστούν να συμβάλουν στην καταπολέμηση του. Το πρόγραμμα χωρίζεται σε δύο σκέλη. Το πρώτο σκέλος περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο που τίθεται ώστε να γίνει μια προετοιμασία για τις δράσεις που θα ακολουθήσουν, τόσο για τους μαθητές, όσο και για τον ίδιο τον συντονιστή του προγράμματος. Ουσιαστικά, δημιουργείται το κατάλληλο κλίμα στην τάξη - ή στο αντίστοιχο πλαίσιο στο οποίο υλοποιείται το πρόγραμμα - για να μπορούν να λάβουν χώρα οι υπόλοιπες δράσεις. Οι δράσεις αυτές αποτελούν και το περιεχόμενο του δεύτερου σκέλους του προγράμματος.

Πιο αναλυτικά, μία από τις παραμέτρους στην οποία εστιάζει το πρώτο σκέλος είναι η διαμόρφωση ενός κατάλληλου κλίματος. Όπως αναφέρεται και στην περιγραφή του προγράμματος, είναι σημαντικό να ενδυναμώσουμε τους νέους, δίνοντας τους τη δυνατότητα να εκφράζονται ελεύθερα και να μοιράζονται τις απόψεις και τα συναισθήματά τους. Ιδιαίτερη προσοχή συνιστάται σχετικά με την προσπάθεια αυτή όταν επιτελείται στα πλαίσια μιας ομάδας. Κρίνεται αναγκαία, δηλαδή, η καλή διαχείριση της ομάδας ώστε όλοι να έχουν ίσες ευκαιρίες στην εκφορά των σκέψεων τους και να γίνονται σεβαστοί. Το πρόγραμμα συστήνει την ενθάρρυνση των μαθητών, ώστε να προτείνουν οι ίδιοι τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να επιτευχθεί η αποδοχή και ο σεβασμός όλων των απόψεων σε μία ομάδα. Με αυτό τον τρόπο θα μπορέσουν να μούνε και σε μια διαδικασία προσωπικού αναστοχασμού και να θυμηθούν βασικούς κανόνες σεβασμού.

Για τη διαμόρφωση του κατάλληλου κλίματος και της ενεργοποίησης της συζήτησης μέσα σε αυτό, προτείνεται επίσης η καταφυγή σε ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Με τη χρήση των ανοικτών ερωτήσεων οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να εκφραστούν πιο άνετα, χωρίς να περιορίζουν τη σκέψη τους, ενώ δίνεται και στον συντονιστή η ευκαιρία να εστιάσει σε καινούριες παραμέτρους που δεν είχε ενδεχομένως αναλογιστεί, με αφορμή το σχόλιο κάποιου μαθητή. Αυτό είναι πολύ σημαντικό, καθώς ο ενδοσχολικός εκφοβισμός σαν φαινόμενο, δεν μπορεί να έχει μόνο μία πτυχή, καθώς εμπλέκονται σε αυτόν πάνω από ένα άτομο ανά περιστατικό. Μέσω του διαλόγου και ομαδικών δράσεων, καθίσταται πιο εφικτή η δυνατότητα να κατανοηθούν οι απόψεις όλων των ατόμων ενός συνόλου σε ένα δεύτερο στάδιο, αφού αυτές εκφραστούν. Με αυτό τον τρόπο δίνονται και περαιτέρω δυνατότητες για καλλιέργεια της ενσυναίσθησης του συνόλου, καθώς τα άτομα μπαίνουν σε μια διαδικασία στοχασμού, αναφορικά με το πώς θα λειτουργούσαν εάν βρισκόταν στη θέση του ατόμου που μοιράζεται κάθε φορά τα συναισθήματα και τις εμπειρίες του. Οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου αποτελούν επίσης, χρήσιμο εργαλείο για τον συντονιστή του προγράμματος, καθώς ανάλογα με την ηλικία στην οποία απευθύνεται το πρόγραμμα, οι μαθητές μπορεί να μην είσαι σε θέση να εκφράσουν επακριβώς τη σκέψη τους πάνω στα θέματα που τίγονται κατά την υλοποίηση του προγράμματος. Στην περίπτωση που κάποιος μαθητής εμπλέκεται με οποιονδήποτε τρόπο σε περιστατικό ενδοσχολικού εκφοβισμού, οι δημιουργοί του προγράμματος H.E.A.R. επισημαίνουν πως ενδέχεται να νιώσει πιο άνετα να ανοιχτεί όταν του τίθενται ερωτήσεις που ξεκινούν με τις φράσεις:

- Πώς;
- Γιατί;
- Πες μου περισσότερα για (...).

Τονίζεται επίσης, το γεγονός ότι σε τέτοιες περιπτώσεις, καλό θα είναι ο συντονιστής να μην εστιάζει κατευθείαν στο συμβάν προσπαθώντας να κάνει το παιδί να μιλήσει, αλλά να ακολουθεί μία πορεία ερωτήσεων που εστιάζει κυρίως στα συναισθήματα του παιδιού, ώστε σταδιακά να οδηγηθεί στον λόγο ύπαρξης των συναισθημάτων αυτών. Επιπροσθέτως, καλό είναι ο συντονιστής να διαβεβαιώνει τον μαθητή κατά τη διάρκεια της συζήτησης πώς σέβεται και εκτιμά το γεγονός ότι μοιράζεται τις απόψεις του και τις εμπειρίες του. Στην περιγραφή του προγράμματος περιέχονται ενδεικτικά οι εξής προτάσεις:

- Είσαι θυμωμένος, αλλά φοβάσαι να μιλήσεις.
- Νιώθεις (...) επειδή συνέβη αυτό.
- Διχάζεσαι μεταξύ (...) και (...).

Στο πλαίσιο της ανταλλαγής απόψεων και εμπειριών σχετικά με το ζήτημα του ενδοσχολικού εκφοβισμού, προτείνεται και η ένταξη μιας συζήτησης σχετικά με τους παρατηρητές των φαινομένων ενδοσχολικού εκφοβισμού, μέσω της οποίας οι παρατηρητές θα ενθαρρύνονται να αναλογιστούν τους τρόπους με τους οποίους είναι πιο ωφέλιμο να αντιδρούν ως παρατηρητές απέναντι σε περιστατικά βίας, και πάντοτε χωρίς την καταφυγή σε οποιαδήποτε μορφή βίας. Αναφορικά κάποιιοι τρόποι είναι οι εξής:

- 1) Η επιλογή του να μην γίνεις μέρος του προβλήματος. Για παράδειγμα στην περίπτωση μιας μεταδιδόμενης φήμης, το να κάνεις την επιλογή να μην τη διασπείρεις περαιτέρω είναι ίσως ο πιο αποτελεσματικός τρόπος ώστε να σταματήσει εντελώς η διασπορά.
- 2) Το να συμβουλευτείς έναν δάσκαλο ή γενικότερα κάποιον ειδικό ή ενήλικα.
- 3) Το να βοηθήσεις το θύμα να διαφύγει από το σημείο του περιστατικού. Στην περιγραφή του προγράμματος αναφέρεται πως είναι πιο ασφαλές για το θύμα να φύγει από το σημείο με κάποια παρέα, καθώς μειώνονται οι πιθανότητες του να δεχτεί ξανά επίθεση.
- 4) Η προσπάθεια να συνομιλήσεις με το θύμα και να αποκτήσεις κάποιου είδους κοινωνική επαφή μαζί του. Αναφέρεται πως αρκετές φορές τα θύματα επιλέγονται λόγω της έλλειψης κοινωνικών συναναστροφών, ή ενδέχεται να

έχουν απομακρυνθεί από αυτές ως αποτέλεσμα του συνεχούς ενδοσχολικού εκφοβισμού.

- 5) Η προσπάθεια να συνομιλήσεις με τους φίλους σου για το φαινόμενο του ενδοσχολικού εκφοβισμού και σε περίπτωση που είναι επιρρεπείς στην άσκηση του απότρεψέ τους. Πιστεύεται πως υπάρχει μεγαλύτερη πιθανότητα κάποιος να το αποφύγει αν οι φίλοι του θεωρούν αποκρουστική μια τέτοια συμπεριφορά.

Το θεωρητικό πλαίσιο τονίζει επίσης τη σημασία της προετοιμασίας του συντονιστή σε προσωπικό επίπεδο. Η προετοιμασία του συντονιστή του προγράμματος για το ρόλο του, είναι υψίστης σημασίας, αφού δεδομένης της θέσης του στη διαδικασία, είναι πιθανό είτε να συναντήσει περιπτώσεις ενδοσχολικής βίας ακόμα και στην τάξη του κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του προγράμματος, ή να του γνωστοποιηθεί κάποιο συμβάν στο οποίο δεν ήταν παρών και πρέπει να είναι ικανός να τα διαχειριστεί. Σύμφωνα με το πρόγραμμα, υπάρχουν δύο ιδιαίτερα σημαντικά δεδομένα τα οποία πρέπει να είναι σε θέση να κάνει ο συντονιστής: α) να μην είναι επικριτικός ή μεροληπτικός απέναντι στις απόψεις των συμμετεχόντων στο πρόγραμμα και β) πάντα να κάνει πλάνα για τα επόμενα βήματα που θα ακολουθήσει. Η μη επικριτική ακρόαση συμβάλει μεταξύ άλλων, και στη δημιουργία του θετικού και ασφαλούς κλίματος που αναφέρθηκε προηγουμένως,. Όσον αφορά στη διαμόρφωση πλάνων δράσης, αναφέρεται πως ενώ είναι φυσικό και κατανοητό πως στη θέα ενός προβλήματος είναι επιθυμητή η εύρεση μιας μη χρονοβόρας λύσης. Ωστόσο, είναι προτιμότερη η συλλογική αναζήτηση μιας λύσης, καθώς έτσι ακόμα και οι μαθητές που είναι διστακτικοί στο να αντιδράσουν, συμμετέχοντας σε μια τέτοια δράση θα μπορούν να φτιάξουν ένα δομημένο πλάνο στρατηγικής για το πώς να διαχειριστούν ένα περιστατικό ενδοσχολικής βίας στο οποίο μπορεί να εμπλακούν με οποιονδήποτε τρόπο.

Τέλος, οι δημιουργοί του προγράμματος συνιστούν, επίσης, την επαφή με κάποιον σύμβουλο, ειδικό σε θέματα που αφορούν την ενδοσχολική βία. Είναι σημαντικό ο συντονιστής να συμβουλευτεί κάποιον ειδικό, καθώς πολλές φορές μπορεί να μην κατέχει τις απαραίτητες γνώσεις και προσόντα ώστε να διαχειριστεί την κατάσταση ή να προκύπτουν θέματα που σχετίζονται με την ψυχική υγεία των μαθητών. Επιπλέον, ακόμα και σε προσωπικό επίπεδο, προτείνεται η επικοινωνία του συντονιστή με κάποιον ειδικό, πριν αλλά και κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του

προγράμματος, όπου κρίνεται αναγκαίο, ώστε να μπορεί και ο ίδιος να διαχειριστεί τα δικά του συναισθήματα που σχετίζονται με το φαινόμενο του ενδοσχολικού εκφοβισμού είτε ως εμπλεκόμενος σε κάποιο περιστατικό, είτε ως εξ ολοκλήρου «εξωτερικός παρατηρητής», αλλά και τα συναισθήματά του όσον αφορά τα όσα θα μοιράζονται μαζί του οι μαθητές.

10.3. Το πρόγραμμα PREVNet³

Το πρόγραμμα PREVNet (Promoting Relationships and Eliminating Violence Network) αποτελεί δημιούργημα του ομώνυμου καναδέζικου φορέα, ο οποίος ιδρύθηκε το 2006 από τις Dr. Debra Pepler και Dr. Wendy Craig, καθηγήτριες ψυχολογίας των πανεπιστημίων York και Queen's, αντίστοιχα, και μετράει συνολικά συνεργασίες με 130 πρωτοπόρους Καναδούς ερευνητικούς επιστήμονες και 62 εθνικές οργανώσεις νέων. Το πρόγραμμα δημιουργήθηκε το 2015.

Η περιγραφή του προγράμματος ξεκινάει με την πρόταση ενός χρονολογίου για εφαρμογή του προγράμματος με συνολική διάρκεια ενός χρόνου. Στο χρονολόγιο αναγράφονται κάποιες θεματικές ενότητες δραστηριοτήτων και βημάτων (για τη δεξαγωγή του προγράμματος) για κάθε μήνα, καθώς και τα άτομα στα οποία απευθύνεται ή τα άτομα τα οποία συντονίζουν.

Το σύνολο του προγράμματος χωρίζεται σε τρεις βασικές ενότητες οι οποίες περιέχουν θεωρητικά μέρη και προτάσεις για διαδραστική εφαρμογή. Οι ενότητες αυτές είναι α) εκπαίδευση, β) εκτίμηση, γ) πρόληψη και παρέμβαση. Σε κάθε ενότητα και τα μέρη της, αναφέρονται συμπληρωματικές πηγές για την αναζήτηση περαιτέρω πόρων, βοηθητικών για την υλοποίηση του αντίστοιχου στόχου. Το μέρος της εκπαίδευσης, περιέχει ουσιαστικά ένα σύνολο πληροφοριών σχετικά με τον ενδοσχολικό εκφοβισμό, τον ορισμό του, τις διάφορες μορφές με τις οποίες εκδηλώνεται και τα πρώτα βήματα που προτείνεται να ακολουθηθούν για την οργάνωση ενός τέτοιου προγράμματος σε ένα σχολείο. Επιπλέον κάνει μία σύγκριση των εννοιών του ενδοσχολικού εκφοβισμού, της επιθετικότητας και του λεγόμενου «πειράγματος», στην έκταση της οποίας προκύπτουν κάποιες βασικές διαφορές τους, αλλά και το πώς σχετίζονται μεταξύ τους, ενώ στη συνέχεια δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην έννοια του πειράγματος και το ρόλο που διαδραματίζει σε περιστατικά

³ Διαθέσιμο στο: <https://www.prevnet.ca/resources/bullying-prevention-facts-and-tools-for-schools>

ενδοσχολικού εκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, στην περιγραφή του προγράμματος αναλύεται η φύση του πειράγματος και το πότε αυτή έχει θετικό ή αρνητικό αντίκτυπο στις συναναστροφές των ατόμων, με ιδιαίτερη έμφαση στον τρόπο με τον οποίο το «καλοπροαίρετο» πείραγμα εξελίσσεται σε κάτι κακόβουλο και σταδιακά εκδηλώνεται ως περιστατικό ενδοσχολικού εκφοβισμού.

Στη συνέχεια, αναλύεται μια σειρά δεδομένων που αφορούν την υλοποίηση ενός προγράμματος ενδοσχολικού εκφοβισμού μέσω μιας προσέγγισης με τη συμμετοχή όλων των ατόμων του σχολικού περιβάλλοντος (μαθητές, προσωπικό, γονείς και κηδεμόνες κλπ.), ενώ γίνεται αναφορά στα οφέλη μιας τέτοιας προσέγγισης και το τι περιλαμβάνει, καθώς και εργαλεία και συμβουλές για την υποστήριξή της.

Η δημιουργία σχέσεων με φορείς εκτός του σχολικού περιβάλλοντος κρίνεται απαραίτητη εφόσον ο ενδοσχολικός εκφοβισμός δεν είναι ένα φαινόμενο που περιορίζεται στο πλαίσιο του σχολείου, αλλά υπάρχει και έξω από αυτό, επομένως απαιτείται η συνεργασία πολλαπλών κοινωνικών πλαισίων και όλης της κοινωνίας γενικότερα ώστε να καταπολεμηθεί. Οι φορείς που θα μπορούσαν να συνεργαστούν με το σχολείο θα μπορούσαν να είναι, όπως αναφέρεται στο πρόγραμμα, η αστυνομία, η πυροσβεστική, διάφοροι οργανισμοί και επαγγελματίες υγείας, προσωπικότητες των ΜΜΕ, καλλιτέχνες, κοινωνικοί λειτουργοί κλπ.

Σκεπτικό πίσω από την προτροπή για σύσφιξη των σχέσεων με άλλους κοινωνικούς φορείς αποτελεί το γεγονός πως είναι σημαντικό για τα παιδιά να δέχονται μηνύματα για την αντιμετώπιση του φαινομένου αυτού και για την ανάπτυξη κοινωνικά αποδεκτής συμπεριφοράς από διαφορετικά μέλη και φορείς της κοινωνίας, καθώς και να υπάρχουν διαθέσιμα θετικά πρότυπα από τα οποία μπορούν να επηρεαστούν και να εμπνευστούν. Επιπλέον, με τον τρόπο αυτό, δίνεται στους νέους η εντύπωση πως ζούνε σε ένα ασφαλές και ανοιχτό περιβάλλον, πρόθυμο να ανταποκριθεί στις ανάγκες τους και να τους στηρίζει.

Ιδιαίτερα σημαντική για το πρόγραμμα κρίνεται όπως αναφέρθηκε και παραπάνω η θέσπιση μιας ομάδας «εκπροσώπων» (champions), ο ρόλος των οποίων θα είναι να συμβάλλει στην υλοποίηση του προγράμματος λειτουργώντας ως πρότυπο συμπεριφοράς για τους συνομήλικους τους.

Σύμφωνα με το πρόγραμμα, η επιλογή των μελών της ομάδας αυτής θα ήταν καλό να γίνει λαμβάνοντας υπόψη άτομα διαφόρων υποβάθρων, ενδιαφερόντων και δυνατοτήτων και να μην επικεντρώνεται για παράδειγμα μόνο σε αριστούχους ή

δημοφιλείς. Επιπλέον, προτείνεται οι «εκπρόσωποι» να μην περιορίζονται μόνο στους μαθητές, αλλά να έχουν τη δυνατότητα να δράσουν ως τέτοιοι και μέλη του προσωπικού του σχολείου, αλλά και οι γονείς και κηδεμόνες, κριτήριο επιλογής των οποίων θα είναι κυρίως το ενδιαφέρον τους για την υλοποίηση τέτοιων δράσεων και οι συνεργατικές τους ικανότητες.

Προϋπόθεση για μεγαλύτερη επιτυχία του προγράμματος, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, είναι και η ενσωμάτωση δράσεων κατά του ενδοσχολικού εκφοβισμού και στο καθιερωμένο πρόγραμμα της κάθε τάξης, πέρα από τις εξωσχολικές (extra-curriculum) δραστηριότητες. Η λογική πίσω από την πρόταση αυτή, είναι πως η τάξη είναι ένα περιβάλλον στο οποίο υπάρχει στενότερη επαφή με τα υπόλοιπα άτομα, επομένως είναι καλό να εφαρμόζονται μέσα σε αυτή δράσεις που προωθούν τις καλές σχέσεις, την κοινωνικότητα, την αποδοχή της διαφορετικότητας, το σεβασμό και την υπεύθυνη στάση απέναντι σε φαινόμενα ενδοσχολικής βίας. Ενδεικτικά, αναφέρονται στο πρόγραμμα προτάσεις για τη διαθεματική προσέγγιση του ζητήματος του ενδοσχολικού εκφοβισμού σε συνδυασμό με μαθήματα όπως η γλώσσα, τα μαθηματικά, οι επιστήμες και τα μαθήματα των τεχνών.

Τέλος, προτείνεται η υιοθέτηση μιας ολιστικής προσέγγισης του φαινομένου, δηλαδή μιας προσέγγισης η οποία θα εμπλέκει πέρα από τα μέλη του σχολικού πλαισίου (μαθητές, εκπαιδευτικούς και σχολικό προσωπικό), τους γονείς και κηδεμόνες, αλλά και την ευρύτερη κοινωνία. Με τον τρόπο αυτό είναι πιο εφικτή η κινητοποίηση απέναντι σε περιστατικά ενδοσχολικού εκφοβισμού από όλη την κοινωνία, και ενισχύεται η προσπάθεια για την ανάπτυξη ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος.

Το μέρος της εκτίμησης, παραθέτει συμβουλές για την αναγνώριση των συνθηκών που επικρατούν αναφορικά με τον ενδοσχολικό εκφοβισμό στο σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, προτείνει έναν έλεγχο του σχολικού περιβάλλοντος, μέσω του οποίου θα μπορεί να γίνει μια αξιολόγηση της έκτασης του φαινομένου του ενδοσχολικού εκφοβισμού στα πλαίσια του σχολείου, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τον καθορισμό στόχων της σχολικής μονάδας, απέναντι στην αντιμετώπιση του φαινομένου. Η εκτίμηση αυτή καλό είναι να περιλαμβάνει πληροφορίες για τις μορφές εκφοβισμού που παρατηρούνται στο σχολείο, τις συνέπειες τους, το ρόλο των παιδιών στα περιστατικά αυτά, καθώς και το πού και το πότε τείνουν να λαμβάνουν χώρα συνήθως. Ο έλεγχος μπορεί να πραγματοποιηθεί με τη χρήση τυπικών δημοσκοπήσεων/ερωτηματολογίων για τους μαθητές, τους γονείς,

και το προσωπικό του σχολείου, με δημοσκοπήσεις συγκεκριμένα για τους χώρους της σχολικής ιδιοκτησίας στα οποία έχουν παρατηρηθεί περιστατικά, αλλά και με τακτικούς διακριτικούς ελέγχους στα πλαίσια της τάξης, όπου θα γίνονται άτυπες ερωτήσεις σχετική με την παρατήρηση κάποιου περιστατικού από τους μαθητές και τον τρόπο δράσης τους απέναντι σε αυτό. Σημαντική είναι η συμμετοχή όσων περισσότερων ατόμων γίνεται στις έρευνες, και ειδικότερα η συμμετοχή των μαθητών, καθώς όσο περισσότερα δεδομένα υπάρχουν, τόσο πιο επιτυχημένη θα είναι η διαδικασία της αξιολόγησης. Το πρόγραμμα παραθέτει επίσης μια λίστα δεδομένων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στα ερευνητικά ερωτηματολόγια για τη διαδικασία της εκτίμησης/αξιολόγησης, χωρισμένο σε σκέλη, ανάλογα με την ομάδα στην οποία απευθύνεται (μαθητές, σχολικό προσωπικό, γονείς κλπ.).

Επιπλέον παρατίθεται μια σειρά ερωτηματολογίων για τις κατηγορίες που αναφέρθηκαν και παραπάνω, αναφορικά με κάθε ενότητα του προγράμματος καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού όπως αυτές αναφέρθηκαν και παραπάνω (εκπαίδευση, εκτίμηση κλπ.).

Το μέρος της πρόληψης και παρέμβασης, αναφέρεται ουσιαστικά στις στρατηγικές που μπορούν να ληφθούν υπόψη για την υλοποίηση ενός προγράμματος κατά του ενδοσχολικού εκφοβισμού. Πιο συγκεκριμένα, το πρόγραμμα αναφέρει πως βασικές αρχές που πρέπει να ληφθούν υπόψη είναι οι εξής:

- Ο ενδοσχολικός εκφοβισμός σχετίζεται με τις διαπροσωπικές σχέσεις και τα προβλήματα τους.
- Οι παρεμβάσεις για τον ενδοσχολικό εκφοβισμό πρέπει να σχεδιάζονται με γνώμονα τη ρίζα του προβλήματος και τις εκάστοτε ανάγκες.
- Η συστηματική αλλαγή όσον αφορά το πρόβλημα του ενδοσχολικού εκφοβισμού προϋποθέτει συνεργασία όλων των ανώτερων αρχών (π.χ στο σχολείο ο διευθυντής) για την προώθηση καλών διαπροσωπικών σχέσεων. (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 43)

Το πρόγραμμα τονίζει επίσης την ανάγκη για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων, και προτείνει τρόπους για την επίτευξη του στόχου αυτού. Ενδεικτικά αναφέρεται στην παροχή δυνατοτήτων για ομαδικές δραστηριότητες στα πλαίσια του σχολείου, αλλά και στην προσπάθεια αναγνώρισης των κοινωνικών δεξιοτήτων κάθε μαθητή ώστε να τους παρασχεθεί η κατάλληλη υποστήριξη για την ανάπτυξη των δυνατοτήτων αυτών.

Όσον αφορά την παρέμβαση, αναφέρονται συμβουλές για την αντιμετώπιση των παραβατικών συμπεριφορών. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται σε αυτό που στον κλάδο της ψυχολογίας αναφέρεται ως «υποβοήθηση» (scaffolding), δηλαδή στην υποστήριξη των παιδιών από τους γονείς και τους ενήλικες γενικότερα, στη διαδικασία της μάθησης και της διαμόρφωσης σωστών συμπεριφορών (Wood, Bruner & Ross, 1976: 90). Η έννοια της υποβοήθησης είναι μείζονος σημασίας, ενώ από τους πιο συνηθισμένους τρόπους με τους οποίους εφαρμόζεται, είναι η χρήση ενός σφάλματος ή μιας λανθασμένης πράξης του παιδιού ως αφορμή για την ενεργοποίηση της συζήτησης με τους ενήλικες και της σταδιακής συνειδητοποίησης του λάθους και της διόρθωσης του (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 50).

Η υποβοήθηση είναι υψίστης χρησιμότητας για διαφορετικές κατηγορίες μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, στους θύτες μπορεί να χρησιμοποιηθεί π.χ. για την ανάπτυξη της αναγνώρισης των συναισθημάτων του θύματος και της ευαισθητοποίησης απέναντι σε αυτό, την εκτίμηση των ατομικών δικαιωμάτων, τον αυτοέλεγχο του θυμού, την αναγνώριση των συνεπειών των πράξεων του ατόμου καθώς και για την εύρεση τρόπων με τους οποίους το άτομο μπορεί να τραβήξει την προσοχή του περιγύρου του με τρόπους που δεν έχουν αρνητικά επακόλουθα για κάποιον. Για το θύμα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέθοδος αναγνώρισης των προσωπικών δυνατοτήτων, της ταυτότητας και της ανάπτυξης της αυτοπεποίθησης, την εκτίμηση των ατομικών δικαιωμάτων και του επιθυμητού σεβασμού απέναντι σε αυτά, καθώς και την αισιοδοξία πως το πρόβλημα που αντιμετωπίζει όσον αφορά τη βία θα εκλείψει. Όσον αφορά τους παρατηρητές, η υποβοήθηση μπορεί να χρησιμεύσει στον τρόπο διαχείρισης περιστατικών, είτε άμεσα (λέγοντας στον θύτη να σταματήσει), είτε έμμεσα (γνωστοποιώντας το περιστατικό).

Ιδιαίτερη προσοχή συστήνεται και στο ζήτημα των δυναμικών μεταξύ των συνομηλίκων, δηλαδή στην ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων των ομάδων μαθητών. Σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο του προγράμματος, οι αρνητικές δυναμικές μεταξύ συνομηλίκων αποτελούν παράγοντα που πολλαπλασιάζει την εμφάνιση των εκδηλώσεων ενδοσχολικής βίας, καθώς οι νέοι τείνουν να μιμούνται τις συμπεριφορές των φίλων/συνομηλίκων τους, επομένως ενδέχεται να εμπλακούν σε κάποιο περιστατικό ενδοσχολικής βίας σε περίπτωση που και ο κοινωνικός τους περίγυρος συμμετέχει σε ανάλογες εκδηλώσεις (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 78). Για τον λόγο αυτό, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να προβούν στις κατάλληλες ενέργειες, ώστε να εξασφαλίσουν τη διαμόρφωση ομάδων συνομηλίκων στις οποίες

προωθούνται οι θετικές αλληλεπιδράσεις, μια διαδικασία η οποία στο πρόγραμμα ονομάζεται «κοινωνική αρχιτεκτονική» (social architecture). Για να το επιτύχουν αυτό, είναι σημαντικό να μπορούν να αντιληφθούν τις υπάρχουσες δυναμικές εντός και εκτός τάξης, να είναι σε θέση να διαχειριστούν τις ομάδες και τις δυναμικές τους στο πλαίσιο της τάξης τους και να κατευθύνουν έμμεσα ή άμεσα τη διαρρύθμιση των ομάδων αυτών, ώστε να μην υπάρχουν περιστατικά περιθωριοποίησης ή έλλειψη ποικιλομορφίας.

Σημαντικό όσον αφορά το κομμάτι της παρέμβασης, είναι και το ζήτημα της αναγνώρισης των ομάδων υψηλότερου κινδύνου, δηλαδή των παιδιών που διατρέχουν υψηλότερο κίνδυνο να στοχοποιηθούν. Το σκέλος αυτό είναι σημαντικό όσον αφορά στην όσο πιο άμεση αντιμετώπιση και παροχή υποστήριξης. Οι ομάδες κινδύνου στοχοποίησης σύμφωνα με το πρόγραμμα είναι τρεις: α) χαμηλού κινδύνου (ποσοστό 75-80% περίπου), β) μέτριου κινδύνου (ποσοστό 10-15% περίπου) και γ) υψηλού κινδύνου (ποσοστό 5-10% περίπου). Για την αναγνώριση της ομάδας κινδύνου στην οποία ανήκει ένας μαθητής, οι εκπαιδευτικοί, ο διευθυντής, οι γονείς κ.ά. είναι ωφέλιμο να εστιάζουν στη συχνότητα και το συνολικό διάστημα κατά το οποίο έχει υπάρξει θύμα ενδοσχολικού εκφοβισμού, τα μέρη στα οποία συνέβησαν τα περιστατικά, καθώς και τον αντίκτυπο που είχε σε αυτόν.

Όσον αφορά τις παρεμβάσεις που χρειάζονται, το πρόγραμμα προτείνει τα εξής για κάθε ομάδα εμπλοκής:

- Οι θύτες χρειάζονται εκπαίδευση απέναντι στο θέμα του ενδοσχολικού εκφοβισμού και προτροπή ώστε να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν τις αρνητικές συνέπειες των πράξεών τους και μέσα από τη διαδικασία αυτή να αναπτύξουν δεξιότητες για την επίλυση προβλημάτων με πιο υγιείς και βιώσιμους τρόπους, το αίσθημα της ενσυναίσθησης, της κατανόησης και της ηθικής. Επιπλέον, μπορεί να γίνει προσπάθεια διαχωρισμού του θύτη από την ομάδα συνομηλίκων του, αν αυτό κριθεί αναγκαίο, σε περίπτωση δηλαδή που επηρεάζεται αρνητικά και οδηγείται σε μη αποδεκτές πράξεις λόγω αυτής.
- Τα θύματα είναι σημαντικό να έχουν την απαραίτητη προστασία και υποστήριξη, ώστε να αναπτύξουν τις δεξιότητες τους αναφορικά με τη διαχείριση των περιστατικών ενδοσχολικού εκφοβισμού απέναντι τους, και των συναισθημάτων τους, καθώς και για τη δημιουργία περεταίρω

διαπροσωπικών σχέσεων στο σχολικό πλαίσιο, σε ένα ασφαλές για αυτά περιβάλλον.

Τέλος, το πρόγραμμα παραθέτει μια λίστα ελέγχου, η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί, ώστε να διαπιστωθεί αν το πρόγραμμα ενημέρωσης και καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού που υλοποιείται σε κάποια σχολική μονάδα ανταποκρίνεται στους στόχους που έχουν τεθεί, δίνοντας έτσι στους υπεύθυνους για την υλοποίηση του τη δυνατότητα τροποποίησης του, ώστε να αποφέρει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα.

Μια σωστά οργανωμένη ομάδα δράσης στο σχολικό πλαίσιο μπορεί να λειτουργήσει ευεργετικά στην προσπάθεια υλοποίησης ενός τέτοιου προγράμματος. Είναι σημαντικό στην ομάδα αυτή να συμμετέχουν:

- Ο διευθυντής: η υλοποίηση ενός τέτοιου προγράμματος προϋποθέτει την ευελιξία του εκπαιδευτικού προσωπικού για την διεκπεραίωση δράσεων εκτός σχολικού προγράμματος, κάτι το οποίο χρειάζεται οργάνωση από κάποιο υψηλόβαθμο άτομο της σχολική βαθμίδα, ώστε να αποφέρει θετικά αποτελέσματα.
- Το εκπαιδευτικό προσωπικό: οι δάσκαλοι είναι αυτοί που έχουν το ρόλο των υποστηρικτών, των δημιουργών του θετικού κλίματος στο οποίο λαμβάνουν χώρα οι διάφορες δράσεις και παρεμβάσεις και η καθοδήγηση των μαθητών.
- Λοιπό προσωπικό του σχολείου: η ύπαρξη ποικιλίας ειδικοτήτων στον αγώνα ενάντιο στο φαινόμενο του ενδοσχολικού εκφοβισμού μπορεί να ωφελήσει την προσπάθεια.
- Γονείς και κηδεμόνες: η συμμετοχή ατόμων που αντιπροσωπεύουν τη θέση και τις ανησυχίες των γονέων είναι σημαντική για την υλοποίηση ενός τέτοιου προγράμματος.
- Παιδιά και νέοι: η αντιπροσώπευση των ατόμων στα οποία απευθύνεται κυρίως ένα τέτοιο πρόγραμμα και τα οποία βιώνουν έμμεσα και άμεσα το φαινόμενο που καταπολεμάται είναι ύψιστης σημασία, καθώς παρέχει σημαντικές πληροφορίες, με βάση τις οποίες διαμορφώνονται οι ανάγκες τις οποίες καλείται να καλύψει το πρόγραμμα και κατ' επέκταση διαμορφώνεται το ίδιο το πρόγραμμα.
- Κοινωνικοί εκπρόσωποι: η συνεργασία τους είναι σημαντική, ιδιαίτερα όσον αφορά θέματα ασφαλείας του σχολικού πλαισίου.

11. Αποτελέσματα - Θεματικές ενότητες

Σύμφωνα με τις Braun και Clarke (2006), η διαδικασία της μεθόδου θεματικής ανάλυσης μπορεί να ακολουθήσει μία σειρά έξι βημάτων. Σε πρώτη φάση το υλικό εξετάζεται διεξοδικά και επαναλαμβανόμενα, ώστε να προκύψει μια βασική ιδέα του συνολικού περιεχομένου, το οποίο στη δεύτερη φάση κωδικοποιείται ώστε να χωριστεί σε μικρότερα τμήματα, καθένα από τα οποία περιγράφεται από τον εκάστοτε κωδικό/λέξη-κλειδί, με βάση το νόημα του (Braun & Clarke, 2006). Στην τρίτη φάση γίνεται ο συνδυασμός διαφόρων κωδικών μεταξύ τους, ώστε να αρχίσουν να αναδύονται τα πιθανά θέματα, τα οποία αξιολογούνται στην τέταρτη φάση ως προς την εγκυρότητά τους (Braun & Clarke, 2006). Την οριστική επιλογή των θεμάτων ακολουθεί το πέμπτο στάδιο, στο οποίο προσδιορίζεται ακριβώς το όνομα του κάθε θέματος και το περιεχόμενο του, το οποίο στη συνέχεια θα αναλυθεί περαιτέρω. Τελευταίο βήμα της θεματικής ανάλυσης αποτελεί η συγγραφή της τελικής έκθεσης με βάση τα δεδομένα που συλλέχτηκαν κατά τη διάρκεια των προηγούμενων φάσεων της ανάλυσης, χρησιμοποιώντας όπου είναι εφικτό τα κατάλληλα παραδείγματα για την καλύτερη τεκμηρίωση (Braun & Clarke, 2006).

Στην παρούσα εργασία, στο πρώτο στάδιο μελετήθηκαν προσεκτικά τα τρία προγράμματα που επιλέχθηκαν, πριν γίνει η κωδικοποίηση του περιεχομένου τους στο δεύτερο στάδιο. Μερικά από τα κωδικοποιημένα τμήματα που προέκυψαν αφορούν, μεταξύ άλλων, το περιβάλλον του σχολείου, τη φύση των σχέσεων μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας κλπ. Στα επόμενα στάδια, κάποια από τα κωδικοποιημένα αυτά τμήματα συνδυάστηκαν μεταξύ τους, πέρασαν από την διαδικασία αξιολόγησης και προσδιορίστηκαν πιο συγκεκριμένα πριν αναλυθούν με τη σειρά τους σε μια τελική έκθεση δεδομένων, όπως αναφέρθηκε και στα βήματα της μεθόδου παραπάνω.

Από τη θεματική ανάλυση των τριών προγραμμάτων, προέκυψε μια σειρά θεματικών εννοιών, οι οποίες θα αναλυθούν στη συνέχεια.

11. 1. Η σημασία του κλίματος της τάξης

Η διαμόρφωση του κατάλληλου κλίματος σε μια τάξη, αλλά και στα πλαίσια μιας σχολικής μονάδας γενικότερα, φαίνεται πως αποτελεί θεμελιώδη αρχή σε όλα τα παραπάνω προγράμματα. Κάθε πρόγραμμα κάνει αναφορά σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό στη σημασία ενός θετικού κλίματος, καθώς και στους παράγοντες

που συμβάλουν στη ενίσχυση ενός ήδη υπάρχοντος θετικού κλίματος ή και στη δημιουργία αυτού, σε περίπτωση που απουσιάζει εξ ολοκλήρου από το πλαίσιο μιας τάξης ή σχολικής μονάδας.

Το πρόγραμμα ENABLE τονίζει ιδιαίτερα τη συμβολή ενός θετικού και υποστηρικτικού κλίματος στον ψυχισμό των μαθητών, αλλά και στη σχολική διεργασία γενικότερα, αναφέροντας μεταξύ άλλων πως *«είναι δύσκολη η μάθηση σε εχθρικές αίθουσες και εχθρικά σχολεία»* και πως όλοι οι μαθητές *«έχουν την ανάγκη του "ανήκειν" και είναι σημαντικό να ξέρουν ότι είναι ευπρόσδεκτοι στην τάξη»* (Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 10). Όσον αφορά τις δράσεις που περιέχονται στο σύνολο του προγράμματος ENABLE και αφορούν το κλίμα της τάξης, φαίνεται να ενθαρρύνεται σε μεγάλο βαθμό η συμμετοχή των μαθητών στην καταγραφή των απαραίτητων αλλαγών και των ιδεών για την επίτευξη του επιθυμητού για αυτούς κλίματος και περιβάλλοντος. Σύμφωνα με διάφορα μέρη των ενδεικτικών πλάνων διδασκαλίας, αυτό επιτυγχάνεται κατά κύριο λόγο μέσω συζητήσεων στη διάρκεια, των οποίων τα παιδιά καλούνται να μπουν σε μια διαδικασία ανασκόπησης και να μοιραστούν τις απόψεις τους τόσο για το ήδη υπάρχον κλίμα, όσο και για το πώς μπορούν τα ίδια να συμβάλουν στη διαμόρφωση του μέσα από τις συμπεριφορές τους και τις πράξεις τους απέναντι στο σχολικό σύνολο (Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 40). Αυτή η διαδικασία ανασκόπησης μπορεί να γίνει είτε σε επίπεδο μιας ενιαίας ομάδας σε κάθε τάξη, είτε σε μικρότερες ομάδες μαθητών, οι οποίες θα ανταλλάξουν απόψεις στη συνέχεια.

Το πρόγραμμα PREVNet υποστηρίζει επίσης τη διαμόρφωση του κατάλληλου κλίματος, προτρέποντας τους δημιουργούς και συντονιστές προγραμμάτων που αφορούν τη βελτίωση του σχολικού πλαισίου να λάβουν υπόψη *«τη σημασία ενός θετικού κλίματος, για την ευημερία και την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών, κατά την υλοποίηση ενός προγράμματος»* (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 13). Επιπλέον, τονίζεται το γεγονός πως η επίτευξη του στόχου αυτού εξαρτάται από τη συλλογική προσπάθεια όλων των μελών του σχολικού συνόλου, ωστόσο επικεντρώνεται στο πώς οι δάσκαλοι είναι οι κύριοι υπεύθυνοι για τη διαμόρφωση του θετικού κλίματος, σε πρώτο στάδιο σε μικρότερα πλαίσια, δηλαδή στις τάξεις τους. Μεταξύ των βημάτων που προτείνονται από το πρόγραμμα PREVNet για τη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος, είναι η χρήση ερωτηματολογίου για την αξιολόγηση του ήδη υπάρχοντος κλίματος από τους ίδιους τους μαθητές, η χρήση περισσότερο ομαδικών μεθόδων διδασκαλίας στο σύνολο των μαθημάτων και η δυνατότητα για συμμετοχή σε

ομαδικές δραστηριότητες εκτός σχολικού προγράμματος, η προώθηση των θετικών διαπροσωπικών σχέσεων και του σεβασμού (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 23-26).

Για το πρόγραμμα H.E.A.R. η διαμόρφωση του κατάλληλου κλίματος θεωρείται σημαντική προϋπόθεση για την επιτυχημένη υλοποίηση των δράσεων, καθώς μέσα σε ένα φιλικό και μη επικριτικό περιβάλλον, οι μαθητές θα έχουν τη δυνατότητα να μοιραστούν τις απόψεις τους και να πάρουν ανατροφοδότηση ως προς αυτές, μπαίνοντας έτσι σε μια διαδικασία αναστοχασμού. Έτσι έχουν την ευκαιρία να αναθεωρήσουν για τον τρόπο σκέψης και τις αντιλήψεις τους και να δουν τα πράγματα από μια νέα οπτική.

11.2. Η κοινωνικότητα και η ομαδικότητα στο σχολικό πλαίσιο

Σημαντικοί παράμετροι στις οποίες φαίνεται να εστιάζουν τα προγράμματα που μελετήθηκαν αποτελούν και η ομαδικότητα και οι κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών. Αναφέρεται, γενικότερα, πως *«τα προγράμματα που προάγουν τις κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες έχουν δείξει ότι επηρεάζουν θετικά την ευημερία του προσωπικού των σχολείων»* (Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 10).

Η μεγάλη περιεκτικότητα του προγράμματος ENABLE σε δράσεις που προωθούν την κοινωνικότητα και την ομαδικότητα μεταξύ των μαθητών, διακρίνεται εύκολα στο σύνολο των ενδεικτικών πλάνων διδασκαλίας, τα οποία περιέχουν προτάσεις για πληθώρα ομαδικών συζητήσεων και δραστηριοτήτων (Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 20-42). Επιπλέον, περιέχει οδηγίες και σχέδιο επιμόρφωσης ομάδων αποτελούμενων από μαθητές, οι οποίοι λειτουργούν ως πρεσβευτές των θετικών κοινωνικών σχέσεων και του ομαδικού πνεύματος στο σχολικό πλαίσιο. Όπως αναφέρθηκε και στην ανάλυση του προγράμματος, τα άτομα που αποτελούν μέλη τέτοιων ομάδων προσδιορίζονται από τον όρο των «συνομήλικων υποστηρικτών» (Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 43-68).

Το πρόγραμμα PREVNet, αντίστοιχα με το πρόγραμμα ENABLE, προβάλλει την ανάγκη για την ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων και των ομαδικών συναισθημάτων μέσα από τη ενθάρρυνση για συμπερίληψη ομαδικών δράσεων στα πλάνα διδασκαλίας των προγραμμάτων κατά του ενδοσχολικού εκφοβισμού, ενώ παραθέτει ακόμα και συμβουλές όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία που στοχεύει στην ανάπτυξη των θετικών διαπροσωπικών σχέσεων (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 44). Επιπροσθέτως, συστήνει τη δημιουργία ενός δικτύου

εκπροσώπων/υποστηρικτών, αντίστοιχο με τις ομάδες «συνομήλικων υποστηρικτών» που παρουσιάστηκαν στο πρόγραμμα ENABLE. Η διαφορά σε σχέση με τους «συνομήλικους υποστηρικτές» έγκειται στο γεγονός πως στην ομάδα που προτείνει το PREVNet μπορούν να γίνουν μέλη όχι μόνο μαθητές, αλλά και εκπαιδευτικοί, άλλοι εργαζόμενοι της σχολικής μονάδας, γονείς και κηδεμόνες και εργαζόμενοι σε συνεργαζόμενους για την υλοποίηση του προγράμματος φορείς. Οι ρόλοι των μελών της ομάδας αυτής, είναι μεταξύ άλλων και η προώθηση των θετικών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα άτομα του σχολικού περιγύρου (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 19-21).

Το πρόγραμμα H.E.A.R., παρόλο που δεν εμπεριέχει στο πλάνο υλοποίησης του τη δημιουργία κάποιας ομάδας υποστηρικτών για την προαγωγή της ομαδικότητας και των κοινωνικών σχέσεων, τονίζει τη σημασία της ύπαρξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, ιδιαίτερα σε ό, τι αφορά την προσφορά βοήθειας από τους παρατηρητές των περιστατικών ενδοσχολικής βίας στα θύματα. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο του προγράμματος H.E.A.R., οι κοινωνικές σχέσεις καθιστούν ευκολότερη τη διαδικασία προσαρμογής των θυμάτων στο κοινωνικό σύνολο του σχολείου μετά από κάποιο περιστατικό βίας εναντίον τους, το οποίο ενδέχεται να επηρέασε δραματικά και αρνητικά τα συναισθήματα τους και τα ποσοστά αυτοπεποίθησης τους και να οδηγεί σε συνεχή απομόνωση από τους συμμαθητές τους. Οι παρατηρητές των περιστατικών ενδοσχολικού εκφοβισμού, ωστόσο, έχουν τη δυνατότητα να τους παρέχουν μέσω των φιλικών σχέσεων τους, ένα περιβάλλον στο οποίο θα νιώθουν και πάλι ασφαλείς και ευπρόσδεκτοι να μοιραστούν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους.

11.3. Αρχές-σύμμαχοι στη μάχη ενάντια στον ενδοσχολικό εκφοβισμό

Κατά την ανάλυση των προγραμμάτων, γίνεται αντιληπτή η προβολή κάποιων αρχών, η ανάπτυξη των οποίων φαίνεται να αποτελεί σημαντικό όπλο στην προσπάθεια καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού.

Για το πρόγραμμα PREVNet τις αρχές αυτές αποτελούν, κυρίως, η αποδοχή, ο σεβασμός και η εμπιστοσύνη. Η ύπαρξη εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας είναι ιδιαίτερα σημαντική για την επιτυχημένη υλοποίηση ενός προγράμματος ολιστικής φύσης, όπως το PREVNet (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 13), ενώ στόχο ύψιστης σημασίας αποτελεί και η προαγωγή της αποδοχής και του

σεβασμού, καθώς αρχές σαν αυτές αποτελούν τα θεμέλια για την επιτυχημένη αντιμετώπιση του ενδοσχολικού εκφοβισμού (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 24).

Την ίδια αντίληψη για τις αρχές της αποδοχής και του σεβασμού παρουσιάζει και το πρόγραμμα ENABLE, το οποίο στοχεύει ιδιαίτερα στην προαγωγή τους, μέσω του προγραμμάτων των Συνομήλικων Υποστηρικτών (Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 14).

Το πρόγραμμα H.E.A.R., αναφέρεται επίσης στο θεωρητικό του πλαίσιο, στην σημασία της ανάπτυξης σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών, στην αποδοχή και το σεβασμό, οποιασδήποτε μορφής διαφορετικότητας, για την καλύτερη διαμόρφωση του θετικού σχολικού περιβάλλοντος, μέσω της οποίας παρέχεται σε όλους η ασφάλεια για ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών σχετικά με το ζήτημα του ενδοσχολικού εκφοβισμού, κάτι που συμβάλλει κατά πολύ στην προσπάθεια λήψης αποφάσεων που κρίνονται κατάλληλες για την καταπολέμηση του.

11.4. Η συμβολή των γονέων και της κοινότητας

Η δημιουργία σχέσεων με άτομα εκτός του σχολικού περιβάλλοντος, κρίνεται ιδιαίτερα επωφελής για την διαδικασία σχεδιασμού και την υλοποίηση ενός προγράμματος καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού. Αυτό διαπιστώνεται και από την ανάλυση των παραπάνω προγραμμάτων. Στους εξωτερικούς αυτούς συνεργάτες μπορούν να συμπεριληφθούν οι γονείς και κηδεμόνες των μαθητών, αλλά και εργαζόμενοι σε διάφορους τομείς που σχετίζονται με την ασφάλεια του κοινωνικού συνόλου (π.χ. πυροσβέστες, αστυνομικούς κλπ.), την κατανόηση της ανθρώπινης ψυχολογίας και συμπεριφοράς (π.χ. ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί κλπ.) και όχι μόνο.

Το πρόγραμμα ENABLE αφιερώνει μία ολόκληρη ενότητα στην παροχή πόρων και οδηγιών για το πώς οι γονείς και κηδεμόνες μπορούν να συμμετάσχουν στην προσπάθεια καταπολέμησης του φαινομένου του ενδοσχολικού εκφοβισμού. Πιο αναλυτικά, ενθαρρύνεται η συστηματική παρατήρηση των παιδιών από τους γονείς, ώστε να γίνουν αντιληπτά πιθανά στοιχεία που φανερώνουν την εμπλοκή των παιδιών σε περιστατικά βίας. Επιπλέον, οι γονείς συνιστάται να προσπαθήσουν να ενεργοποιήσουν τη συζήτηση γύρω από το θέμα του ενδοσχολικού εκφοβισμού μέσω μιας γενικής συζήτησης ή με αφορμή κάποιο συγκεκριμένο περιστατικό, μια ταινία κλπ. (Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 82). Περαιτέρω ενέργειες που προτείνονται για

τους γονείς είναι, μεταξύ άλλων, η παρακολούθηση ενδεχόμενων συγκεντρώσεων και εκδηλώσεων που διοργανώνονται στα πλαίσια του προγράμματος, η συνεχής επαφή με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων του σχολείου για θέματα που σχετίζονται με τον ενδοσχολικό εκφοβισμό, η αξιοποίηση προσωπικών ικανοτήτων στο πλαίσιο συμμετοχής σε κάποια δράση του προγράμματος κ.ά. (Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 84).

Το πρόγραμμα PREVNet συμπεριλαμβάνει στην πλειοψηφία των ενοτήτων του, παραρτήματα μικρότερης ή μεγαλύτερης έκτασης, τα οποία απευθύνονται στους γονείς, αλλά και τους διάφορους κοινωνικούς φορείς που ενδιαφέρονται να συνδράμουν στη διαδικασία υλοποίησης ενός τέτοιου προγράμματος. Ενδεικτικά, όσον αφορά τους γονείς και κηδεμόνες, ενθαρρύνεται η συμμετοχή τους σε δράσεις του προγράμματος ανοιχτές για το ευρύ κοινό, ενώ προτείνεται η συμπερίληψη στο πρόγραμμα, δράσεων τις οποίες τα παιδιά θα πραγματοποιούν σε συνεργασία με τους γονείς τους, ως συμπληρωματικές των δράσεων στις οποίες συμμετέχουν στο σχολείο. Επιπλέον, στο πλαίσιο του ενδεικτικού πλάνου για την υλοποίηση προγράμματος διάρκειας ενός έτους, αφιερώνει κάποιες ημερίδες στην επικοινωνία με τους γονείς και την ενημέρωσή τους για το περιεχόμενο του προγράμματος και το πώς μπορούν να συμμετάσχουν σε αυτό (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 5-6). Για τους διάφορους κοινωνικούς φορείς, προτείνεται η διοργάνωση εξωσχολικών δράσεων συνδεδεμένων με το περιεχόμενο των δράσεων που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο την ίδια περίοδο, ενώ επιθυμητές είναι και οποιοδήποτε είδους ενημερωτικές ημερίδες και ομιλίες για τους μαθητές (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 27). Τέλος, και οι γονείς και κηδεμόνες, αλλά και οι διάφοροι φορείς, θεωρούνται ιδιαίτερα σημαντικοί στην προσπάθεια ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών, η οποία στοχεύει στη δημιουργία θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ τους (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 43).

Οι δημιουργοί του προγράμματος H.E.A.R., δεν περιλαμβάνουν κάποια δυνατότητα ενεργής συμμετοχής των γονέων ή εξωτερικών φορέων στις δράσεις τους, συνιστούν παρόλα αυτά τη συνεργασία του συντονιστή με κάποιον ειδικό σε θέματα που αφορούν την ενδοσχολική βία, ώστε να μπορεί να τον συμβουλευτεί σε περιπτώσεις που οι δικές του γνώσεις δεν επαρκούν για την διευθέτηση κάποιου ζητήματος.

11.5. Η χρησιμότητα των τεχνών

Από τα τρία προγράμματα, το μόνο που κάνει εκτενή αναφορά στις τέχνες και τις συμπεριλαμβάνει ενεργά σε όλη την έκταση του είναι το πρόγραμμα H.E.A.R., το οποίο μάλιστα, όπως αναφέρθηκε και στην ανάλυση του, επικεντρώνεται στη χρήση των τεχνών ως μέσο για την ενημέρωση σχετικά με τον ενδοσχολικό εκφοβισμό και την ανάπτυξη δεξιοτήτων απαραίτητων για την καταπολέμηση του. Η επιλογή της προσέγγισης αυτής αιτιολογείται από την άποψη που υποστηρίζει την ευκολότερη αφομοίωση των προγραμμάτων που χρησιμοποιούν διαδραστικές μεθόδους, σε συνδυασμό με την ικανότητα των τεχνών να διεγείρουν πιο έντονα το συναισθηματικό κέντρο του εγκεφάλου. Το πρόγραμμα PREVNet κάνει μια σύντομη αναφορά στις τέχνες και τη χρησιμότητα τους ως μέσο προσέγγισης του ενδοσχολικού εκφοβισμού, επισημαίνοντας πως το φαινόμενο αυτό, όντας στην ουσία ένα πρόβλημα κοινωνικών σχέσεων, είναι ωφέλιμο να προσεγγιστεί μέσω μορφών καλλιτεχνικής έκφρασης που πολλές φορές έχουν επίσης ως βάση προβλήματα ίδιας φύσεως (Πρόγραμμα PREVNet, 2014: 24). Το πρόγραμμα ENABLE περιλαμβάνει ελάχιστες δράσεις με έμφαση τις τέχνες (Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 24, 28, 40) και κάνει μικρή αναφορά στην προτροπή ενασχόλησης με αυτών σε ομαδικά πλαίσια, ως μέσο για τη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων (Πρόγραμμα ENABLE, 2016: 83).

12. Πιλοτικό πρόγραμμα ενημέρωσης και καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού με επίκεντρο τις τέχνες

Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα που λήφθηκαν από τη μελέτη των παραπάνω προγραμμάτων, τις θεματικές ενότητες που προέκυψαν από τη θεματική ανάλυσή τους, καθώς και τις έννοιες που αναλύθηκαν στο σκέλος της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, έγινε προσπάθεια δημιουργίας ενός νέου προγράμματος μικρής έκτασης, με επίκεντρο του τη χρήση της μουσικής και της κίνησης. Στόχος του προγράμματος είναι η προσέγγιση εννοιών όπως ο σεβασμός, η αποδοχή της διαφορετικότητας, η ομαδικότητα και η ενσυναίσθηση, δηλαδή εννοιών που όπως αναφέρθηκε στα προηγούμενα κεφάλαια συνδέονται με τη διαχείριση του ενδοσχολικού εκφοβισμού και συμβάλουν στην αντιμετώπιση του, μέσω μιας μουσικο-κεντρικής και πιο διαδραστικής προσέγγισης γενικότερα. Ο συσχετισμός του

πilotικού προγράμματος με το περιεχόμενο των προγραμμάτων που αναλύθηκαν παραπάνω και τις θεματικές ενότητες που προέκυψαν θα παρουσιαστεί στη συνέχεια.

12.1 Περιγραφή του προγράμματος

Το τροποποιημένο πιλοτικό πρόγραμμα που δημιουργήθηκε, απευθύνεται σε παιδιά γυμνασίου, όπως και στην αρχική του μορφή που αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο. Καθώς οι σχολικές μονάδες παρέμειναν κλειστές για το μεγαλύτερο μέρος του τρέχοντος εξαμήνου λόγω της πανδημίας του COVID-19, δεν υπήρξε πρακτική εφαρμογή του προγράμματος.

Όπως και στην αρχική του μορφή, το πρόγραμμα αποτελείται από συνολικά 8 διδασκαλίες, οι οποίες ξεκινούν με την εισαγωγή και εστίαση σε αρχές που συμβάλουν στην καταπολέμηση του ενδοσχολικού εκφοβισμού και κορυφώνονται με την ολοκλήρωση ενός ομαδικού καλλιτεχνικού πρότζεκτ, το οποίο δημιουργείται εξ ολοκλήρου στα πλαίσια του προγράμματος. Πιο συγκεκριμένα, οι 4 από τις διδασκαλίες επικεντρώνονται στη αφομοίωση των αρχών που αναφέρθηκαν, ενώ οι υπόλοιπες 4 αφιερώνονται στη δημιουργία και οργάνωση του καλλιτεχνικού πρότζεκτ, το οποίο στην προκειμένη περίπτωση θα ήταν ένα πρωτότυπο τραγούδι, γραμμένο εξ ολοκλήρου στο πλαίσιο της υλοποίησης του προγράμματος, και η δημιουργία ενός βίντεο, το οποίο θα συνόδευε το τραγούδι.

Όσον αφορά τις 4 πρώτες διδασκαλίες, κάθε πλάνο περιλαμβάνει εναλλαγές ανάμεσα σε θεωρητικό μέρος που δίνει αφορμές για συζήτηση και πρακτικό μέρος, το οποίο δίνει τη δυνατότητα διαδραστικής προσέγγισης της έννοιας στην οποία εστιάζει το κάθε μάθημα. Το σύνολο των πλάνων περιλαμβάνουν στο μεγαλύτερο μέρος τους, κυρίως δράσεις που υλοποιούνται είτε σε μικρές ομάδες των 2-3 ατόμων, είτε σε μια μεγάλη ενιαία ομάδα.

Πιο αναλυτικά, η 1η διδασκαλία αφιερώνεται στο σεβασμό, μια αρχή που σύμφωνα με τις θεματικές ενότητες που προέκυψαν από την παραπάνω ανάλυση προγραμμάτων, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική για την ύπαρξη ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων και ενός εποικοδομητικού περιβάλλοντος στο οποίο δεν βρίσκει έδαφος για εδραίωση ο ενδοσχολικός εκφοβισμός. Για την προσέγγιση της έννοιας αυτής, προτιμήθηκε η υλοποίηση ομαδικών δραστηριοτήτων που απαιτούν τον καλό συντονισμό των μαθητών και τη δέουσα προσοχή για την ομαλή διεξαγωγή

τους, επομένως προϋποθέτουν έμμεσα σε ένα βαθμό το σεβασμό απέναντι στον τρόπο υλοποίησης τους (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 62). Η επιλογή έγινε, μερικώς, έτσι ώστε σε περίπτωση που υπάρξουν προβλήματα συμπεριφοράς από κάποιον μαθητή, να δίνεται η δυνατότητα για χρήση της ίδιας της συμπεριφοράς του στο πλαίσιο της δραστηριότητας ως παράδειγμα για τα προβλήματα που ενδέχεται να δημιουργήσει η έλλειψη σεβασμού σε μία αντίστοιχη κατάσταση στην πραγματικότητα. Ωστόσο, ακόμα και αν δεν υπάρχει κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ο εκπαιδευτικός επιδεικνύει ο ίδιος τι θα συνέβαινε σε μια τέτοια περίπτωση. Οι δραστηριότητες του μαθήματος πλαισιώνονται από αφορμές για συζήτηση με τη χρήση ανοιχτών ερωτήσεων.

Η 2η διδασκαλία εστιάζει στην έννοια της ενσυναίσθησης και τη σχέση της με τον ενδοσχολικό εκφοβισμό. Για την προσέγγιση της έννοιας γίνεται χρήση ομαδικών δραστηριοτήτων που εμπλέκουν μίμηση και την ενεργητική ακρόαση (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 63). Η επιλογή της προσέγγισης έγινε με γνώμονα την αντίληψη που θεωρεί τέτοιες δραστηριότητες άρρηκτα συνδεδεμένες με την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως στο σκέλος της ανάλυσης, καθώς τέτοιου είδους δραστηριότητες επικεντρώνουν λιγότερο στη λεκτική επικοινωνία και περισσότερο στην βαθύτερη αντίληψη των συναισθημάτων και του εσωτερικού κόσμου του άλλου ατόμου.

Η 3η διδασκαλία αφορά στην αρχή της εμπιστοσύνης, μιας αρχής που συμβάλει σε μεγάλο βαθμό στη διαμόρφωση του κατάλληλου θετικού και υποστηρικτικού κλίματος, το οποίο αποτελεί αποτρεπτικό παράγοντα για την εμφάνιση του ενδοσχολικού εκφοβισμού. Το σύνολο των δράσεων που επιλέχθηκαν, είναι στο σύνολο τους ομαδικές και επικεντρώνουν πολύ το στοιχείο του να νιώθει κάποιος την ανάλογη άνεση και ασφάλεια, ώστε να «αφεθεί» στη φροντίδα κάποιου άλλου (βλ. Παράρτημα Β, σελ 64).

Η 4η διδασκαλία επικεντρώνεται στη χρήση οπτικοακουστικών μέσων και καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων για την προσέγγιση της διαφορετικότητας και την ανάγκη για αποδοχή της, στα πλαίσια της πρόληψης και καταπολέμησης περιστατικών ενδοσχολικής βίας, απέναντι σε άτομα που θεωρούνται διαφορετικά (βλ. Παράρτημα, σελ. 65).

Τα υπόλοιπα 4 μαθήματα, χωρίζονται σε 2 μέρη, το πρώτο από τα οποία περιλαμβάνει 2 μαθήματα, επικεντρωμένα στη συγγραφή και σύνθεση του πρωτότυπου τραγουδιού και του σεναρίου του βίντεο. Το δεύτερο μέρος

περιλαμβάνει τα υπόλοιπα 2 μαθήματα, τα οποία αφιερώνονται στην οργάνωση και την υλοποίηση των διαδικασιών της ηχογράφησης και της βιντεοσκόπησης.

Σε αυτό το σημείο κρίνεται σημαντικό να τονιστεί το γεγονός πως οι διαδικασίες της ηχογράφησης και της βιντεοσκόπησης πραγματοποιούνται υποχρεωτικά μετά από τη συνεννόηση και τη χορήγηση άδειας από τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών και τις αρμόδιες διευθύνσεις.

Πιο αναλυτικά, το 5ο και το 6ο μάθημα περιλαμβάνουν ουσιαστικά μια διαδικασία καταιγισμού ιδεών, με στόχο τη συγγραφή των στίχων και τη σύνθεση της μουσικής του πρωτότυπου τραγουδιού, σε πρώτο στάδιο, και τη συγγραφής του σεναρίου της βιντεοσκόπησης, σε δεύτερο στάδιο. Οι διαδικασίες αυτές διεκπεραιώνονται με τη συμμετοχή όλων των μαθητών και την ενθάρρυνση για ανταλλαγή των απόψεων τους (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 66-67).

Το 7ο και 8ο μάθημα επικεντρώνονται στη συμμετοχή, επίσης, όλων των μαθητών στις ανάλογες θέσεις που έχουν αναλάβει με σκοπό τη λήψη του βίντεο και την ηχογράφηση του τραγουδιού (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 67).

Σημειώνεται, επίσης, η ενθάρρυνση των μαθητών για πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων που υλοποιήθηκαν στις 4 πρώτες διδασκαλίες, σε συνεργασία με τους γονείς τους ή άλλα άτομα του κοντινού τους περιβάλλοντος, καθώς με βάση τις θεματικές ενότητες που αναλύθηκαν, οι γονείς (και κατ' επέκταση η οικογένεια γενικότερα), μπορούν να συμβάλλουν θετικά στη διαδικασία υλοποίησης του προγράμματος, ακόμα και αν η συμμετοχή τους περιορίζεται στην υποστήριξη των δράσεων από το σπίτι και στην συνεχή επαφή με το παιδί μέσω συζητήσεων, ειδικότερα για ό, τι αφορά τις σκέψεις και τα συναισθήματα του για τα θέματα που θίγονται μέσα από τις δράσεις. Επιπλέον, ενθαρρύνεται η συμβολή των γονέων και της κοινότητας στη διαδικασία βιντεοσκόπησης με όποιον τρόπο είναι εφικτό (π.χ. προσφορά εξοπλισμού και βοήθεια στη χρήση του, κατασκευή σκηνικών, κοστούμιών και ανάλογων υλικών μέσων κλπ.), πάντα με την άδεια του διευθυντή του σχολείου, γενικότερα την έγκριση των αντίστοιχων αρμόδιων αρχών του πλαισίου στο οποίο υλοποιείται το πρόγραμμα.

12.2. Συσχετισμός με τις θεματικές ενότητες της ανάλυσης

Όσον αφορά τις θεματικές ενότητες που προέκυψαν από τη θεματική ανάλυση των προγραμμάτων που προηγήθηκε, στο πλαίσιο του προτεινόμενου πιλοτικού

προγράμματος το περιεχόμενο τους ενσωματώνεται στα πλάνα διδασκαλίας μέσω δραστηριοτήτων μουσικής και κίνησης.

Η πρώτη θεματική ενότητα που προέκυψε παραπάνω είναι το κλίμα της τάξης και η σημασία του. Όπως διαπιστώθηκε κατά τη μελέτη των προγραμμάτων το κλίμα της τάξης διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διατήρηση των ισορροπιών μεταξύ των διαπροσωπικών σχέσεων των μελών της σχολικής κοινότητας, όχι μόνο στο επίπεδο της τάξης, αλλά κατ' επέκταση και στο σχολικό περιβάλλον γενικότερα. Ένα θετικό κλίμα συμβάλει στην αρμονική διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην αποφυγή ανεπιθύμητων συμπεριφορών. Στο πιλοτικό πρόγραμμα το κατάλληλο κλίμα στην τάξη επιχειρείται να επιτευχθεί, μεταξύ άλλων, με την επικράτηση του αισθήματος της ισότητας. Ο συντονιστής του προγράμματος παρέχει σε όλους τους μαθητές του τις ίδιες ευκαιρίες για έκφραση των σκέψεων και των συναισθημάτων του και τη συμμετοχή σε δραστηριότητες. Σε αυτό συμβάλλουν και οι επιλογές που έγιναν ώστε να ικανοποιούνται τα δεδομένα κάποιων από τις υπόλοιπες θεματικές ενότητες, όπως θα αναφερθεί στη συνέχεια.

Η κοινωνικότητα και η ομαδικότητα αποτελούν τα θέματα που αναλύονται στη δεύτερη θεματική ενότητα. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι έννοιες αυτές είναι υψίστης σημασίας, καθώς αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις για την ύπαρξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων στην καθημερινότητα και στο σχολικό πλαίσιο, ειδικότερα, αλλά και για τη διαμόρφωση του θετικού κλίματος στο οποίο αναφερόταν η πρώτη θεματική ενότητα. Το πιλοτικό πρόγραμμα διαφοροποιείται από τα προγράμματα πρόληψης που αναλύθηκαν παραπάνω και αντί για τη θέσπιση κάποιου σώματος μαθητών υπεύθυνο για τη υποστήριξη της υλοποίησης του πιλοτικού προγράμματος επιλέγεται η εξ ολοκλήρου χρήση δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται σε μικρότερες ή μεγαλύτερες ομάδες ατόμων. Μεταξύ αυτών είναι η ομαδική εκτέλεση μουσικών οργάνων σε κύκλο (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 62), η μουσικοκινητικές δραστηριότητες σε ομάδες 2-3 ατόμων (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 63-64), ο ομαδικός καταιγισμός ιδεών και οι συζητήσεις όσον αφορά τις διάφορες έννοιες που αναλύονται σε κάθε διδασκαλία και τα πρότζεκτ που συνοδεύουν το πρόγραμμα (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 66-67).

Η τρίτη θεματική αναφέρεται σε θεμελιώδεις αρχές όπως ο σεβασμός, η εμπιστοσύνη και η αποδοχή της διαφορετικότητας, η ανάπτυξη των οποίων αποτελεί σημαντικό εφόδιο στη μάχη ενάντια στο φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού. Στο πιλοτικό πρόγραμμα, η έννοια της εμπιστοσύνης προσεγγίζεται μέσω της χρήσης

δραστηριοτήτων που εμπεριέχουν καταστάσεις κατά τις οποίες θα μπορούσαμε να πούμε πως οι μαθητές αφήνονται στη φροντίδα των συμμαθητών τους, ενώ προσπαθούν ταυτόχρονα να εστιάσουν στη μη λεκτική επικοινωνία μεταξύ τους. Στην προσέγγιση της έννοιας της εμπιστοσύνης αφιερώνεται μια ολόκληρη διδασκαλία από το σύνολο του πιλοτικού προγράμματος (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 64). Το ίδιο συμβαίνει και στην περίπτωση της έννοιας του σεβασμού, στην οποία αφιερώνεται η πρώτη διδασκαλία. Στη διάρκειά της γίνεται προσπάθεια κατανόησης της ανάγκης ύπαρξης του σεβασμού μέσα από της σύγκριση μουσικών παραδειγμάτων, τα οποία αντικατοπτρίζουν τις συνθήκες που επικρατούν κατά την παρουσία ή απουσία σεβασμού στην καθημερινότητα (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 62). Η σημασία της έννοιας της αποδοχής ενσωματώνεται στο πιλοτικό πρόγραμμα μέσω του μεγαλύτερου μέρους των δραστηριοτήτων, καθώς η αποδοχή συνυπάρχει και με άλλες αξίες. Για παράδειγμα η αποδοχή θα μπορούσε να καλλιεργηθεί και μέσω των δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην κατανόηση της έννοιας του σεβασμού, αλλά και στις δραστηριότητες εμπιστοσύνης, αν λάβουμε υπόψη το γεγονός πως κατά τη διάρκεια τους, οι μαθητές μαθαίνουν συνειδητά ή ασυνείδητα να αποδέχονται, τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους οι συμμαθητές τους αντιλαμβάνονται και ανταποκρίνονται στο ζητούμενο κάθε δραστηριότητας και στο κάθε ερέθισμα που δέχονται. Όσον αφορά στην αποδοχή της διαφορετικότητας, αφιερώνεται όπως και στις προηγούμενες έννοιες μία ολόκληρη διδασκαλία (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 65).

Η τέταρτη θεματική ενότητα που διεξήχθη από την ανάλυση των προγραμμάτων που προηγήθηκε, ασχολείται με το ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν οι γονείς και η κοινότητα στην προσπάθεια υλοποίησης ενός προγράμματος πρόληψης ενάντια στον ενδοσχολικό εκφοβισμό. Το πιλοτικό πρόγραμμα, όντας μικρής έκτασης σε αντίθεση με τα προγράμματα που αναλύθηκαν, δεν περιλαμβάνει την έμπρακτη συμμετοχή των γονέων ή της κοινότητας στο πρώτο σκέλος των διδασκαλιών, καθώς οι δράσεις λαμβάνουν χώρα μέσα στην τάξη στο πλαίσιο του μαθήματος. Παρόλα αυτά, για να καλυφθεί το περιεχόμενο της θεματικής ενότητας και στα πλαίσια του πιλοτικού προγράμματος, μετά από κάθε διδασκαλία μοιράζεται στους μαθητές η περιγραφή του συνόλου των δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν στο μάθημα και ενθαρρύνεται η επανάληψη των δραστηριοτήτων σε συνεργασία με τους γονείς τους ή άλλα πρόσωπα του οικογενειακού τους περιβάλλοντος. Όπως αναφέρθηκε και στην ενότητα περιγραφής του πιλοτικού προγράμματος, πιο έμπρακτη συμμετοχή των γονέων και της

κοινότητας επιχειρείται μέσω της συμμετοχής τους στη συλλογή υλικών και τεχνικών μέσων για τη διαδικασία της βιντεοσκόπησης που λαμβάνει χώρα στο τελευταίο σκέλος του πιλοτικού προγράμματος (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 66-67).

Η τελευταία θεματική ενότητα αναφέρεται στη χρησιμότητα των τεχνών στο πλαίσιο της προσπάθειας καταπολέμησης των περιπτώσεων ενδοσχολικού εκφοβισμού. Όπως επισημάνθηκε και παραπάνω, η βιωματική προσέγγιση εννοιών και καταστάσεων, σε συνδυασμό με το κατάλληλο θεωρητικό πλαίσιο μπορούν να επιφέρουν τα καλύτερα αποτελέσματα, όσον αφορά την κατανόηση της. Γίνεται εύκολα αντιληπτή επομένως η ανάγκη της συμβολής των τεχνών στην προσπάθεια καταπολέμησης του ενδοσχολικού εκφοβισμού, μέσα από τη χρήση καλλιτεχνικών και διαδραστικών δραστηριοτήτων. Στο πιλοτικό πρόγραμμα η παρουσία των τεχνών είναι φανερή, δεδομένου ότι το πρόγραμμα εστιάζει στην προσέγγιση του φαινομένου του ενδοσχολικού εκφοβισμού μέσω δράσεων που εμπλέκουν τη μουσική και την κίνηση. Κάθε διδασκαλία περιέχει έναν αριθμό διαφορετικών μουσικών δραστηριοτήτων όπως εκτέλεση μουσικών οργάνων, (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 62), τραγούδι (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 65), μουσικοκινητικές δραστηριότητες που εμπλέκουν την ενεργητική ακρόαση (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 64), σύνθεση τραγουδιού (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 66-67) κλπ. Το πρόγραμμα εμπεριέχει και δραστηριότητες που σχετίζονται με άλλους κλάδους της τέχνης, όπως η υποκριτική και οι οπτικοακουστικές τέχνες, καθώς ένας μέρος των πλάνων διδασκαλίας αφιερώνεται στην οργάνωση και βιντεοσκόπηση ενός μουσικού βίντεο (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 67). Με αυτόν τον τρόπο, το πιλοτικό πρόγραμμα ανταποκρίνεται στα δεδομένα της τελευταίας θεματικής, ενώ υπερτερεί σε σχέση με δύο από τα προγράμματα που αναλύθηκαν, στα οποία παρατηρείται έλλειψη ενεργητικών δράσεων με τη χρήση των τεχνών.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση του πρώτου μέρους της εργασίας καθώς και της ανάλυσης που διεξήχθη στο δεύτερο μέρος της, προκύπτει μια σειρά συμπερασμάτων. Γίνεται αντιληπτή η σχέση μεταξύ των συμπεριφορικών και συναισθηματικών διακυμάνσεων και της κρίσης ταυτότητας που λαμβάνουν χώρα κατά την περίοδο της εφηβείας με τα αυξημένα ποσοστά εμφάνισης του ενδοσχολικού εκφοβισμού σε νέους της ηλικίας αυτής (Brown, 2005· Newman, Lohman & Newman, 2007). Οι έφηβοι σημαδεύονται έντονα από την περίοδο αυτή της ζωής τους, τα βιώματα της οποίας μπορούν τους ακολουθούν ακόμα και για όλη τους την ενήλικη ζωή.

Φτάνουμε στο συμπέρασμα λοιπόν, πως αν και η θεωρητική προσέγγιση του φαινομένου του ενδοσχολικού εκφοβισμού είναι ιδιαίτερα σημαντική, η παροχή βιωμάτων θα πρέπει να αποτελεί πρωταρχικό μέλημα κατά τη δημιουργία δραστηριοτήτων ή προγραμμάτων πρόληψης και ενημέρωσης για τον ενδοσχολικό εκφοβισμό, ειδικά όταν απευθύνονται σε νέους εφηβικής ηλικίας. Με αυτό τον τρόπο καθίσταται πιο πιθανό το ενδεχόμενο να αφομοιωθούν πιο εύκολα και με μεγαλύτερη επιτυχία οι αρχές και οι ηθικές αξίες που φαίνεται να καθορίζουν την πιθανότητα και τα ποσοστά εμφάνισης του ενδοσχολικού εκφοβισμού, όπως ο σεβασμός, η ομαδικότητα, η εμπιστοσύνη και η αποδοχή της διαφορετικότητας, έννοιες που συμβάλλουν, επίσης, στη διαμόρφωση ενός υγιούς περιβάλλοντος στο σχολικό πλαίσιο και σε οποιοδήποτε πλαίσιο συναντώνται.

Το ζήτημα της βιωματικής προσέγγισης των εννοιών αυτών μπορεί να επιλυθεί με τη βοήθεια της μουσικής, η οποία διευκολύνει τη συνειδητή και ασυνειδητή αφομοίωση μέσω της διάδρασης, συμβάλλοντας, επίσης, στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης (Overy & Molnar-Szakacs, 2009, όπ. αναφ. στο Laird, 2015: 59), παράγοντα που φαίνεται να επηρεάζει την πιθανότητα εκδήλωσης εκφοβιστικών συμπεριφορών.

Καταλήγουμε, λοιπόν, στο ότι οι τέχνες γενικότερα και η μουσική ειδικότερα, αποτελούν σημαντικά εργαλεία στη μάχη ενάντια στο φαινόμενο του ενδοσχολικού εκφοβισμού, τα οποία συχνά αμελούνται και τις δυνατότητες των οποίων αξίζει να εξερευνήσουμε.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ahtola, A., Haataja, A., Kärnä, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2012). For children only? Effects of the KiVa antibullying program on teachers. *Teaching and Teacher Education*, 28, 851-859.

Anderson, R. (2007). *Thematic Content Analysis: Descriptive Presentation of Qualitative Data*. Ανακτήθηκε στις 18/7/2020 από <http://rosemarieanderson.com/wp-content/uploads/2014/08/ThematicContentAnalysis.pdf>

Andreou, E., & Bonoti, F. (2010). Children's bullying experiences expressed through drawings and self-reports. *School Psychology International*, 31, 164-177.

Bauman, S., & Yoon, J.(2014).This issue: Theories of bullying and cyberbullying. *Theory Into Practice*, 53 (4), 253-256.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.

Brown, R.T., (2005). Σωματική, Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη των Εφήβων. Στο Α. Τσίτσικα, Γ. Χρούσος (Επιμ.), *Secrets Εφηβικής Ιατρικής* (σελ. 48-57). Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Πασχαλίδης.

Clarke, M.J. (2007, December 16). *Verbal Bullying-Words Are Powerful*. Ανακτήθηκε στις 1/3/2020 από <https://ezinearticles.com/?Verbal-Bullying---Words-Are-Powerful&id=883128>

Cleary, S. D. (2000). Adolescent victimization and associated suicidal and violent behaviors. *Adolescence*, 35, 671-682.

Cuff, B. M. P., Brown, S. J., Taylor, L., & Howat, D. J. (2014). Empathy: A review of the concept. *Emotion Review*, 8, 144–153.

Duffy, A.L. and Nesdale, D. (2009), Peer Groups, Social Identity, and Children's Bullying Behavior. *Social Development*, 18, 121-139.

Edgerton, E., Reiney, E., Mueller, S., Reicherter, B., Curtis, K., Waties, S., et al. (2016). Identifying New Strategies to Assess and Promote Online Health Communication and Social Media Outreach: An Application in Bullying Prevention. *Health Promotion Practice*, 17 (3), 448-456.

Espelage, D. L., Holt, M. K., & Henkel, R. R. (2003). Examination of peer group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child Development*, 74, 205-220.

Feshbach, N. D., & Roe, K. (1968). Empathy in Six and seven year olds. *Child Development*, 39 (1), 133–145.

Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior*, 33, 467-476.

Gruber, J. E., & Fineran, S. (2008). Comparing the impact of bullying and sexual harassment victimization on the mental and physical health of adolescents. *Sex Roles: A Journal of Research*, 59 (1-2), 1–13.

Hazelden Foundation.(2007). *Olweus Bulling Prevention Program Research and History*. Ανακτήθηκε στις 10/4/2020 από http://www.violencepreventionworks.org/public/olweus_bullying_prevention_program.page

Jolliffe, D., & Farrington, D.P. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggressive Behavior*, 32, 540-550.

Kokkinos, C, & Kipritsi E. (2012). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy and empathy among adolescents. *Social Psychology of Education*, 15, 41-58.

Linden, M.(2009). *Sexual bullying: thousands of pupils suspended*. Ανακτήθηκε στις 10/1/2020 από <https://www.independent.co.uk/news/education/education-news/sexual-bullying-thousands-of-pupils-suspended-1226341.html>

Louwes, J. (2009). *Ψευτοπαλικάρισμός στα σχολεία*. Ανακτήθηκε στις 15/2/2020 από <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=81171>

Marcia, J.E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*, (pp. 159–187). New York: John Wiley & Sons.

Newman, B. M., Lohman, B. J., & Newman, P. R. (2007). Peer group membership and a sense of belonging: their relationship to adolescent behavior problems. *Adolescence*, 42 (166), 241–263.

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

Pepler, D. & Craig, W. (2014). PREVNet - Bullying Prevention and Intervention in the School Environment: Factsheets and Tools. Ανακτήθηκε στις 3/3/2020 από <https://www.prevnet.ca/resources/bullying-prevention-facts-and-tools-for-schools>

Rivara, F., & Menestrel, S. L. (Eds.). (2016). *Preventing bullying through science, policy, and practice*. Washington: National Academies Press. 113-178.

Sahin, M. (2012). An investigation into the efficiency of empathy training program on preventing bullying in primary schools. *Children and Youth Services Review*, 34, 1325-1330.

Saner, E. (2007). *I was called names like slut and whore*. Ανακτήθηκε στις 10/1/2020 από <https://www.theguardian.com/world/2007/nov/30/gender.pupilbehaviour>

Sharp, S. & Smith, P. K. (1994). *School bullying: Insights and Perspectives*. London and New York: Routledge.

University of Iowa, HEAR: Helping Educators use Art to Reduce Bullying Project.
Ανακτήθηκε στις 1/3/2020 από <https://hear.public-health.uiowa.edu/>

Wood, D., Bruner, J.S. & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving.
Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17, 89-100.

Αντζουλή, Α. & Ηλιοπούλου, Χ. (2015). Έρευνα για το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού σε Δημοτικά σχολεία του Δήμου Αθηναίων. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονπούλου & Α. Μπαστέα (Επιμ.), *5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης* (161-177). Αθήνα: ΕΚΠΑ.

Ασημόπουλος, Χ. (2010). *Πρόγραμμα πρόληψης και αντιμετώπισης του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ των μαθητών στο δημοτικό σχολείο*. Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. Ανακτήθηκε στις 15/4/2020 από http://users.sch.gr/grss1gapeir/ergasies/programma_ekfovismou-assimopoulos.pdf

Γιώτσα, Α. (χ.χ). *Εκπαιδεύοντας τους εκπαιδευτικούς στην πρόληψη της βίας των παιδιών*. Ανακτήθηκε στις 1/7/2020 από:
http://diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/index.php/2014-09-05-15-40-12/2014-09-05-15-45-43/87-odigos-giotsa?showall=1

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Μπογιατζόγλου Ν., Βίλλη Μ., & Γαλάνη Α. (2012). Το Φαινόμενο του Σχολικού Εκφοβισμού και Προγράμματα Πρόληψης του. *e-Περιοδικό Επιστήμης & Τεχνολογίας*, 25, 15-23. Ανακτήθηκε στις 10/1/2020 από http://e-jst.teiath.gr/issues/issue_25/Bogiatzoglou_25.pdf

Πρεκατέ, Β. (2007). *Ενημερωτικό Φυλλάδιο για το σχολικό εκφοβισμό, το οποίο αποστέλλει ο Μέντορας σε σχολεία και άλλους ενδιαφερόμενους*. Ανακτήθηκε στις 13/12/2020 από
<https://blogs.sch.gr/kdaydideira/files/2015/07/%CE%95%CE%BD%CE%B7%CE%B>

[C%CE%B5%CF%81%CF%89%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C-%CF%86%CF%85%CE%BB%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CE%B9%CE%BF-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF%CE%BD-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C-%CE%B5%CE%BA%CF%86%CE%BF%CE%B2%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C.pdf](#)

Σπυρόπουλος, Φ. (2008). Bullying: το «πρώτο βήμα» στην παραβατικότητα;. Στο Ο. Γιωτάκου & Μ. Τσιλιάκου (Επιμ.), *Ο κύκλος της κακοποίησης* (σελ. 327-337) Αθήνα: Αρχιπέλαγος.

Τσίτσικα, Α., (2016). Εγχειρίδιο ENABLE-ΕΝΔΥΝΑΜΩΝΩ για μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς και διοργανωτές δράσεων. Ανακτήθηκε στις 1/3/2020 από https://www.youth-life.gr/documents/enable/GR_Cyberbullying_booklet_88_pages.pdf

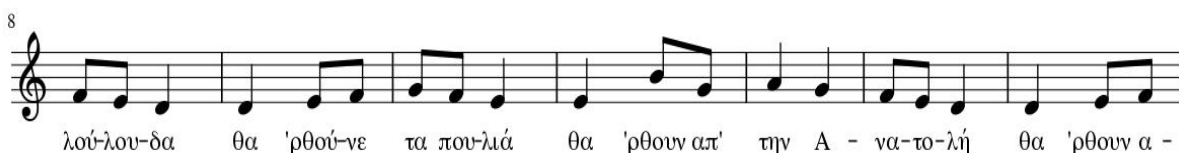
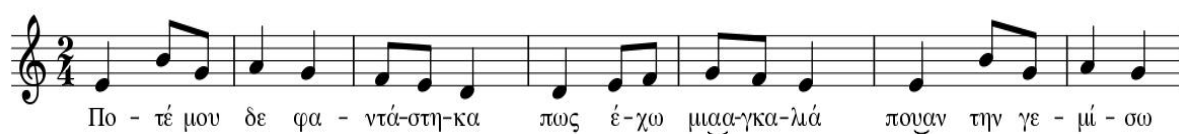
ΜΕΡΟΣ ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΩΝ

Παράρτημα Α: Παρτιτούρες

«Μαθαίνω ν' αγαπάω» - Μαρίζα Κωχ

Μαθαίνω να αγαπώ

Στίχοι - Μουσική: Μαρίζα Κωχ



1. Ποτέ μου δεν φαντάστηκα πως έχω μια αγκαλιά,
που αν τη γεμίσω λούλουδα θα 'ρθούνε τα πουλιά,
θα 'ρθουν απ' την Ανατολή, θα 'ρθούνε από τη Δύση,
απ' τον Βοριά κι απ' τον Νοτιά σαν κήπος θα γεμίσει.

2. Ποτέ μου δεν φαντάστηκα πως στο σχολειό που πάω,
εκτός απο τα γράμματα μαθαίνω ν' αγαπάω,
τραγούδια απ' την Ανατολή, τραγούδια από τη Δύση,
απ' τον Βοριά κι απ' τον Νοτιά που η πόλη έχει γεμίσει.

3. Ελάτε φίλοι μου καλοί, παιδιά αγαπημένα,
να δώσουμε τα χέρια μας, κύκλο να φτιάξουμε ένα,
να μάθουν στην Ανατολή, να μάθουν και στη Δύση,
πως στην Ελλάδα τη μικρή η αγάπη έχει νικήσει.

Παράρτημα Β: Αναλυτικά πλάνα μαθημάτων

1η διδασκαλία

Οργάνωση τάξης: Σχηματισμός κύκλου με τις καρέκλες, στο κέντρο της τάξης

Μέσα και υλικά διδασκαλίας: Σωματικά κρουστά

Στόχος μαθήματος: Αντίληψη και κατανόηση της έννοιας του σεβασμού και της σημασίας του στα πλαίσια μιας ομάδας.

Πορεία διδασκαλίας:

1. Αναφορά στην έννοια του σεβασμού και ολιγόλεπτη συζήτηση με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, π.χ. «Τι σημαίνει σεβασμός για εσάς;»
2. Εισαγωγή του όρου των «σωματικών κρουστών» με παραδείγματα των παιδιών.
3. Δραστηριότητα κύκλου σωματικών κρουστών. Εκτέλεση ενός απλού ρυθμικού μοτίβου κρουστών σώματος και διδασκαλία του μέσω της μίμησης. Στη συνέχεια ακολουθεί αυτοσχεδιασμός στη σειρά, ανά ένα άτομο πάνω στο βασικό μοτίβο που συνεχίζουν να εκτελούν οι υπόλοιποι.
4. Συζήτηση αναφορικά με τον κύκλο κρουστών και το πώς ο σεβασμός συμβάλλει στην ομαλή υλοποίηση του.
5. Επανάληψη τελευταίου μέρους του κύκλου κρουστών, με επίδειξη του τι συμβαίνει σε περίπτωση που κάποιος δεν σέβεται τους υπόλοιπους και παρεμβαίνει στη διαδικασία (διακοπή της προκαθορισμένης ροής των αυτοσχεδιασμών). Συσχέτιση με σενάρια της καθημερινότητας.
6. Δραστηριότητα με ελεύθερη κίνηση στο χώρο, κατά την οποία όλοι επιλέγουν να κάνουν μια συγκεκριμένη κίνηση. Κάποιος κάνει την αρχή και μιμείται την κίνηση κάποιου άλλου. Στόχος της δραστηριότητας είναι κάθε φορά να καταλήγουν όλοι να μιμούνται την κίνηση ενός ατόμου. Ο συντονιστής συμμετέχει στη δράση και μπορεί όπως και προηγουμένως να κάνει επίδειξη του πώς μπορεί να διαταραχτεί ο σεβασμός στο πλαίσιο της ομάδας αν ενώ όλοι σταδιακά κινούνται με τον ίδιο τρόπο κάποιος αρχίσει να κάνει κάτι εντελώς διαφορετικό. Η δραστηριότητα συνοδεύεται με το κομμάτι «The Charleston»

7. Ομαδική ανασκόπηση των δραστηριοτήτων και καταγραφή στον πίνακα λέξεων-κλειδιά με βάση το περιεχόμενο του μαθήματος της ημέρας.

2η διδασκαλία

Οργάνωση τάξης: Τα θρανία και οι καρέκλες μετακινούνται στο πίσω μέρος της τάξης ώστε να υπάρχει η δυνατότητα εύκολης κίνησης στο χώρο

Μέσα και υλικά διδασκαλίας: Ακροάματα, φωνή

Στόχος μαθήματος: Κατανόηση της έννοιας της ενσυναίσθησης.

Πορεία διδασκαλίας:

1. Αναφορά στην έννοια της ενσυναίσθησης και ολιγόλεπτη συζήτηση για το πώς την αντιλαμβάνονται οι μαθητές.
2. Χωρισμός των μαθητών σε ζευγάρια. Χρήση του μουσικού κομματιού του Ludovico Einaudi με τίτλο «Experience» και στη συνέχεια του κομματιού «Meeting Again» του Max Richter για δραστηριότητα καθρέφτη, κατά την οποία το ένα άτομο από κάθε ζευγάρι εκτελεί αυτοσχέδιες κινήσεις, τις οποίες καλείται να μιμηθεί το άλλο άτομο. Επανάληψη της δραστηριότητας με ανταλλαγή ρόλων.
3. Προτροπή συζήτησης μεταξύ των ατόμων του κάθε ζευγαριού για τα συναισθήματα που ένιωσαν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας.
4. Χωρισμός σε ομάδες των τριών ατόμων. Ένα από τα άτομα με κλειστά τα μάτια πρέπει να κινηθεί στο σημείο που βρίσκεται, ως ανταπόκριση στους ήχους που παράγουν τα άλλα δύο άτομα (οι ήχοι που μπορούν να παράγουν οι μαθητές είναι χαρακτηριστικοί και υποδεικνύονται από τον συντονιστή πριν την έναρξη της δραστηριότητας. Επανάληψη της δραστηριότητας μέχρι όλοι να κινηθούν ελεύθερα.
5. Συζήτηση μεταξύ των μελών κάθε τριάδας για το πώς βίωσαν τη δραστηριότητα.
6. Ανασκόπηση των δραστηριοτήτων σε κύκλο με όλη την ομάδα. Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν; Πώς αισθάνθηκαν κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων; Πώς έλαβαν τα μηνύματα για το πώς να κινηθούν στη δεύτερη δραστηριότητα;

7. Καταγραφή των λέξεων-κλειδιών της ημέρας στον πίνακα για ανακεφαλαίωση και περαιτέρω σκέψη.

3η διδασκαλία

Οργάνωση τάξης: Τα θρανία και οι καρέκλες μετακινούνται στο πίσω μέρος της τάξης ώστε να υπάρχει η δυνατότητα εύκολης κίνησης στο χώρο

Μέσα και υλικά διδασκαλίας: Ακροάματα, φωνή

Στόχος μαθήματος: Κατανόηση της έννοιας της εμπιστοσύνης και της σημασίας της στα πλαίσια της ομάδας.

Πορεία διδασκαλίας:

1. Συζήτηση για τη σημασία της εμπιστοσύνης στην καθημερινή ζωή
2. Χωρισμός σε ομάδες των τριών ατόμων. Ένα από τα άτομα κλείνει τα μάτια του και περπατάει με αργά βήματα στο χώρο, στην κατεύθυνση και με τον τρόπο που ορίζουν τα άλλα δύο άτομα κρατώντας τα χέρια του. Επανάληψη της δραστηριότητας μέχρι όλοι να έχουν ανταλλάξει ρόλους. Ανάλογα με τον διαθέσιμο χρόνο, η δραστηριότητα μπορεί να πραγματοποιηθεί ξανά διαφοροποιώντας το ποσοστό αφής που χρησιμοποιείται. Για τη δραστηριότητα χρησιμοποιούνται τα ακροάματα των Mulo Francel και Evelyn Huber «Paprika» και «Garlic Dances International».
3. Προτροπή συζήτησης μεταξύ των ατόμων κάθε τριάδας για τα συναισθήματα που ένιωσαν κατά τη διάρκεια της συζήτησης. Πώς αισθάνθηκαν στην ιδέα ότι βασίζονται σε κάποιον άλλο;
4. Χωρισμός των μαθητών σε ζευγάρια. Το ένα από τα δύο άτομα κλείνει τα μάτια του. Το άλλο άτομο παράγει καθώς κινείται στο χώρο έναν χαρακτηριστικό ήχο με τη φωνή του, τον οποίο πρέπει να ακολουθήσει το άτομο που έχει κλειστά τα μάτια του, ώστε να κινηθεί κι αυτό προς την ίδια κατεύθυνση. Το άτομο που παράγει τον ήχο ελέγχει με τη φωνή του το άτομο που κλείνει τα μάτια του, ώστε να μην υπάρξει σύγκρουση με κάποιον άλλο στο χώρο. Επανάληψη της δραστηριότητας με ανταλλαγή ρόλων.
5. Συζήτηση μεταξύ των ζευγαριών για το πώς βίωσαν τη δραστηριότητα.

6. Ανασκόπηση των δραστηριοτήτων σε κύκλο με όλη την ομάδα. Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων; Ένιωσαν ασφαλείς ή τους διακατείχε το αίσθημα του φόβου για το άγνωστο;
7. Καταγραφή των λέξεων-κλειδιών της ημέρας στον πίνακα για ανακεφαλαίωση και περαιτέρω σκέψη.

4η διδασκαλία

Οργάνωση τάξης: Καρέκλες αρχικά κυκλική διάταξη και στο τέλος σε ημικυκλική

Μέσα και υλικά διδασκαλίας: Βίντεο, χαρτιά και μολύβια, κιθάρα, τραγούδι «Μαθαίνω ν' αγαπάω»

Στόχος μαθήματος: Κατανόηση της διαφορετικότητας και της σημασίας της αποδοχής της.

Πορεία διδασκαλίας:

1. Συζήτηση για τη διαφορετικότητα και τα κριτήρια με τα οποία τα ίδια τα παιδιά θεωρούν κάποιον διαφορετικό.
2. Προβολή βίντεο με θέμα την αποδοχή της διαφορετικότητας (<https://youtu.be/6dLEO8mwYWQ>) και συνέχεια της προηγούμενης συζήτησης.
3. Δραστηριότητα κατά την οποία μοιράζεται σε όλα τα παιδιά ένα χαρτί στο οποία πρέπει να σχεδιάσουν κάτι με βάση τη μουσική που ακούγεται. Όταν του υποδεικνύεται από τον συντονιστή, όλα τα παιδιά δίνουν στο διπλανό τους το χαρτί τους και συνεχίζουν να σχεδιάζουν πάνω στο χαρτί που τώρα κρατάνε. Η διαδικασία πραγματοποιείται μέχρι να έχει συμπληρωθεί 1-2 κύκλοι των σχεδίων (ανάλογα με τον αριθμό των παιδιών). Η δραστηριότητα κλείνει την τελευταία φορά που όλοι κρατάνε το αρχικό τους χαρτί.
4. Όλα τα σχέδια αφήνονται κάτω για να παρατηρηθούν και στη συνέχεια ακολουθεί συζήτηση. Πώς η διαφορετικότητα των μαθητών ως προς τις ιδέες τους συμβάλει στη δημιουργία ενός ενδιαφέροντος συνόλου; Πώς αντικατοπτρίζεται αυτό στην καθημερινότητα; Γιατί είναι σημαντική η ύπαρξη της διαφορετικότητας;

5. Εκμάθηση του τραγουδιού «Μαθαίνω ν' αγαπάω» της Μαρίζας Κωχ, μέσω ερώτησης-απάντησης και με τη συνοδεία κιθάρας.
6. Καταγραφή των λέξεων-κλειδιών της ημέρας στον πίνακα για ανακεφαλαίωση και περαιτέρω σκέψη.

5η διδασκαλία

Οργάνωση τάξης: Καρέκλες σε κυκλική διάταξη

Μέσα και υλικά διδασκαλίας: Λέξεις-κλειδιά από τα προηγούμενα μαθήματα, κιθάρα, μουσικά όργανα που μπορεί να γνωρίζουν τα παιδιά

Στόχος μαθήματος: Συγγραφή τραγουδιού με θέμα τον ενδοσχολικό εκφοβισμό.

Πορεία διδασκαλίας:

1. Γράφονται όλες οι λέξεις-κλειδιά από τα προηγούμενα μαθήματα στον πίνακα της τάξης.
2. Ακολουθεί συζήτηση για το πιθανό περιεχόμενο των στίχων του τραγουδιού. Οι μαθητές καλούνται να προσεγγίσουν το θέμα από την οπτική ενός θύματος ενδοσχολικού εκφοβισμού και να προτείνουν φράσεις που πιστεύουν ότι θα μπορούσε να λέει το θύμα σε κάποιον ακροατή/παρατηρητή (π.χ. άκουσε με, μην με αγνοείς κλπ.), ή να διαμορφώσουν μια ιστορία μέσα από τέτοιες φράσεις. Οι ιδέες επεξεργάζονται ώστε να δημιουργηθεί η τελική μορφή των στίχων.
3. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στη μουσική που θα πλαισιώνει τους στίχους. Συζητείται το ύφος των στίχων και το πώς θα μπορούσε να αναπαρασταθεί μουσικά και με βάση τις μουσικές προτιμήσεις των μαθητών. Ο συντονιστής, αλλά και οποιοσδήποτε μαθητής γνωρίζει κάποιο μουσικό όργανο (οι μαθητές θα έχουν ειδοποιηθεί ώστε να γνωρίζουν πως μπορούν να φέρουν τα μουσικά τους όργανα στην τάξη για αυτή τη διαδικασία) δοκιμάζει στο όργανο του ιδέες από αυτές που προτάθηκαν. Στη διαδικασία μπορούν να συμβάλουν και οι μαθητές που θέλουν να τραγουδήσουν τις ιδέες τους, εφόσον δεν διαθέτουν κάποιο μουσικό όργανο.
4. Η διαδικασία συνεχίζεται μέχρι να ολοκληρωθεί η σύνθεση του τραγουδιού.

6η διδασκαλία

Οργάνωση τάξης: Καρέκλες σε κυκλική διάταξη

Μέσα και υλικά διδασκαλίας: Τραγούδι που γράφτηκε από τους μαθητές και τον συντονιστή, κιθάρα, μουσικά όργανα των μαθητών

Στόχος μαθήματος: Εκμάθηση του τραγουδιού, δημιουργία σεναρίου βίντεο και οργάνωση διαδικασίας.

Πορεία διδασκαλίας:

1. Το μάθημα ξεκινάει με την εκμάθηση του τραγουδιού μέσω ερώτησης-απάντησης και συνοδεία κιθάρας σε πρώτο στάδιο. Σε επόμενο στάδιο γίνεται χρήση και των υπόλοιπων μουσικών οργάνων των μαθητών (σε περίπτωση που υπάρχουν).
2. Ακολουθεί συζήτηση για το περιεχόμενο του βίντεο. Οι μαθητές δημιουργούν μια ιστορία με βάση τους στίχους, προσπαθώντας να αναπαραστήσουν το γενικότερο ύφος του τραγουδιού οπτικά.
3. Αφού γραφτεί το τελικό σενάριο, μοιράζονται οι ρόλοι που θα διαδραματίζει κάθε μαθητής στη διαδικασία της βιντεοσκόπησης και οι αρμοδιότητες του (π.χ. ηθοποιός, βοηθός σκηνοθέτη, βιντεολήπτης κλπ.).
4. Το μάθημα ολοκληρώνεται με την επανάληψη του τραγουδιού.

7η και 8η διδασκαλία

Η 7η και η 8η διδασκαλία περιλαμβάνουν την ηχογράφηση του τραγουδιού και τη βιντεοσκόπηση του. Σε περίπτωση που το σχολείο διαθέτει θεατρική ομάδα, η διαδικασία μπορεί να γίνει και σε συνεργασία με τον υπεύθυνο θεατρολόγο και την ομάδα του.