



ARE YOU IN (R.U.In?) -

Πρωτοποριακές θεατρικές μέθοδοι για περιεκτικές κοινωνίες νέων

 theatrokl.synergy@gmail.com
  www.theatretc.com
 [theatretc.cyprus](https://www.facebook.com/theatretc.cyprus)



Funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

«Το θέατρο λειτουργεί ως μέθοδος ενεργοποίησης
προσωπικών εμπειριών και συμπεριφορών και ανάδειξης
των συναισθηματικών συνεπειών του εκφοβισμού.
Δίνει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να μοιραστούν
τις εμπειρίες τους και να ανακαλύψουν νέους τρόπους
για να ξεπεράσουν ένα περιστατικό, μέσω της ασφάλειας
μιας φανταστικής ιστορίας»
(Ανατροφοδότηση εκπαιδευτικού)

Συλλογή και κωδικοποίηση δεδομένων:

Κυριακή Αργυρού

Συγγραφή Αναφοράς:

Κυριακή Αργυρού

Δημήτρης Δημητρίου

Γενικός συντονισμός/επιμέλεια έρευνας:

Χρίστος Χαρίτου

Έκδοση: TheatrEtc στα πλαίσια στήριξης του προγράμματος Erasmus+

Επικοινωνία/πληροφορίες: theatroktl@gmail.com

www.theatretc.com

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	σελ. 2
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΟΡΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟΝ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ.....	σελ. 5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΔΡΑΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ.....	σελ. 8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	σελ. 10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ <i>Remove the Power</i>	σελ. 13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ CYBER.....	σελ. 25
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	σελ. 37

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

“Περιεκτική, καλής ποιότητας παιδεία είναι το θεμέλιο για δυναμικές και δίκαιες κοινωνίες.”
Ντέσμοντ Τουτού

Σε ένα γρήγορα μεταβαλλόμενο και παγκοσμιοποιημένο κόσμο, συχνά δίνουμε έμφαση στην ατομική αυτοπεποίθηση αλλιά τείνουμε να ξεχνούμε πόσο σημαντικές είναι οι λειτουργικές κοινωνίες και τα περιβάλλοντα όπου υπάρχει ανεκτικότητα, προσφέροντας έτσι ασφάλεια και στήριξη σε κάθε άτομο. Πιο συγκεκριμένα, θέλουμε να δώσουμε έμφαση στην θεωρία αλλιά όσον αφορά στην πρακτική αντιμετώπιζουμε πολλές δυσκολίες και μια έλλειψη εργαλείων και πλαισίων όπου να μπορούμε να εμπυχωσουμε νεαρά άτομα. Προϋπόθεση για να δημιουργήσουμε ομάδες που να ωφελούνται με την ενεργή συμμετοχή όλων, αποδεχόμενες την διαφορετικότητα των ατόμων, είναι νευραλγικής σημασίας, ανεξαιρέτως της εμφάνισης, προσανατολισμού, θρησκείας, φυλής, οικονομικού υπόβαθρου και πολιτισμού.

Το πρόγραμμά μας, διάρκειας 20 μηνών που άρχισε τον Σεπτέμβριο του 2017 καταπιάστηκε με το θέμα του σχολικού εκφοβισμού, με ιδιαίτερη εστίαση στις κοινότητες των νέων. Το πρόγραμμα εκτελέστηκε από τέσσερις οργανισμούς που ασχολούνται με θέματα της κοινωνίας των πολιτών από τέσσερις διαφορετικές Ευρωπαϊκές χώρες. Αυτοί οι οργανισμοί εφαρμόζουν μεθόδους μν-τυπικής μάθησης και θεάτρου αλλιά έχουν διαφορετικές προσεγγίσεις. Επίσης, ασχολούμαστε με παρεμφερείς όψεις του άνωθεν θέματος όπως αυτές καθορίζονται από τα γεωγραφικά, πολιτισμικά και δομικά

χαρακτηριστικά μας. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν οι οργανισμοί Cedeum από το Βελιγράδι, Σερβία, Sigma Art από το Βουκουρέστι, Ρουμανία και TheatrEtc από τη Λευκωσία, Κύπρος. Τον συντονισμό είχε ο οργανισμός Nyitott Kör Egyesület (Open Circle Association) από την Βουδαπέστη, Ουγγαρία. Κατά την διάρκεια του προγράμματος, καταφέραμε να μελετήσουμε τα περιβάλλοντα και πρακτικές του κάθε οργανισμού, μοιραστήκαμε τις πλέον σύγχρονες τάσεις σε θέματα σχολικού εκφοβισμού σε τοπικό επίπεδο, οργανώσαμε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την δημιουργία κοινού εδάφους και αποκτήσαμε εις βάθος αντίληψη του τομέα του εφαρμοσμένου θεάτρου και πρακτικών στην κάθε χώρα. Οι οργανισμοί είχαν ως στόχο να εφαρμόσουν τις δικές τους μεθοδολογίες για σκοπούς έρευνας και αξιολόγησης του αντίκτυπου των δραστηριοτήτων τους με έμφαση στον σχολικό εκφοβισμό και στην ομαδική συνοχή. Ως αποτέλεσμα της συνεργασίας μας και κατόπιν του κοινού εκπαιδευτικού προγράμματος, επιτύχαμε να αναπτύξουμε καινούριες δράσεις με βάση το δράμα/θέατρο για νέους, με στόχο την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού παρά την παρέμβαση σε τέτοια φαινόμενα. Ένα καινούριο εφαρμoγίδιο με βάση Android δημιουργήθηκε και τέθηκε σε δοκιμασία ως εργαλείο για εκπαιδευτικούς σκοπούς στα προγράμματα μας, που βάση είχαν το θέατρο.

Ρίχνοντας μια ματιά στην αρχική ιδέα και τις φιλοδοξίες του προγράμματος, πρέπει να αναφέρουμε ότι η διεπιστημονική προσέγγιση και η εσωτερική τάση για πολυπλοκότητα ήταν τα βασικότερα στοιχεία που έκαναν τους

τελευταίους 20 μήνες τόσο ενδιαφέρον. Παρ' όλη αυτά, οδήγησαν σε πολλές προκλήσεις και περισσότερες ερωτήσεις. Η ομάδα μας δεν ήταν σε θέση να απαντήσει όλες αυτές τις ερωτήσεις και κάποιες από αυτές θα μπορούσαν να τύχουν διαφορετικής προσέγγισης από άλλες ομάδες. Επίσης, βρεθήκαμε αντιμέτωποι με πρακτικές δυσκολίες που μας ανάγκασαν να κάνουμε συμβιβασμούς. Θα ήμασταν ικανοποιημένοι και μόνο αν το παρόν πρόγραμμα δώσει έναυσμα σε συζητήσεις τόσο σε τοπικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο όπως επίσης και αντιδράσεις αναφορικά με τις δυνάμεις που εναντιώνονται σε αυτό και τους στόχους του. Η Αξιολόγηση Αντίκτυπου είναι μια νέα νοοτροπία και ήδη αποτελεί διεπιστημονική άποψη της Έρευνας. Συνδυάζει τόσο ποσοτικές όσο και ποιοτικές μεθόδους, απαιτεί αξιολόγηση τόσο πριν όσο και μετά των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων, όπως επίσης απαιτεί συλλογή δεδομένων από ομάδες ελέγχου. Βασίσαμε την θεωρία της μελέτης σε κοινωνική ψυχολογία, παιδαγωγική, κοινωνιολογία και μελέτες στο χώρο της εκπαίδευσης. Οι μέθοδοι και οι τεχνικές που χρησιμοποιούμε είναι επίσης διεπιστημονικές και μέσω της διαδικασίας ανταλλαγής απόψεων και πρακτικών έγιναν ακόμα πιο ποικίλες. Προσπαθήσαμε να συνδυάσουμε και να πειραματιστούμε με μεθόδους μη-τυπικής μάθησης, τέχνες του θεάματος, εφαρμοσμένο θέατρο, θέατρο στην εκπαίδευση, διαδικαστικό θέατρο (process drama), θέατρο της αγοράς (forum theatre) και θέατρο της επινόησης (devised theatre). Επιπρόσθετα, καταπιστήκαμε με το πώς θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε τη γλώσσα της ψηφιακής γενεάς, κυρίως λόγω του ότι ο εκφοβισμός στον κυβερνοχώρο είναι πιο έντονος στην καθημερινότητα των νέων. Γι' αυτόν το λόγο, προσθέσαμε την εισαγωγή του εφαρμογιδίου σε πλατφόρμα Android στην

γκάμα των μεθόδων που χρησιμοποιήσαμε. Ο κάθε οργανισμός έλαβε τις δικές του αποφάσεις και επέλεξε αυτό που θεώρησε καταλληλότερο, ως αποτέλεσμα τα δικά μας προγράμματα και έρευνες να είναι τόσο ευρεία όσο και η κοινωνία την οποία έχουμε ως στόχο να δημιουργήσουμε.

Με την χρήση του όρου 'εκφοβισμός' αναφερόμαστε σε αποκλεισμό, δημόσιο εξευτελισμό, προσβολή, σωματική βία και ψηφιακή παρενόχληση που λαμβάνουν χώρα επανειλημμένα σε μια κοινωνία. Μπορούμε επίσης να ορίσουμε τον εκφοβισμό ως επαναλαμβανόμενη δραστηριότητα ή επιθετική συμπεριφορά που στόχο έχει να πληγώσει ένα άτομο σωματικά, ψυχικά ή συναισθηματικά. Όλα αυτά συνδέονται με την χρήση της βίας ως μηχανισμού αντιμετώπισης και επιβίωσης, επιδεικνύοντας δύναμη και δημιουργώντας, διατηρώντας ή ενισχύοντας ιεραρχικές δομές σε μια ομάδα.

Ένα από τα πλέον σημαντικά κοινωνικά μέσα στα οποία συμμετέχουμε (εκτός από το οικογενειακό περιβάλλον) είναι το σχολικό κοινωνικό σύνολο, η τάξη. Άλλα σημαντικά περιβάλλοντα για την ηλικία των 6-18 ετών είναι τα κοινωνικά σύνολα στα οποία συμμετέχουν στα πλαίσια των δραστηριοτήτων, χόμπι, εξωσχολικές ενασχολήσεις. Παιδαγωγοί, εκπαιδευτικοί και νεαροί εμψυχωτές που έχουν ρόλο σε τέτοια ομαδικά σύνολα μπορούν να αναγνωρίσουν περιστατικά εκφοβισμού ανάμεσα στους μαθητές. Οι μακροπρόθεσμες επιπτώσεις του σχολικού εκφοβισμού είναι πολλές, μερικές από αυτές είναι η υπερευαίσθησία, το άγχος και η κατάθλιψη. Πρόσφατες στατιστικές υποδεικνύουν ότι η πλησιονότητα των μαθητών θα βιώσουν εκφοβισμό σε κάποια φάση της ακαδημαϊκής τους σταδιοδρομίας. Στις αρχές του 21ου αιώνα, δόθηκε μεγάλη έμφαση στο

πόσο σημαντικό είναι οι εκπαιδευτικοί, ομαδάρχες, παιδαγωγοί και γονείς να μπορούν να αναγνωρίσουν τα σημάδια του εκφοβισμού (τόσο όσον αφορά στους θύτες και θύματα), και να έχουν πρόσβαση σε εργαλεία και στρατηγικές για να χειριστούν τον εκφοβισμό, τόσο ως κοινωνικό σύνολο όσο και εντός/εκτός της τάξης. Θύτες που ποτέ δεν έχουν τύχει αντιμετώπισης μπορεί να αναπτυχθούν σε εγκληματίες. Τα θύματα μπορούν να αναπτύξουν σοβαρά ψυχοσωματικά προβλήματα. Ποιος είναι ο ρόλος των μαθητές βλέπουν και αντιλαμβάνονται τον εκφοβισμό ως 'τρίτοι', δεν είναι αυτοί που επιτίθενται αλλιά ούτε και τα θύματα. Εντούτοις, συμβάλλουν σε αυτό το φαινόμενο με την παθητική τους στάση, απλά και μόνο 'με την μη-συμμετοχή' τους. Όμως είναι συνένοχοι, αποτελούν μέρος του φαινομένου, η συμπεριφορά και η στάση τους είναι η πλέον σημαντική όταν μιλούμε για εκφοβισμό.

Το πρόγραμμα, μέσω της πρωτοπορίας του εφαρμοσμένου θεάτρου και σχετικών μεθοδολογιών, θα ήθελε να εμψυχώσει τους νέους ούτως ώστε να αντιληφθούν την αύξηση του φαινομένου του εκφοβισμού και ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού, να τους παρέχει αποτελεσματικές δραστηριότητες για την πρόληψη και παρέμβαση σε περιστατικά εκφοβισμού στα σχολεία και σύνολα νέων, να παρέχει στήριξη στους εκπαιδευτικούς, παιδαγωγούς και νέους ηγέτες με στόχο να αυξήσει την ευαισθητοποίηση όσον αφορά στην σημασία των περιεκτικών και λειτουργικών κοινωνικών συνόλων. Μπορούμε να οραματιστούμε πολλές διαφορετικές προσεγγίσεις και πρωτοποριακές παρεμβάσεις με στόχο την καλλιέργεια της συμπεριφοράς των νέων για να κτίσουμε μια πιο δεκτική, ευαισθητοποιημένη, με ενσυναίσθηση και ισοζυγισμένη κοινωνία.

Προσδοκούμε σε επιχειρήματα και συζητήσεις αναφορικά με την προσέγγιση μας επί του θέματος αυτού.

Zsófia Jozifek
Συντονίστρια του Προγράμματος
Nyitott Kör Egyesület (Open Circle Association)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:

ΟΡΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟΝ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ

Ο γενικός ορισμός του Olweus (1993), ο οποίος εισήγαγε τον όρο bullying (στα ελληνικά σχολικός εκφοβισμός), υποδηλώνει πως «ένας/μία μαθητής/τρια γίνεται θύμα εκφοβισμού όταν εκτίθεται κατ' επανάληψη και κατ' εξακολούθηση σε αρνητικές ενέργειες από κάποιον/α άλλο/η μαθητή/τρια ή ομάδα μαθητών» (Olweus 1993). Πάραυτα, η περιγραφή του Olweus δημιουργεί πολλὰ ερωτήματα γύρω από τον ορισμό του σχολικού εκφοβισμού:

Τι ακριβώς σημαίνει αρνητική ενέργεια; Υπάρχει ανισορροπία δύναμης στον σχολικό εκφοβισμό και αν ναι πώς την αναγνωρίζουμε; Πόσες φορές μια αρνητική ενέργεια πρέπει να επαναληφθεί για να ορίσουμε την πράξη ως σχολικό εκφοβισμό; Σε ποιον βαθμό μια ενέργεια που δεν είναι σκόπιμη μπορεί να ονομαστεί σχολικός εκφοβισμός; Παρόλο που ο ορισμός του σχολικού εκφοβισμού ακόμη διερευνάται από ερευνητές πολλών ειδικοτήτων, είναι γενικά αποδεκτό ότι συνδέεται άρρηκτα με την επιθετικότητα. Για αυτόν τον λόγο, εάν επιθυμούμε να μειώσουμε το φαινόμενο, τότε είναι σημαντικό να ανιχνεύσουμε πρώτα τα στοιχεία που ενισχύουν αυτήν την επιθετική συμπεριφορά, τα οποία και θα μας βοηθήσουν να αναγνωρίσουμε τα εμπλεκόμενα άτομα και να την αντιμετωπίσουμε πιο αποτελεσματικά.

Εμβαθύνοντας στην επιθετικότητα, ο Lines (2008), δίνει έμφαση στο γεγονός ότι υπάρχει η γενική αντίληψη ότι ο εκφοβισμός εμπεριέχει σωματική βία και ότι έμμεσες συμπεριφορές που μπορεί να πληγώσουν όπως το να φωνάζει κάποιος/α με ψευδώνυμο κάποιον/α άλλο/η ή να αποκλείεται κάποιος/α από μία ομάδα δεν αναγνω-

ρίζεται σε παγκόσμιο επίπεδο ως εκφοβιστική συμπεριφορά (Lines 2008). Συζητώντας γύρω από τις αρνητικές συνέπειες της έμμεσης επιθετικότητας, η Catanzaro (2011) χρησιμοποιεί τον όρο «σχεσιακή επιθετικότητα» για να περιγράψει μια υποκατηγορία του εκφοβισμού, η οποία υποκινείται κοινωνικά και είναι ο αποκλεισμός από μια ομάδα. Προχωρώντας περαιτέρω, υποστηρίζει ότι με την ανάπτυξη της τεχνολογίας, η σχεσιακή επιθετικότητα έχει αλλάξει μορφή, και από τον παραδοσιακό «πρόσωπο με πρόσωπο» εκφοβισμό έχει δημιουργηθεί μια πολύ πιο σοβαρή μορφή που είναι ο ηλεκτρονικός/διαδικτυακός εκφοβισμός (Catanzaro 2011).

Όπως φαίνεται και από το όνομα, ο ηλεκτρονικός/διαδικτυακός εκφοβισμός συνδέεται με την εξελιγμένη τεχνολογία, όπως υπολογιστές και κινητά τηλέφωνα και όπως υποστηρίζει ο King (2009) το μόνο που χρειάζεται πλέον κάποιος για να εκφοβίσει είναι μια ηλεκτρονική συσκευή και τη διάθεση να τρομοκρατήσει κάποιον/α (King in Agatston et al. 2009).

Η Bjorkqvist (2001), στην έρευνα της, ανακάλυψε ότι τα πολύ μικρά παιδιά έχουν έλθειψη κοινωνικών δεξιοτήτων και για αυτόν τον λόγο θα επιλέξουν να χρησιμοποιήσουν τη σωματική επιθετικότητα. Με την ανάπτυξη της ομιλίας τους και των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων, η επιθετικότητα γίνεται περισσότερο λεκτική, ενώ αργότερα, με την ανάπτυξη της κοινωνικής τους νοημοσύνης, χειρίζονται τις κοινωνικές τους σχέσεις προς το συμφέρον τους (Bjorkqvist 2001). Ο Elame (2013) συμφωνεί με το τελευταίο και συνδέει την συναισθηματική νοημοσύνη με την ωριμότητα των παιδιών πέραν της ηλικίας τους. Όπως

δηλώνει, τα παιδιά που είναι λιγότερο συναισθηματικά ώριμα από τα υπόλοιπα βρίσκονται σε ρίσκο να γίνουν «θύτες» εκφοβιστικής συμπεριφοράς. Για αυτόν τον λόγο πολλές φορές αναπτύσσουν συμπεριφορές οι οποίες προκαλούν εκφοβισμό χωρίς να αντιλαμβάνονται τον αντίκτυπο των πράξεων τους (Elame 2013). Η τελευταία δήλωση είναι και αυτή που μας καλεί να επαναπροσδιορίσουμε τη σκοπιμότητα του εκφοβισμού, δηλαδή την πρόθεση να προκαλέσει κάποιος/α κακό σε κάποιον/α άλλο/η. Έτσι, παρόλο που η σκοπιμότητα είναι ένα χαρακτηριστικό που βοηθά να ορίσουμε μια βίαιη συμπεριφορά ως εκφοβισμό, είναι κάτι που χρειάζεται προσοχή και περισσότερη διερεύνηση.

Άλλοι ορισμοί από ερευνητές βλέπουν τον σχολικό εκφοβισμό ως «σκόπιμη επιθετική συμπεριφορά η οποία είναι εσκεμμένη και περιλαμβάνει ανισορροπία δύναμης» (Agaston et al. 2009), ή ως «επιθετική συμπεριφορά η οποία προέρχεται από τη σκοπιμότητα να προκαλέσει κάποιος/α σωματική ή ψυχολογική ζημιά σε κάποιον/α άλλο/η» (Hickson 2009). Το κοινό με τους δύο πιο πάνω ορισμούς είναι η σκοπιμότητα να προκαλέσει κάποιος/α κακό σε κάποιον/α άλλο/η—ένα στοιχείο το οποίο αναλύσαμε πιο πάνω. Πάραυτα, το καινούριο στοιχείο εδώ είναι ο ορισμός των Agaston et al [2009] οι οποίοι δηλώνουν ότι σε περιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού υπάρχει πάντοτε ανισορροπία δύναμης. Το τελευταίο υποστηρίζεται και από πολλούς κοινωνιολόγους (Hickson 2009; Horton 2011), οι οποίοι διερευνούν τους κοινωνικούς παράγοντες που είναι υπεύθυνοι για να εκδηλωθεί ο σχολικός εκφοβισμός. Επηρεασμένος από τη θεωρία του Foucault (1984) γύρω από κοινωνικές δυνάμεις, ο Hickson μεταξύ άλλων, δηλώνει πως ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να χαρακτηριστεί ως κατάχρηση δύναμης και προσθέτει

ότι όταν τα παιδιά έχουν έλλειψη δύναμης τότε είναι πιο εύκολο να θυματοποιηθούν (Hickson 2009). Όπως οι Hemphil et al [2012] υποστηρίζουν, υπάρχουν δύο μορφές δυνάμεων στον εκφοβισμό: η σωματική (π.χ. μυσική δύναμη, κάποιος/α σωματώδης/η, ψηλός/η κ.λπ.) και η κοινωνική δύναμη (π.χ. κάποιος/α ανήκει σε μια μειονότητα ή έχει κάτι διαφορετικό από τους/τις υπόλοιπους/ες κ.λπ.). Πάραυτα, όπως συμπεραίνεται, στην αναγνώριση του εκφοβισμού, η δυσκολία βρίσκεται στο να ανιχνεύσεις αυτή την ανισορροπία δύναμης η οποία διαφέρει από περίπτωση σε περίπτωση (Hemphil et al 2012).

Μια άλλη οπτική είναι αυτή του Lines [2008], ο οποίος ορίζει τον εκφοβισμό ως «συστηματική σωματική, ψυχολογική, κοινωνική, λεκτική ή συναισθηματική μέθοδος ενόχλησης από κάποιον/ ή κάποιους» (Lines 2008). Σημαντικό εδώ—πέραν του γεγονότος ότι ο συγκεκριμένος ορισμός υποστηρίζει και τις έμμεσες μορφές εκδήλωσης της εκφοβιστικής συμπεριφοράς—είναι η συστηματικότητα και η επανάληψη της επιθετικής συμπεριφοράς. Παρόλα αυτά, σύμφωνα με τον Elame [2013], υπάρχουν συγκεκριμένοι λόγοι που κάποιος/α μπορεί να εκφοβίσει οι οποίοι συνδέονται με συγκεκριμένα γεγονότα σε δεδομένες περιόδους (π.χ. συναισθηματική αστάθεια στην οικογένεια για πολλούς λόγους, μαθησιακές δυσκολίες κ.λπ.). Συνήθως, όπως ο ίδιος υποστηρίζει, τέτοιες καταστάσεις είναι προσωρινές και όταν τα παιδιά βρουν τη συναισθηματική τους ισορροπία, σταματούν την αρνητική τους συμπεριφορά (Elame 2013). Έτσι, ενώ κάποιοι ερευνητές δεν έχουν ως το κεντρικό τους στοιχείο τη συστηματικότητα και την ανισορροπία δυνάμεων στην αναγνώριση του εκφοβισμού (Hamburger et al. 2011; Hemphil et al 2012), άλλοι (Duncan 1999; Hickson 2009; Catanzaro 2011),

υπογραμμίζουν ότι είναι σημαντικό να συμπεριλαμβάνει κάποιος στον ορισμό τις κοινωνικές δυνάμεις που δρουν στην εμφάνιση του φαινομένου, καθώς και τη συστηματικότητά του. Όπως διαφαίνεται, στην προσπάθειά μας να ορίσουμε τον σχολικό εκφοβισμό, δημιουργήσαμε περισσότερα ερωτήματα από ότι αρχικά υπολογίσαμε. Πάραυτα, αυτό που διαφαίνεται σημαντικό είναι ότι οι πιο πάνω συζητήσεις γύρω από τον ορισμό του σχολικού εκφοβισμού δημιουργούν ένα προβληματισμό και βοηθούν ερευνητές να σχεδιάσουν, να εφαρμόσουν και να ερευνήσουν δράσεις γύρω από το φαινόμενο για να το αντιμετωπίσουν πιο αποτελεσματικά. Για τη συγκεκριμένη έρευνα και τα ευρήματά της, λήφθηκε υπόψιν η προσέγγιση του εκφοβισμού μέσα από το συνολικό πρόγραμμα Erasmus+ project (R.U.In?), καθώς και οι προσεγγίσεις των δράσεων εφαρμοσμένου θεάτρου που εφαρμόστηκαν στα κυπριακά σχολεία και οι οποίες αξιολογούνται (Remove the Power και CYBER). Ο ΜΚΟ, TheatrEtc, μέσα από την εφαρμογή των συγκεκριμένων δράσεών του, διερευνά τους τρόπους με τους οποίους ενήλικες και παιδιά αντιλαμβάνονται τον σχολικό εκφοβισμό και τον ηλεκτρονικό /διαδικτυακό εκφοβισμό, ενώ την ίδια στιγμή προσφέρει την δική του επαγγελματική άποψη για το τι ορίζεται ως εκφοβισμός μέσα από τη βιβλιογραφία και τις εγκυκλίους του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ), έχοντας ως κύρια χαρακτηριστικά: την επανάληψη, την σκοπιμότητα, την ανισορροπία δύναμης και την πρόκληση ζημιάς (είτε ακούσια είτε εκούσια).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:

ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΔΡΑΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ

Ο σχολικός εκφοβισμός, πέραν της έκτασης που έχει πάρει παγκόσμια, είναι ένα αναπτυσσόμενο κοινωνικό πρόβλημα, το οποίο έχει αρχίσει να απασχολεί και την κυπριακή σχολική πραγματικότητα τα τελευταία χρόνια. Ανησυχητικό αποτελεί το γεγονός ότι σε παγκύπρια έρευνα που διεξήγαγε το Παρατηρητήριο για τη Βία στο Σχολείο (ΠΑ.ΒΙ.Σ.) σε σχέση με το σχολικό κλίμα και τη θυματοποίηση «μόνο 5.1% μαθητές/τριες δημοτικού που έχουν θυματοποιηθεί μιλούν στους εκπαιδευτικούς, ενώ το ποσοστό σε μαθητές/τριες μέσης εκπαίδευσης μειώνεται στο 2.5%» (Παπαδόπουλος, Ιερειδης & Καραγιάννη, 2012).

Το πιο πάνω οδήγησε το ΥΠΠ με εγκύκλιό του (Φεβρουάριος 2015, Φεβρουάριος 2016), να πάρει δραστικά μέτρα τόσο για την πρόληψη όσο και την αντιμετώπιση εκφοβιστικών συμπεριφορών στα σχολεία της Κύπρου. Πιο συγκεκριμένα, στην εγκύκλιο του ΥΠΠ με θέμα «Πρόληψη, αντιμετώπιση και διαχείριση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού», γίνεται προσπάθεια για ενημέρωση όλων των εμπλεκόμενων ατόμων σε μία σχολική μονάδα (εκπαιδευτικών/γονέων/μαθητών/τριών) για το φαινόμενο του σχολικού φαινομένου, καθώς και για τη δημιουργία μιας ολιστικής παρέμβασης για την αντιμετώπιση του φαινομένου. Διαφαίνεται λοιπόν ότι ο αγώνας για εξάλειψη του φαινομένου πρέπει, και οφείλει να είναι ολιστικός, εξού και στην εγκύκλιο γίνεται αναφορά σε υποστηρικτικές υπηρεσίες, φορείς και οργανισμούς αντιμετώπισης της σχολικής βίας και του εκφοβισμού. Επιπλέον, το ΥΠΠ προχώρησε στη σύσταση της Ομάδας Άμεσας Παρέμβασης

(ΟΑΠ) το 2010 με στόχο την άμεση διαχείριση έντονων παραβατικών συμπεριφορών στα σχολεία, καθώς και στην ενίσχυση με λειτουργούς το ΠΑ.ΒΙ.Σ. που στοχεύει στη στήριξη των σχολικών μονάδων με προγράμματα και εκπαιδεύσεις που αποσκοπούν στην ανάπτυξη μιας ολιστικής πολιτικής αντιμετώπισης της βίας και της παραβατικότητας. Στην παρούσα φάση το ΠΑ.ΒΙ.Σ. και μετά από έγκριση του Υπουργικού Συμβουλίου, συντονίζει τον σχεδιασμό της Εθνικής Στρατηγικής κατά της Βίας στην οποία ένα από τα καίρια θέματα είναι και ο Σχολικός Εκφοβισμός.

Σε σχέση με το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού εξίσου σημαντική είναι και η συνεργασία του ΥΠΠ με την Υπηρεσία Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας (ΥΕΨ) και το Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα DAPHNE II «Διερεύνηση αναγκών και αύξηση της ενημερότητας για την εκφοβιστική συμπεριφορά (Bullying) μεταξύ των μαθητών/τριών στα σχολεία».

Τα αποτελέσματα έρευνας που διεξήχθη μετά την εφαρμογή του προγράμματος DAPHNE II, καταδεικνύουν ότι ο αριθμός θυμάτων εκφοβιστικής συμπεριφοράς μειώθηκε, ενώ η εκφοβιστική συμπεριφορά έγινε πιο αναγνωρίσιμη τόσο σε μαθητές/τριες, όσο και σε εκπαιδευτικούς (Sismani Papacosta, Paradeisioti & Lazarou 2014).

Ο ρόλος και οι δράσεις του TheatrEtc

Όλες οι προαναφερθείσες υπηρεσίες μαζί με το ΥΠΠ, στα πλαίσια της προσπάθειας τους για αποτελεσματική αντιμετώπιση του Σχολικού Εκφοβισμού, στηρίζουν και προωθούν

εκπαιδευτικές δράσεις που αφορούν στην εξάλειψη του φαινομένου. Είναι σημαντικό ότι για πρώτη φορά το ΥΠΠ επενδύει σε ολιστικές και διεπιστημονικές διαδικασίες, δίνοντας την ευκαιρία σε οργανισμούς, υπηρεσίες και άλλες άτυπες ομάδες, να βάλουν το δικό τους λιθαράκι στην αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Ο ΜΚΟ TheatrEtc, στα πλαίσια αυτής της προσπάθειας, έχει επενδύσει σε μεγάλο βαθμό στη δημιουργία προγραμμάτων, παρεμβάσεων, καθώς και αυτόνομων εργαστηρίων, τα οποία απευθύνονται σε παιδιά, εφήβους, εκπαιδευτικούς, εμπυχωτές, γονείς και γενικά σε όσους τους ενδιαφέρει και αφορά το θέμα του σχολικού εκφοβισμού. Οι δύο σημαντικότερες δράσεις του οργανισμού περιγράφονται πιο κάτω.

Remove the Power:

Το πρόγραμμα Remove the Power βασίζεται στην ερευνητική πρόταση που εφαρμόστηκε σε δημοτικό σχολείο της Λευκωσίας τον Ιούνιο του 2010 μετά από σχετική έγκριση του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης (ΚΕΕΑ) και του ΥΠΠ. Το πρόγραμμα ξεκίνησε επίσημα την εφαρμογή του, έχοντας την έγκριση του ΥΠΠ, της ΥΕΨ, της ΟΑΠ και τη στήριξη της Επιτροπής Προστασίας των Δικαιωμάτων του Παιδιού κυρίας Λήδας Κουρσουμπά τον Ιούνιο του 2011. Κύριος σκοπός του Remove the Power είναι η εφαρμογή σειράς δομημένων εργαστηρίων με θεατρικές δραστηριότητες που παρέχουν ερεθίσματα στους/στις μαθητές/τριες τόσο για την ενημέρωση και ευαισθητοποίησή τους γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, όσο και για την προώθηση της δημιουργικής τους έκφρασης και την ενημέρωση των υπολοίπων μαθητών/τριών, εκπαιδευτικών και γονέων μέσα από μια τελική παρουσίαση/εργαστήριο. Το πρόγραμμα προτείνει την απασχόληση των μαθητών των Γ', Δ', Ε' και Στ' τάξεων Δημοτικών Σχολείων για περίπου δύο διδακτικές περιόδους την ημέρα σε διάστημα 6 ημερών, με ανώτατο αριθμό παιδιών σε κάθε περίπτωση τα 25.

CYBER:

Το εργαστήριο CYBER σχεδιάστηκε κι εφαρμόστηκε στα πλαίσια του Ευρωπαϊκού Προγράμματος Erasmus+ R.U.IN? - Drama methods' innovation for inclusive youth communities, όπου ο ΜΚΟ TheatrEtc είναι εταίρος με οργανισμούς από Ουγγαρία (Συντονιστής προγράμματος), Σερβία και Ρουμανία.

Κύριος σκοπός του CYBER είναι η ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών των Γυμνασίων για το φαινόμενο του ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού, ούτως ώστε να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν το τι ακριβώς περιλαμβάνει ο όρος, όσο και να ενημερωθούν για τους πιθανούς τρόπους πρόληψης και διαχείρισης του φαινομένου. Επίσης, μέσα από αλληλεπιδραστικές διαδικασίες οι μαθητές/τριες καλούνται να προβληματιστούν γύρω από την ευθύνη που φέρουν ως θεατές ή ενισχυτές μιας τέτοιας συμπεριφοράς

Το εργαστήριο απευθύνεται σε εφήβους/ες ηλικίας 13-15 ετών και πραγματοποιείται στα πλαίσια 2 διδακτικών περιόδων (2Χ45 λεπτά) με ανώτατο αριθμό παιδιών σε κάθε περίπτωση τα 25.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η διαδικασία συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε και για τις δύο δράσεις, είναι η μεθοδολογική προσέγγιση αξιολόγησης σε συνδυασμό με μεικτή ερευνητική μεθοδολογία (Evaluation methodological approach in combination with mixed research methodology). Σύμφωνα με τον Robson (2011), ο στόχος της μεθοδολογικής προσέγγισης της αξιολόγησης είναι η μέτρηση της αποτελεσματικότητας ενός πράγματος –σε αυτή την περίπτωση των δύο δράσεων εφαρμοσμένου θεάτρου- προσφέροντας την ευελιξία χρήσης πολλών στρατηγικών για συλλογή δεδομένων (Robson 2011). Για αυτόν τον λόγο, η αξιολόγηση χωρίστηκε σε δύο φάσεις: Α) αξιολόγηση του προγράμματος Remove the Power και Β) πιλοτική εφαρμογή και αξιολόγηση της παρέμβασης CYBER. Το σκεπτικό πίσω από τη διαδικασία ήταν η συλλογή δεδομένων και η εξαγωγή συμπερασμάτων από το πρόγραμμα Remove the Power, βάσει των οποίων θα στηριζόταν η δημιουργία μιας καινούριας δράσης, η οποία θα ικανοποιούσε διαφορετικές ηλικίες, δίνοντας έμφαση σε άλλες θεματικές που αφορούν στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού. Για μια ολοκληρωμένη και ολιστική μεθοδολογική προσέγγιση, λήφθηκαν υπόψη τα τρία είδη αξιολόγησης: α) αρχική διαγνωστική, β) ενδιάμεση ή διαμορφωτική και γ) τελική ή συνολική (Cronbach 2000), καθώς και η συλλογή απόψεων όλων των εμπλεκόμενων μελών: α) μαθητές/τριες, β) εκπαιδευτικοί και γ) εμπυχωτές/τριες. Η μορφή του προγράμματος Remove the Power συνέβαλε και στη συλλογή απόψεων από τους γονείς, οι οποίοι προσέρχονταν την τελευταία ημέρα για να παρακολουθήσουν παράσταση την οποία

είχαν ετοιμάσει τα παιδιά τους, κάτι που στην παρέμβαση CYBER δεν είχε συμβεί λόγω της φύσης της συγκεκριμένης παρέμβασης. Για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας ετοιμάστηκε και κατατέθηκε σχετική πρόταση στο ΚΕΕΑ το οποίο ανέλαβε και την έγκριση από τη βιοηθική. Η ίδια διαδικασία έλαβε χώρα και για τις δύο δράσεις, οι οποίες στη συνέχεια, έλαβαν έγκριση από τις Διευθύνσεις Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης με προϋπόθεση τη συγκατάθεση των γονέων για τη συμμετοχή των παιδιών τους, τόσο στην εκάστοτε δράση όσο και στη συλλογή δεδομένων.

Ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποια η διαφορά αντίληψης των μαθητών/τριών όσον αφορά στην έκφραση του εκφοβισμού μέσα στο σχολικό περιβάλλον ή και στο διαδίκτυο πριν και μετά τη δράση;
2. Ποια είναι η αντίληψη των μαθητών/τριων σχετικά με την ευθύνη που έχουν σε περιστατικά εκφοβισμού πριν και μετά τη δράση;
3. Ποιος είναι ο αντίκτυπος της εκάστοτε θεατρικής δράσης στην πρόληψη του φαινομένου του εκφοβισμού στα σχολεία μέσα από την άποψη των εκπαιδευτικών, γονέων και εμπυχωτών/τριών θεάτρου.

Δειγματοληψία

Σχετικά με τη δειγματοληψία και για τις δύο δράσεις, ακολουθήθηκε η μέθοδος απροσδιόριστης πιθανότητας επιλογής (non-propability sampling) εφόσον σημαντικά ήταν για την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος:

α) η διαθεσιμότητα του απαιτούμενου αριθμού μελών του πληθυσμού για τη συγκρότηση επαρκούς δείγματος και β) η προθυμία των μελών του δείγματος να συμμετάσχουν στην έρευνα (Schreuder, Gregoire & Weyer 2001). Ιδιαίτερα για την εφαρμογή τέτοιων δράσεων, οι εκπαιδευτικοί και οι διευθύνσεις των σχολείων έπρεπε να διαθέσουν πολύτιμο για αυτούς εκπαιδευτικό χρόνο κι έτσι η επιλογή δείγματος έγινε με κριτήριο την άμεση διαθεσιμότητά τους και την προθυμία τους να συμμετάσχουν.

Καθώς η δειγματοληψία σε αυτή την περίπτωση δεν βασίστηκε στην τυχαιότητα, αλλά στο ενδιαφέρον των σχολικών μονάδων να εφαρμόσουν τις σχετικές δράσεις, δεν μπορούμε να είμαστε βέβαιοι –με βάση τη θεωρία των πιθανοτήτων (Klir 2005)– ότι τα δείγματα έχουν τα ίδια χαρακτηριστικά με αυτά του πληθυσμού –ότι είναι δηλαδή αντιπροσωπευτικά. Για τον λόγο αυτό, τα δείγματα που συλλέγονται με αυτό τον τρόπο θεωρούνται κατά μία έννοια μεροληπτικά. Συνέπεια της χρήσης μεροληπτικού δείγματος είναι η μείωση της εξωτερικής εγκυρότητας της έρευνας και ο περιορισμός της δυνατότητας γενίκευσης των αποτελεσμάτων. Παρόλα αυτά, η χρήση της συγκεκριμένης δειγματοληψίας στην παρούσα έρευνα ήταν σημαντική για πρακτικούς και δεοντολογικούς λόγους σε σχέση με το φαινόμενο το οποίο διαπραγματεύεται. Πέραν τούτου οι ερευνητές για να μειώσουν τη μεροληπτικότητα του δείγματος, έκαναν χρήση της τεχνικής της ετερογένειας (Bryman 2015), επιθυμώντας να συλλέξουν δείγμα το οποίο περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα τιμών (π.χ. ηλικίες και φύλο παιδιών, επαρχίες, σχολεία σε ύπαιθρο και αστικά κ.λπ.)

Μέθοδος συλλογής και ανάλυσης δεδομένων

Για την κατάλληλη προετοιμασία της σχολικής μονάδας, οι συντονιστές των δράσεων παρείχαν, πριν την έναρξη τους, βήματα προετοιμασίας, ούτως ώστε να τους αποσταλούν στοιχεία που αφορούσαν στο προφίλ και στους αριθμούς των μαθητών/τριών, τους/τις υπεύθυνους/ες εκπαιδευτικούς και το ημερήσιο πρόγραμμα εκτέλεσης της κάθε δράσης. Επιπρόσθετα, οι συντονιστές απέστειλαν σε κάθε σχολική μονάδα το έντυπο έγκρισης για συμμετοχή των μαθητών/τριών, το οποίο η Διεύθυνση του σχολείου έπρεπε να χορηγήσει στους γονείς προς υπογραφή. Τέλος, αποστέλλονταν τα ερωτηματολόγια των μαθητών/τριών για συμπλήρωση και το έντυπο αξιολόγησης εκπαιδευτικών, μαζί με άλλα σχετικά έντυπα που ανταποκρίνονταν στην κάθε δράση ξεχωριστά (π.χ. πρόσκληση για την παράσταση των μαθητών, περιγραφή προγραμμάτων, σχετικές εγκρίσεις κ.λπ.). Κάθε υπεύθυνος/η εκπαιδευτικός τμήματος είχε επίσης συνάντηση με τους/τις εμπλεκόμενους/τριες στην αρχή του προγράμματος στην οποία ενημερωνόταν για τους στόχους της κάθε δράσης ξεχωριστά και την εμπλοκή του/της ιδίου/ας στις διαδικασίες.

Τα εργαλεία που δόθηκαν και στις δύο δράσεις παρουσιάζουν ομοιότητες, προσφέροντας συνέπεια στη μεθοδολογία της έρευνας, παρόλα αυτά υπάρχουν διαφοροποιήσεις που σχετίζονται με τη θεματική την οποία οι δύο δράσεις εξετάζουν (Σχολικός εκφοβισμός Vs Ηλεκτρονικός /διαδικτυακός εκφοβισμός), καθώς και τη δομή τους (πρόγραμμα Vs παρέμβαση). Σημαντική διαφορά είναι ότι στην παρέμβαση CYBER δε συμμετείχαν γονείς, πέραν της εμπλοκής τους να παραχωρήσουν τη

συγκατάθεσή τους για να συμμετέχουν τα παιδιά τους.

Φάση Α': Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Remove the Power:

Για την αξιολόγηση του προγράμματος χρησιμοποιήθηκαν τα εξής ερευνητικά εργαλεία:

- α) Ερωτηματολόγια στους/στις μαθητές/τριες πριν και μετά το πρόγραμμα
- β) Έντυπα αξιολόγησης στους/στις υπεύθυνους/ες εκπαιδευτικούς
- γ) Έντυπα αξιολόγησης στους γονείς
- δ) Έντυπα ανατροφοδότησης στους/στις εμπυχωτές/τριες

Μετά από την ανάλυση των αποτελεσμάτων από την ερευνητική ομάδα, τέθηκε σε εφαρμογή η Φάση Β' της έρευνας. Στα πλαίσια της φάσης αυτής, σχεδιάστηκε η παρέμβαση CYBER, η οποία στη συνέχεια προχώρησε στην πιλοτική εφαρμογή της.

Φάση Β': Μέθοδος συλλογής δεδομένων CYBER:

Για την αξιολόγηση της παρέμβασης χρησιμοποιήθηκαν τα εξής ερευνητικά εργαλεία:

- α) Ερωτηματολόγια στους/στις μαθητές/τριες πριν και μετά την παρέμβαση
- β) Έντυπα αξιολόγησης στους/στις υπεύθυνους/ες εκπαιδευτικούς
- γ) Έντυπα ανατροφοδότησης στους/στις εμπυχωτές/τριες

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων και την εξαγωγή συμπερασμάτων σε ολόκληρη την έρευνα, ήταν η θεματική Ποιοτική Ανάλυση σε συνδυασμό με τη στατιστική ανάλυση των ερωτηματολογίων των μαθητών/τριών. Η

Θεματική Ποιοτική Ανάλυση χρησιμοποιείται ως μια απλή μέθοδος ανακάλυψης μοτίβων και δημιουργίας θεματικών οι οποίες διαφωτίζουν περιοχές, οι οποίες έχουν ιδιαίτερη σημασία με το αντικείμενο που διαπραγματεύεται η έρευνα και το οποίο καθορίζεται από τα ερευνητικά ερωτήματα (King and Horrocks 2011). Σύμφωνα με τους Braun and Clarke (2006), η θεματική Ποιοτική Ανάλυση αποτελεί τον θεμέλιο λίθο της ποιοτικής έρευνας και προσφέρει δεξιότητες τις οποίες οι ερευνητές μπορούν να εφαρμόσουν σε άλλες μορφές ποιοτικής ανάλυσης. Για αυτόν τον λόγο, αφού διαβάστηκαν όλες οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών, γονέων και εμπυχωτών/τριών, χωρίστηκαν σε θεματικές και υποθεματικές, οι οποίες παρουσιάζονται σε σειρά ανάλογα με τη συχνότητα αναφοράς τους, από τη μεγαλύτερη στη μικρότερη συχνότητα. Παράλληλα, χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό SPSS για την κωδικοποίηση των κλειστών και ανοικτών τύπων απαντήσεων που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια των μαθητών/τριών τα οποία και παρουσιάζονται σε γραφικές παραστάσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Remove the Power

Δημογραφικά στοιχεία

Σχολικές Μονάδες:

Στο πρόγραμμα Remove the Power, συμμετείχαν 25 σχολικές μονάδες εκ των οποίων 7 στην επαρχία Λευκωσίας, 9 στην επαρχία Λεμεσού, 4 στην επαρχία Λάρνακας και 5 στην επαρχία Πάφου με συνολικό αριθμό τμημάτων 42.

Μαθητές/τριες:

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 948 μαθητές/τριες. Τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν στην έναρξη και στη λήξη του προγράμματος, περιείχαν κλειστού και ανοικτού τύπου ερωτήσεις γύρω από τη συχνότητα εμφάνισης και τις μορφές του σχολικού εκφοβισμού, καθώς και επιπρόσθετες ερωτήσεις που αφορούσαν στη μετάδοση γνώσης γύρω από το φαινόμενο.

Εκπαιδευτικοί:

Συνολικά, δόθηκαν στην αρχή του προγράμματος 67 έντυπα αξιολόγησης σε υπεύθυνους/ες εκπαιδευτικούς τμημάτων και διευθυντές/τριες εκ των οποίων 53 είχαν συμπληρωθεί και επιστραφεί στον συντονιστή την τελευταία μέρα του προγράμματος. Το έντυπο αξιολόγησης των εκπαιδευτικών/διευθυντών περιείχε 8 ερωτήσεις ανοικτού τύπου με τους εξής τομείς:

- Προσδοκίες σχετικά με το πρόγραμμα
- Βαθμός ικανοποίησης προσδοκιών
- Αντίκτυπος του προγράμματος στους/στις μαθητές/τριες
- Συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους
- Προσωπική κι επαγγελματική Ανάπτυξη
- Βελτίωση του προγράμματος

- Μελλοντική συμμετοχή στο πρόγραμμα
- Προώθηση του προγράμματος σε άλλες σχολικές μονάδες ή εκπαιδευτικούς

Γονείς:

Τα έντυπα αξιολόγησης των γονέων δίνονταν κατά τη διάρκεια της παρουσίας /εργαστηρίου την τελευταία μέρα του προγράμματος και επιστρέφονταν συμπληρωμένα στον/στην εμπυχωτή/τρια μετά το τέλος και την αποχώρηση των μαθητών/τριών.

Συγκεκριμένα, συμπλήρωσαν έντυπα αξιολόγησης 216 γονείς που παρακολούθησαν παρουσιάσεις/ εργαστήρια. Το έντυπο αξιολόγησης των γονέων περιείχε 4 ερωτήσεις ανοικτού τύπου αναφορικά με τις προσδοκίες σχετικά με το πρόγραμμα, τον βαθμό ικανοποίησης τους, την στάση των παιδιών τους γύρω από το πρόγραμμα και εισηγήσεις τους για βελτίωσή του.

Εμπυχωτές/τριες:

Τα έντυπα ανατροφοδότησης των εμπυχωτών/τριών περιείχαν πέντε τομείς στους οποίους έπρεπε να αναφερθούν σε κάθε εργαστήριο που πραγματοποιούσαν μέσα στα πλαίσια του προγράμματος:

- Συμμετοχικότητα μαθητών/τριών
- Βαθμός αντίληψης του θέματος/ανάπτυξη κριτικής σκέψης
- Αλληλαγία στάσης μαθητών/τριών
- Προβλήματα/δυσκολίες
- Αναφορά στο επόμενο εργαστήρι

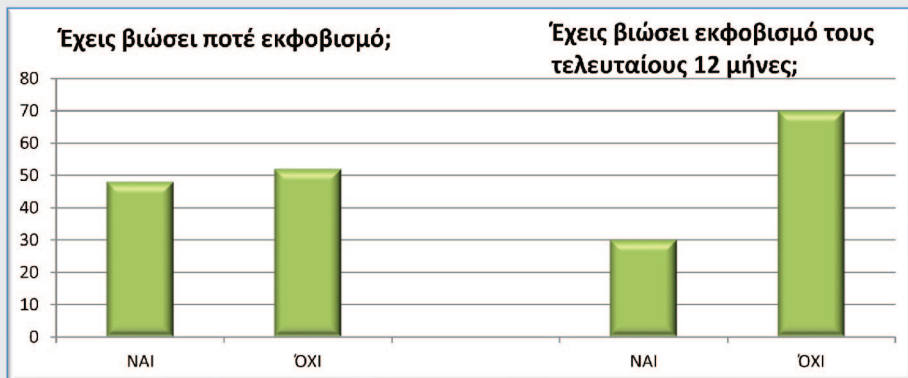
harassment

children
insults
target
danger
solution
is
charge
brutalize
place
bully
network
warning
intimidation
school
attention
communication
online
stalking
message
suffer
information
victim
society
rumor
technology
scale
kids

Απαντήσεις μαθητών/τριών

Διάσταση του φαινομένου

Γραφική παράσταση 1



Περίπου 1 στους/στις 2 μαθητές/τριες δηλώνει ότι έχει βιώσει εκφοβισμό με ποσοστό 48%.

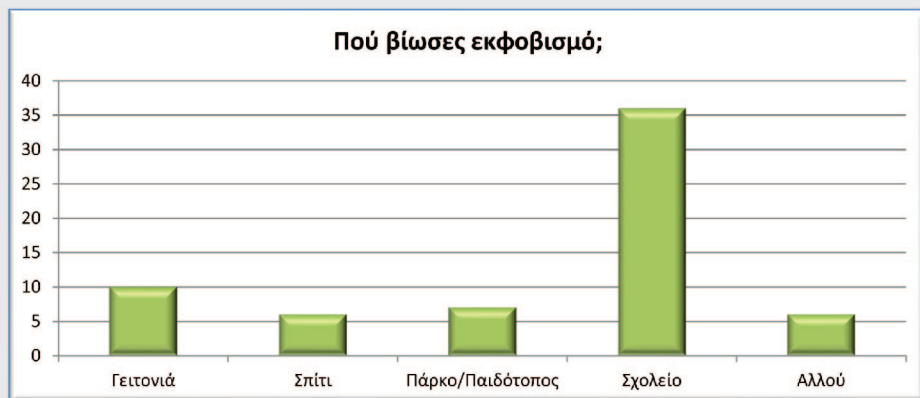
Περίπου 1 στους/στις 3 μαθητές/τριες δηλώνει ότι έχει βιώσει εκφοβισμό τους τελευταίους 12 μήνες με ποσοστό 30%.

Γραφική παράσταση 2



Περίπου 7 στους/στις 10 μαθητές/τριες δηλώνουν ότι έχουν γίνει θεατές ενός περιστατικού με ποσοστό 71%. Η αύξηση του ποσοστού σε σύγκριση με τις μαρτυρίες των μαθητών/τριών αν έχουν βιώσει οι ίδιοι/ες εκφοβισμό, τις περισσότερες φορές οφείλεται: α) στο κοινωνικό στίγμα κάποιου/ας που βιώνει τέτοιου είδους συμπεριφορές, β) στο αίσθημα ντροπής και έλλειψη αυτοπεποίθησης για αναφορά του περιστατικού και γ) στην παρουσία πέραν του/της ενός/μιας θεατή σε περιστατικά.

Γραφική παράσταση 3



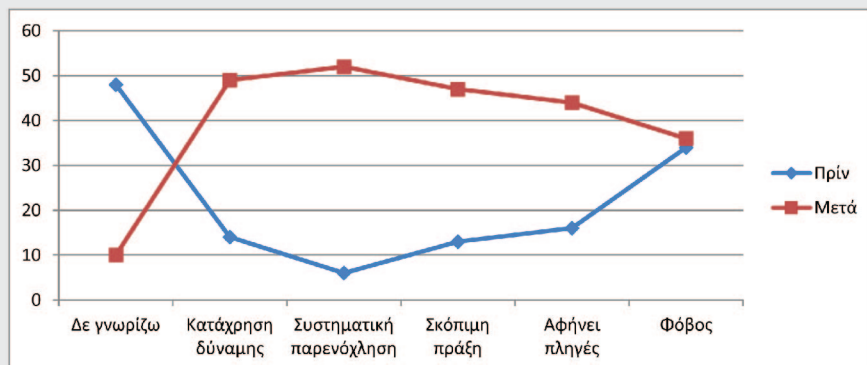
Ο σχολικός χώρος παρουσιάζεται ως ο κατ' εξοχήν χώρος όπου εμφανίζεται συχνότερα το φαινόμενο με ποσοστό **36%**. Ακολουθεί η γειτονιά **10%**, πάρκο/παιδότοπος **7%**, σπίτι **6%**.

Στην κατηγορία «Άλλού» οι μαθητές/τριες αναφέρθηκαν: α) σε δημόσιους χώρους (κινηματογράφος, αγώνες ποδοσφαίρου, προπονήσεις), β) σε ιδιωτικούς χώρους (σπίτια φίλων και συγγενών) και γ) στο διαδίκτυο.

Μετάδοση γνώσης

Γραφική παράσταση 4

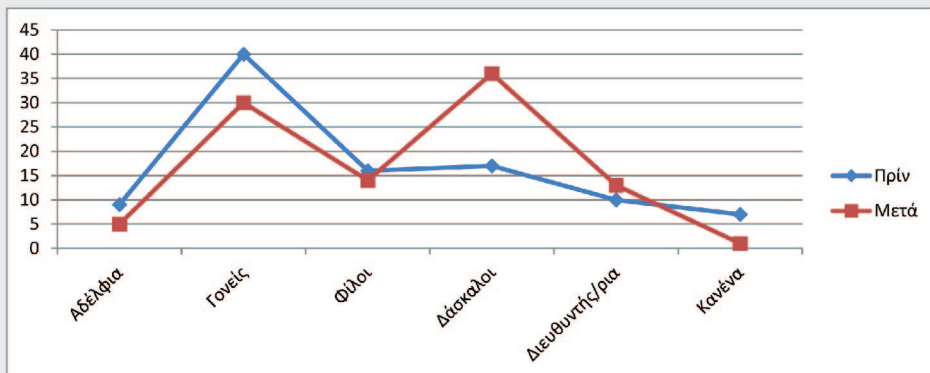
Τι είναι Σχολικός Εκφοβισμός;



Σε σχέση με τον ορισμό, παρουσιάζεται **αύξηση** της χρήσης των όρων «κατάχρηση δύναμης» (**+38%**), «συστηματικότητα» (**+46%**), «σκοπιμότητα» (**+34%**) και «αφήνει πληγές» (**+28%**), ενώ σημαντική διαφαίνεται η **μείωση** της απάντησης «δεν γνωρίζω» (**-38%**). Σημαντικό επίσης είναι και το αυξημένο ποσοστό της λέξης «φόβος» που πιθανόν να χρησιμοποιείται λόγω κυριολεκτικής κατανόησης της λέξης «εκφοβισμός» (εκ+φόβος), δηλαδή δημιουργία φόβου.

Γραφική παράσταση 5

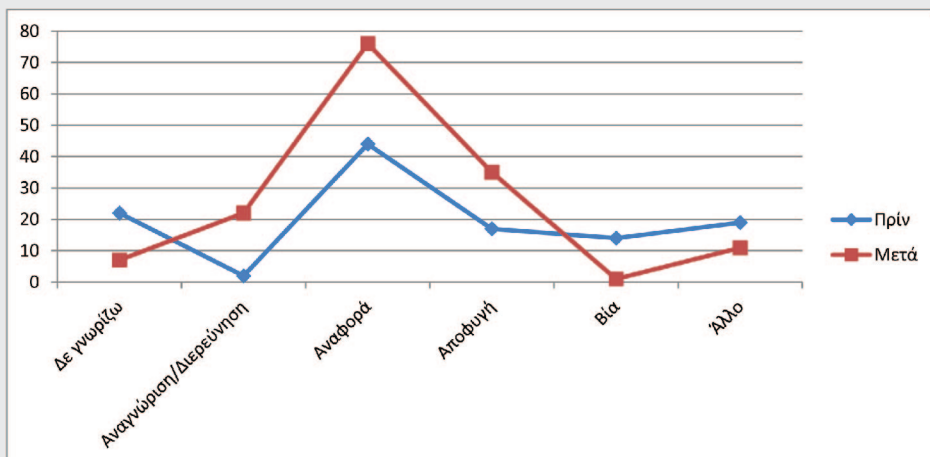
Πού θα ανέφερες πρώτα το περιστατικό;



Αυξημένη εμπιστοσύνη παρατηρείται μετά την εφαρμογή του προγράμματος προς τους/τις εκπαιδευτικούς (+19%), αφού οι μαθητές/τριες τους/τις επιλέγουν για αναφορά μαζί με τους γονείς τους. Σε μικρότερα ποσοστά παραμένουν οι φίλοι/ες, οι διευθυντές/τριες και τα αδέρφια, ενώ μειώνεται το ποσοστό αποσιώπησης του περιστατικού (-6%).

Γραφική παράσταση 6

Πώς μπορούμε να λύσουμε το πρόβλημα;



Στην ανοικτού τύπου ερώτηση «Πώς μπορούμε να λύσουμε το πρόβλημα;», παρατηρείται **αύξηση** διαφόρων εισηγήσεων για αντιμετώπιση του εκφοβισμού από τους/τις μαθητές/τριες, όπως «αναγνώριση/διερεύνηση» (+20%), «αναφορά» (+32%), «αποφυγή σύγκρουσης» (+18%), ενώ **μειώνεται** η αναφορά «δε γνωρίζω» (-15%) και «απαντώ με βία» (-13%).

Επιπλέον, μετά την εφαρμογή του προγράμματος, διαφαίνεται από τις απαντήσεις τους ότι οι μαθητές/τριες αντιλαμβάνονται τη σοβαρότητα του σχολικού εκφοβισμού κι αρχίζουν να σκέφτονται προληπτικά με εισηγήσεις τους που εμφανίζουν τη δυσαρέσκεια σε τέτοιες συμπεριφορές. Το τελευταίο, βρίσκεται σε αντίθεση με τις αρχικές τους τοποθετήσεις, στις οποίες ζητούσαν δραστικά μέτρα άμεσης διαχείρισης. Παραδείγματα απαντήσεων των μαθητών/τριών στην κατηγορία άλλο πριν και μετά το πρόγραμμα είναι οι εξής:

Πριν την εφαρμογή του προγράμματος:

- «Να τον παρακαλέσω να σταματήσει».
- «Με τον πιο ευγενικό τρόπο να του πω να σταματήσει».
- «Να του μιλήσω ήρεμα και πολιτισμένα».
- «Να σταματήσουμε τον καβγά».

Μετά την εφαρμογή του προγράμματος:

- «Να έχει κάποιους ειδικούς που να αντιμετωπίζουν αυτά τα προβλήματα».
- «Να γίνουν προγράμματα που να εξηγούν στα παιδιά».
- «Να είμαστε κοντά στους φίλους και στους δασκάλους μας».
- «Να μη δέρνουμε».

Απαντήσεις εκπαιδευτικών

Προσδοκίες για το πρόγραμμα

Οι περισσότερες αναφορές εκπαιδευτικών /διευθυντών [47] δίνουν έμφαση στην ανάγκη τους να αποκτήσουν γνώσεις και τεχνικές γύρω από τους τρόπους αντιμετώπισης του σχολικού εκφοβισμού. Επίσης, αναφέρονται στην ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών και στην καλλιέργεια αμοιβαιότητας κι ενσυναίσθησης που οδηγεί στη βελτίωση των σχέσεων τους [20], καθώς και στην ικανότητά τους να διαχωρίζουν τον

εκφοβισμό από άλλες μορφές σύγκρουσης [7].

Άλλες προσδοκίες που παρουσιάστηκαν είναι η αναγνώριση των πρωταγωνιστών περιστατικών εκφοβιστικής συμπεριφοράς [11], η ανάγκη για αναφορά περιστατικών [6], η επιθυμία για μείωση περιστατικών εκφοβισμού ή άλλων κρουσμάτων βίας [4], η καλλιέργεια ενεργών μαθητών/τριών μέσω ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων [4], η αλληλαγή στάσεων και συμπεριφορών [4], ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης των μαθητών/τριών [3] και η αναγνώριση της σημαντικότητας του ρόλου ενός/μίας θεατή [3]. Μεμονωμένες απαντήσεις αναφέρονται στη διαχείριση θυμού, στη μεταφορά γνώσεων σε μαθητές/τριες και γονείς και στην εξωτερίκευση συναισθημάτων.

Βαθμός ικανοποίησης προσδοκιών

Η πλειοψηφία των ανατροφοδοτήσεων αναφέρουν ότι οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών/διευθυντών έχουν ικανοποιηθεί, με απαντήσεις που κυμαίνονταν από το σε μεγάλο βαθμό [17], αρκετά [12], και πλήρως [12].

Μικρός αριθμός απαντήσεων [6] αναφέρονται στη μελλοντική επίτευξη των στόχων του προγράμματος και στη συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων.

Εξαίρεση επίσης αποτελούν τρεις [3] ανατροφοδοτήσεις που αναφέρουν ότι δεν ικανοποιήθηκαν στον βαθμό που θα ήθελαν οι προσδοκίες για το πρόγραμμα, ενώ σε μία ανατροφοδότηση η συγκεκριμένη ερώτηση δεν έχει απαντηθεί.

Το εφαρμοσμένο θέατρο ως μεθοδολογία

Ορισμένοι/ες εκπαιδευτικοί [32] επέκτειναν τη σκέψη τους στη μεθοδολογία του εφαρμοσμένου θεάτρου και υποστήριξαν τη χρήση του ως απαραίτητη μέθοδος

ευαισθητοποίησης και ενημέρωσης γύρω από το πρόβλημα του σχολικού εκφοβισμού. Ο ίδιος αριθμός εκπαιδευτικών, ανέφερε ότι απέκτησε γνώσεις και δεξιότητες στη χρήση του θεατρικού εργαλείου και θετική στάση στην εμπλοκή του στη καθημερινή τους διδασκαλία.

Αντίκτυπος στους/στις μαθητές/τριες

Αναφορικά με τον αντίκτυπο του προγράμματος στους/στις μαθητές/τριες, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών/διευθυντών (54) υποστηρίζει ότι το πρόγραμμα ενίσχυσε τον γνωσιολογικό τους τομέα (π.χ. αναγνώριση του φαινομένου και διαχωρισμός του από άλλες μορφές βίας κ.λπ.) Δεύτερη σε αναφορά (29) ήταν η ενίσχυση του συναισθηματικού και ψυχικού κόσμου των μαθητών/τριών (απόκτηση ενσυναίσθησης, αναγνώριση και διαχείριση δυσάρεστων συναισθημάτων κ.λπ.). Ο κοινωνικός αντίκτυπος του προγράμματος προς τους μαθητές/τριες ήταν εξίσου σημαντικός στις αναφορές των εκπαιδευτικών (15) (π.χ. καλλιέργεια δεξιοτήτων συνεργασίας και ομαδικότητας κ.λπ.), ενώ μία ανατροφοδότηση αναφέρεται στη σημασία των μαθητών/τριών να γίνουν φορείς ενημέρωσης άλλων μαθητών/τριών.

Συνεργασία με εμπλεκόμενους

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι η συνεργασία με τον συντονιστή και τους/τις εμπυχωτές/τριες ήταν από καλή (5), μέχρι πολύ καλή (26) και άριστη, άσπρη κι εξαιρετική (22). Φράσεις που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: «Θετική», «Πολύ καλή συνεργασία», «Συναδερφική», «Άμεση Συνεργασία», «Δυναμική εμπυχωτρία», «Καλή θέληση και διάθεση», «Ομαλή και δημιουργική συνεργασία», «Φιλικός» Συγκεκριμένα όμως και αναφορικά με τη

συνεργασία με τους/τις μαθητές/τριες, μεμονωμένες αναφορές δήλωναν ότι οι μαθητές/τριες «δεν συνεργάζονταν», «έβρισκαν αστείες τις βιωματικές δραστηριότητες», καθώς και ότι «οι μεταξύ σχέσεις των μαθητών/τριών δυσκόλευαν τη ροή της εφαρμογής του προγράμματος. Μία αναφορά επεκτάθηκε στο ότι θα μπορούσε να γίνει μια αρχική συνάντηση με όλους τους ενήλικες (γονείς, εκπαιδευτικούς, εμπυχωτές/τριες) ώστε να δοθούν κοινές κατευθυντήριες γραμμές.

Προσωπική κι επαγγελματική ανάπτυξη

Η μεγάλη πλειοψηφία των ανατροφοδοτήσεων των εκπαιδευτικών/διευθυντών (49) αναφέρουν ότι το πρόγραμμα προσέφερε θετικά στην προσωπική τους και κατά συνέπεια στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Τα περισσότερα παραδείγματά τους αναφέρονται σε απόκτηση γνώσεων κι επιμόρφωσής τους σε πρακτικές ιδέες για εμπλουτισμό στις προσεγγίσεις τους σε άλλα μαθήματα ή για μετεξέλιξη των ιδίων των δραστηριοτήτων (21), κυρίως για το μάθημα Αγωγή Ζωής/Υγείας, στην αναγνώριση, αντιμετώπιση και πρόληψη εκφοβιστικών συμπεριφορών (17), και στο κέρδος του/της εκπαιδευτικού ως παρατηρητή/τρια στα εργαστήρια (2). Για μερικούς/ές το πρόγραμμα αποτέλεσε δίοδο για επικοινωνία με τους/τις μαθητές/τριές τους (2) και κίνητρο εγρήγορης εκπαιδευτικών και γονέων και ανάπτυξη δεξιοτήτων για αντιμετώπιση φαινομένων αποκλεισμού και εκφοβισμού στην τάξη (2). Μεμονωμένες απαντήσεις δηλώνουν την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης, συλλογικού διαλόγου με όλα τα εμπλεκόμενα σύνολα ατόμων, καθώς και την εκμάθηση νέων τρόπων προσέγγισης σοβαρών θεμάτων. Μία ανατροφοδότηση αναφέρθηκε στο

γεγονός ότι το πρόγραμμα δεν είχε κανένα προσωπικό κι επαγγελματικό αντίκτυπο σε αυτήν/όν, ενώ σε δύο (2) ανατροφοδοτήσεις, η ερώτηση δεν απαντήθηκε.

Εισηγήσεις για βελτίωση

Έντεκα απαντήσεις (11), ανέφεραν ότι το πρόγραμμα δεν χρήζει οποιασδήποτε βελτίωση, ενώ σε δεκατρείς (13) ανατροφοδοτήσεις, η ερώτηση δεν απαντήθηκε. Οι υπόλοιπες μεμονωμένες αναφορές των εκπαιδευτικών/διευθυντών/τριών διαφέρουν και αναφέρονται: α) σε σύμπτυξη του προγράμματος ή σε ανάπτυξη του χρονικά, β) σε επανάληψή του για υπενθύμιση, εμπέδωση και ανάπτυξη περαιτέρω γνώσεων, γ) σε ενημέρωση γύρω από περισσότερες θεματικές (π.χ. σεξουαλικός εκφοβισμός, ηλεκτρονικός/διαδικτυακός εκφοβισμός), δ) σε περισσότερα παιχνίδια ρόλων και διήγηση ιστοριών εκφοβισμού, ε) σε χρήση της τεχνολογίας και στ) σε μεγαλύτερη εμπλοκή εκπαιδευτικών και γονέων.

Μελλοντική συμμετοχή στο πρόγραμμα

Η πλειοψηφία των ανατροφοδοτήσεων των εκπαιδευτικών/διευθυντών/τριών (47), δηλώνουν ότι σίγουρα θα ξαναέπαιρναν μέρος στο πρόγραμμα.

Τρεις (3) ανατροφοδοτήσεις αναφέρουν ότι θα ξαναέπαιρναν μέρος στο πρόγραμμα αν χτίζει πάνω σε αυτά που έχουν ήδη κατακτηθεί. Μία ανατροφοδότηση αναφέρει ότι το πρόγραμμα θα ήταν καλό να εφαρμοστεί σε τάξεις με συναισθηματικά/κοινωνικά προβλήματα. Εξάirsch αποτελεί μία ανατροφοδότηση που αναφέρει ότι θα ξαναέπαιρνε μέρος στο πρόγραμμα παρόλο που ως σχολείο έχουν ευκαιρίες να εφαρμόσουν μόνοι τους οι εκπαιδευτικοί τέτοια εργαστήρια στο μάθημά τους. Σε δύο (2) ανατροφοδοτήσεις, η ερώτηση δεν απαντήθηκε.

Ορισμένοι/ες εκπαιδευτικοί/διευθυντές/ντριες (5) αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι ήδη επαναλαμβάνουν το πρόγραμμα σε κάθε σχολική χρονιά.

Πρώτθνηση του προγράμματος σε άλλες σχολικές μονάδες και εκπαιδευτικούς. Όλθοι σχεδόν οι εκπαιδευτικοί/διευθυντές/ντριες (48) ανέφεραν ότι θα πρότειναν το πρόγραμμα σε σε άλλες σχολικές μονάδες ανεπιφύλλακτα.

Σε πέντε (5) ανατροφοδοτήσεις η ερώτηση δεν απαντήθηκε.

Απαντήσεις γονέων

Προσδοκίες για το πρόγραμμα Αριθμός γονέων εκφράστηκε θετικά για το συνολικό πρόγραμμα αναφέροντας χαρακτηρισμούς όπως «Κατατοπιστικό» (11), «Αποτελεσματικό» (9), «Χρήσιμο» (8) «Τέλειο» (8), «Εξαιρετικό» (7), «Επαρκές» (6) «Πολύ καλό για το παιδί μου» (6), «Βοηθητικό κι ενδιαφέρον» (5), «Θετικό πρόγραμμα» (3), «Κατανοητό και παραστατικό» (3) και «Πολύ ικανοποιητικό» (2).

Γνωσιοθλογικός τομέας

Μεγάλο ποσοστό απαντήσεων αναφέρεται στην απόκτηση γνώσεων των μαθητών/τριών γύρω από το φαινόμενο του εκφοβισμού (127). Συγκεκριμένα, οι γονείς αναφέρονται σε εκμάθηση τρόπων αντιμετώπισης (57) , στην ικανότητα τους να διαχωρίζουν τον εκφοβισμό από άλλες μορφές σύγκρουσης (8) στην εμπέδωση του ορισμού και των διάφορων μορφών που μπορεί να πάρει (45) και την κατανόηση της σοβαρότητας του προβλήματος (19).

Μεμονωμένες ανατροφοδοτήσεις αναφέρονται στην αναγνώριση του συναισθηματικού κόσμου των παιδιών που είναι «θύματα», «θύτες» και θεατές, στο σεβασμό στη διαφορετικότητα και στην ανάπτυξη σωστής συμπεριφοράς μεταξύ των μαθητών/τριών,

στη σημασία αναφοράς των περιστατικών, στην επαφή των μαθητών/τριών με αληθινά παραδείγματα που βιώνουν στο σχολείο, καθώς και περιστατικά που λαμβάνουν χώρα εκτός του σχολικού περιβάλλοντος.

Συναισθηματική ανάπτυξη μαθητών/τριών

Μερικές ανατροφοδοτήσεις αναφέρθηκαν στη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών/τριών. Συγκεκριμένα, οι γονείς αναφέρθηκαν στην ανάπτυξη έκφρασης [15], ανάπτυξη ενσυναίσθησης, [12] στην ενδυνάμωση εαυτού [9], στην απόκτηση αυτοπεποίθησης [3].

Εμπλοκή γονέων

Αριθμός γονέων αναφέρεται στον αντίκτυπο που θέλουν να έχει το πρόγραμμα σε αυτούς. Δηλαδή να έρθουν πιο κοντά στο παιδί τους και να μάθουν τρόπους να το βοηθήσουν να λύσει το πρόβλημα [10] και να επικοινωνούν καλύτερα μαζί τους και με τους/τις εκπαιδευτικούς [7].

Οκτώ απαντήσεις [8] εστίασαν στα μελλοντικά αποτελέσματα του προγράμματος και ανέφεραν ότι οι μαθητές/τριες απέκτησαν γνώσεις που ίσως τις χρειαστούν στο μέλλον για να αντιμετωπίσουν καταστάσεις που θα τους προβληματίζουν.

Γονέας αναφέρθηκε στη μεθοδολογία του προγράμματος και χαρακτήρισε τον συνδυασμό θεάτρου και διαλόγου ως «σωστό τρόπο» μάθησης για την απόκτηση γνώσεων γύρω από το φαινόμενο.

Δύο [2] ανατροφοδοτήσεις αναφέρουν ότι δεν είχαν καμία προσδοκία, ενώ σε δέκα [10] ανατροφοδοτήσεις η ερώτηση δεν απαντήθηκε.

Βαθμός ικανοποίησης προσδοκιών

Η πλειοψηφία των απαντήσεων αναφέρει ότι οι προσδοκίες των γονέων έχουν ικανοποιηθεί [69]. Κάποιες αναφέρουν σε

αρκετό βαθμό [60], σε κάποιο βαθμό [46] σε μεγάλο βαθμό [45] και απόλυτα [21]. Δύο [2] ανατροφοδοτήσεις αναφέρουν ότι δεν έχουν ικανοποιηθεί οι προσδοκίες τους, μη δίνοντας κάποια εξήγηση, ενώ τρεις γονείς [3] δηλώνουν ότι δεν γνωρίζουν. Αριθμός απαντήσεων αναφέρονται στη μελλοντική επίτευξη των στόχων του προγράμματος, ευελπιστώντας στην αλληλαγή συμπεριφοράς των μαθητών/τριών [8]. Μεμονωμένες ανατροφοδοτήσεις εισηγούνται τρόπους βελτίωσης του προγράμματος όπως: α) την απλοποίηση του προγράμματος, β) την παρουσίαση των συνεπειών που έχουν τα παιδιά που εκφοβίζουν από πλευράς γονέων και εκπαιδευτικών, καθώς και γ) την προώθηση των φιλικών σχέσεων των μαθητών/τριών.

Σε έξι [6] ανατροφοδοτήσει η ερώτηση δεν απαντήθηκε.

Οι γονείς αναφέρουν ότι τα παιδιά τους είχαν θετική στάση [49], έδειξαν ενθουσιασμό [45], χαρά [22], ενδιαφέρον [20], τους άρεσε πολύ [20], προβληματίστηκαν [18], έδειξαν να κατανοούν το φαινόμενο [17] και έδιναν συνεχή ενημέρωση στους γονείς τους [17]. Σε πέντε [5] ανατροφοδοτήσεις η ερώτηση δεν απαντήθηκε, ενώ έξι [6] γονείς ανέφεραν ότι το παιδί τους δεν έκανε καμία αναφορά στο πρόγραμμα.

Μεμονωμένες απαντήσεις αναφέρουν ότι τα παιδιά τους αντιλήφθηκαν την όλη διαδικασία σαν παιχνίδι/σαν αστείο, δεν αντιλήφθηκαν τους στόχους του προγράμματος και δεν επιθυμούσε το παιδί τους να συζητήσει την εμπλοκή του/της στο πρόγραμμα.

Βελτίωση του προγράμματος

Το μεγαλύτερο ποσοστό απαντήσεων των γονέων [105] δήλωσε ότι το πρόγραμμα δε χρειάζεται καμία αλληλαγή και είναι

ευχαριστημένοι/ες με τον τρόπο που διεξάγεται, ενώ ένα ποσοστό ανέφερε ότι το πρόγραμμα θα πρέπει να συνεχιστεί να εφαρμόζεται [38] συχνότερα και πιο συστηματικά [11] και σε περισσότερες μέρες, μεγαλύτερη διάρκεια [10]. Παρόμοια εισήγηση έγινε για επανάληψη του προγράμματος σαν υπενθύμιση στους/στις μαθητές/τριες τα όσα διδάχθηκαν [16]. Οι υπόλοιπες απαντήσεις των γονέων εισηγούνται: α) την εφαρμογή του προγράμματος σε μικρότερες και μεγαλύτερες ηλικίες με έμφαση το Γυμνάσιο, β) την έμφαση σε πρακτικές λύσεις αντιμετώπισης του φαινομένου, γ) την εμπάθυση σε όλους τους ρόλους που μπορεί να πάρει ένας/μία μαθητής/τρια, δ) την έμφαση στον προβληματισμό γύρω από τις συνέπειες τέτοιων συμπεριφοράς και στην ευθύνη όσων εμπλέκονται, ε) την εξέλιξη του προγράμματος γύρω από τον ηλεκτρονικό/διαδικτυακό εκφοβισμό, στ) τη δημιουργία ιστοριών στις οποίες θα παίρνουν ενεργό ρόλο οι μαθητές/τριες, ζ) την περισσότερη χρήση της τεχνολογίας και η) τη δημιουργία μικρότερης χρονικά παρέμβασης για μεγαλύτερη εφαρμογή της.

Σε δυο [2] ανατροφοδοτήσεις η απάντηση ήταν «δεν γνωρίζω», ενώ σε τριάντα εννιά [39] ανατροφοδοτήσεις η ερώτηση δεν απαντήθηκε.

Απαντήσεις εμψυχωτών/τριών

Συμμετοχή μαθητών/τριών

Οι αναφορές των εμψυχωτών/τριών υποστηρίζουν ότι οι μαθητές/τριες ανταποκρίθηκαν στη διαδικασία σε βαθμό θετικό, ικανοποιητικό και πάρα πολύ καλό, με εξαίρεση 2 περιπτώσεις τμημάτων, στις οποίες παρουσιάζονται προβλήματα στην επικοινωνία μεταξύ μαθητών/τριών και εμψυχωτή/τριας, καθώς κι εμψυχωτή/τριας κι

εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, οι αναφορές περιλαμβάνουν τη μη συμμετοχή του/της εκπαιδευτικού στη διαδικασία και απουσία από την τάξη, καθώς και αναστάτωση των μαθητών/τριών κατά τη διάρκεια των εργαστηρίων, λόγω της μη παρέμβασης του/της εκπαιδευτικού. Οι υπόλοιπες περιπτώσεις ανατροφοδοτήσεων αναφέρονται στην ενεργό συμμετοχή του/της εκπαιδευτικού που μεταφράζεται σε συνεμψύχωση, πειθαρχία, παροχή σημειώσεων και άσκηση συμβουλευτικού χαρακτήρα. Οι εμψυχωτές/τριες κάνουν αναφορά στο ενδιαφέρον των μαθητών/τριών να συμμετέχουν στα εργαστήρια, καθώς και σε αναφορές από τους/τις εκπαιδευτικούς στην ανταπόκριση των μαθητών/τριών οι οποίοι/ες δεν ανέμεναν οι ίδιοι ότι θα ανταποκρίνονταν θετικά. Μικρός αριθμός περιπτώσεων αναφέρονται στην άρνηση των μαθητών/τριών να συμμετέχουν σε συγκεκριμένες δραστηριότητες όπου χρειάστηκε η εμπλοκή του/της εκπαιδευτικού για να επανέλθουν.

Αντίληψη θέματος

Σε συνδυασμό με τα ερωτηματολόγια των μαθητών/τριών παρουσιάζεται σχετικά ένας προβληματισμός γύρω από το θέμα του σχολικού εκφοβισμού και οι μαθητές/τριες αρχίζουν να μιλούν με συγκεκριμένες ορολογίες. Με εξαίρεση 1 ή 2 μαθητές/τριες σε κάθε περίπτωση οι υπόλοιποι/ες παρουσιάζουν άγνοια γύρω από το θέμα, ενώ μετά την πάροδο των εργαστηρίων φαίνεται να κατανοούν περισσότερο συγκεκριμένα χαρακτηριστικά όπως επανάληψη και ανισορροπία δύναμης. Οι απόψεις που εκφέρουν γύρω από το θέμα είναι εμπειριστωμένες ως επί το πλείστο, με εξαίρεση σε Γ' τάξεις όπου μικρός αριθμός μαθητών/τριών δυσκολεύονται να κατανοή-

σουν ορισμούς και να τους μεταφέρουν στη σχολική πραγματικότητα.

Παρόλη αυτά παρουσιάζονται μέχρι το τέλος της διαδικασίας να αναγνωρίζουν το τι αποτελεί εκφοβιστική συμπεριφορά (κυρίως επανάληψη και κατάχρηση δύναμης), καθώς και τη σημασία της αναφοράς.

Αλληλαγή στάσης γύρω από το θέμα

Όλεις οι ανατροφοδοτήσεις αναφέρουν ότι διαφαίνεται η αλληλαγή της στάσης των μαθητών/τριών γύρω από το θέμα του σχολικού εκφοβισμού ιδιαίτερα στην παρουσίαση προς στους γονείς τους. Εκεί γίνεται η διαπίστωση ότι οι μαθητές/τριες αντιλαμβάνονται την περιπλοκότητα του φαινομένου και τις αρνητικές συνέπειες που προκαλεί προς όλους τους εμπλεκόμενους και προτείνουν λύσεις όπως αναφορά σε ενήλικες και παρέμβαση θεατών αθλά με τρόπο που να διασφαλίζεται πρώτα η δική τους ασφάλεια.

Προβλήματα δυσκολίες

Η πλειοψηφία των ανατροφοδοτήσεων δεν αναφέρεται σε οποιαδήποτε προβλήματα ή δυσκολίες που παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος. Τέσσερις (4) αναφορές από διαφορετικά τμήματα δίνουν έμφαση στη δυσκολία εφαρμογής του προγράμματος μέσα στην τάξη, λόγω διάταξης θρανίων και μικρού μεγέθους αίθουσας, ενώ δύο (2) αναφορές για τον αριθμό των μαθητών/τριών λόγω χωρισμού άλλων τμημάτων και αποδοχή των συγκεκριμένων μαθητών/τριών στην τάξη παρόλο που οι διευθύνσεις είχαν ενημερωθεί να μη γίνεται αυτό. Μία αναφορά σχετίζεται με τη χωρίς ενημέρωση αλληλαγή προγράμματος και μείωση των ωρών που παρέχεται. Τέσσερις (4) αναφορές σχετίζονται με την επικοινωνία των εμπυχωτών/τριών με

τους/τις εκπαιδευτικούς που δεν παραχωρούν ώρα για συζήτηση ή δεν δίνουν πλήρη στοιχεία προφίλ μαθητών/τριών. Επίσης, οι συγκεκριμένες αναφορές κάνουν λόγο για παρερμηνεία του ρόλου του/της εκπαιδευτικού που παρεμβαίνει χωρίς να χρειάζεται στη διαδικασία.

Πέντε (5) ανατροφοδοτήσεις αναφέρονται σε δυσκολίες που αφορούν στη συμπεριφορά και εμπλοκή συγκεκριμένων μαθητών/τριών, οι οποίοι/ες φαίνονται να παρουσιάζουν δυσκολίες στην οριοθέτησή τους.

Συμπεράσματα

Μετά από ανάληψη όλων των απαντήσεων κι έχοντας ως γνώμονα το γεγονός ότι τα πλείστα σχολεία που εφαρμόζουν το πρόγραμμα αντιμετωπίζουν θέματα βίαιης ή εκφοβιστικής συμπεριφοράς, η ερευνητική ομάδα κατέληξε στα πιο κάτω συμπεράσματα:

1. Εμφανίζεται αυξημένη τάση εκφοβιστικών συμπεριφορών στα Δημοτικά Σχολεία με μαθητές/τριες να παίρνουν είτε τον ρόλο του/της «θύτη», είτε του «θύματος», είτε του/της θεατή περιστατικών, ανάγοντας τον σχολικό χώρο ως το μέρος όπου πρέπει να αναπτυχθούν προληπτικά και δραστικά μέτρα αντιμετώπισης του φαινομένου.

2. Παρατηρείται αισθητή μεταφορά γνώσεων γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, τόσο στους/στις μαθητές/τριες, όσο και στους/στις εκπαιδευτικούς και γονείς. Συγκεκριμένα, παρατηρείται ότι αναγνωρίζεται περισσότερο το φαινόμενο μέσα από τέσσερα χαρακτηριστικά που το διέπουν (συστηματικότητα, σκοπιμότητα, ανισορροπία δύναμης και δημιουργία βλάβης), ενώ γίνεται πιο συνειδητά διαχωρισμός του από άλλες μορφές βίας.

Επιπλέον, κατανοείται η σοβαρότητά του ως κοινωνικό πρόβλημα, η σημασία της

αναφοράς σε ενήλικες και ιδιαίτερα στους εκπαιδευτικούς. Δυσκολίες παρουσιάζονται στην κατανόηση των μαθητών Γ' τάξης, όπου χρειάζεται διαφορετική προσέγγιση από τους/τις εμπυχωτές/τριες.

3. Διαφαίνεται αλληλαγή στάσης στις απαντήσεις των μαθητών/τριών μετά το πρόγραμμα αφού πλέον σκέφτονται προληπτικά, παρά δραστικά όπως διαφαίνεται στις αρχικές τους τοποθετήσεις.

4. Παρουσιάζεται έντονα η ανάγκη των εκπαιδευτικών για περισσότερη κατάρτιση και εκπαίδευση, καθώς και ελευθερία χρόνου στην εφαρμογή βιωματικών δραστηριοτήτων με τους/τις μαθητές/τριες. Επίσης, παρουσιάζεται έντονα η ανάγκη τους για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη σε κοινωνικές δεξιότητες που μπορούν να μεταφέρουν στους/στις μαθητές/τριες.

5. Οι εμπυχωτές/τριες δυσκολεύονται στην απόκτηση εμπιστοσύνης από τους/τις εκπαιδευτικούς, ενώ μεμονωμένες φορές παρουσιάζονται εμπόδια στην εφαρμογή του προγράμματος, λόγω μεγάλου χρόνου διεκπεραίωσής του.

6. Παρουσιάζεται έλλειψη γνώσεων ή/και ανασφάλεια ως προς την επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού, με αποτέλεσμα να αποζητούν στήριξη από άτομα οποιασδήποτε ειδικότητας (π.χ. εμπυχωτές/τριες, συντονιστή κ.α.) στη επαφή τους με τους γονείς.

7. Παρατηρείται ανάγκη για περισσότερες θεατρικές δραστηριότητες, οι οποίες δημιουργούν ένα ευχάριστο κλίμα κατά τη διάρκεια των εργασιών, το οποίο συνδέεται με την επικοινωνία των μαθητών/τριών τόσο με τους εκπαιδευτικούς, όσο και τους γονείς τους. Πολλές απαντήσεις των γονέων φανεώνουν ότι οι μαθητές/τριες περνούσαν ευχάριστα στην τάξη και κατά

συνέπεια τους ενημέρωναν για το πρόβλημα του εκφοβισμού, γεφυρώνοντας σε πολλές περιπτώσεις τη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων.

8. Έμφαση στην ενημέρωση σχετικά με τον ηλεκτρονικό/διαδικτυακό εκφοβισμό με δημιουργία σχετικών δράσεων και την επίδραση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην ανάπτυξη του. Ανιχνεύεται η ανάγκη από εκπαιδευτικούς και γονείς για χρήση της τεχνολογίας ως μέσο απόκτησης γνώσεων και ευαισθητοποίησης γύρω από την πιο πάνω μορφή εκφοβιστικής συμπεριφοράς.

9. Δημιουργία παρεμβάσεων που μπορούν να εφαρμοστούν σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης με έντονη αναφορά σε μαθητές/τριες Γυμνασίων, όπου διαφαίνεται η ανησυχία για έλλειψη οποιασδήποτε παρέμβασης σε πρωτογενή, δευτερογενή αλλά και τριτογενή τομέα πρόληψης και διαχείρισης.

Εισηγήσεις βάσει συμπερασμάτων

1. Κοινοποίηση προς Διευθυντή Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΥΕΨ, ΟΑΠ και Επίτροπο Προστασίας των Δικαιωμάτων του Παιδιού των αποτελεσμάτων του προγράμματος.

2. Συνέχιση της εφαρμογής του προγράμματος *Remove the Power* στη Δημοτική Εκπαίδευση και συνεργασία με τις αρμόδιες υπηρεσίες και φορείς έγκρισης και στήριξης.

3. Συμπληρωματική εκπαίδευση εμπυχωτών/τριών στη διαχείριση προβλημάτων ως επισκέπτες σε μια σχολική μονάδα.

4. Σχεδιασμός κι εφαρμογή βιωματικών εργασιών σε απογευματινό χρόνο που θα απευθύνονται σε ομάδες εκπαιδευτικών, γονέων ή/και μικτές ομάδες με σκοπό την περαιτέρω ενημέρωσή τους γύρω από την αναγνώριση και πρόληψη του εκφοβισμού, καθώς και τους στόχους προγραμμάτων ή πολιτικών που εφαρμόζονται από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Αναφορά

στα μέτρα που προτείνει η εγκύκλιος «Πρόληψη, αντιμετώπιση και διαχείριση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού».

5. Επέκταση των δραστηριοτήτων του οργανισμού γύρω από το φαινόμενο μέσα από τη δημιουργία πιλοτικής δράσης που θα απευθύνεται σε μαθητές/τριες Γυμνασίου και θα έχει μικρότερη διάρκεια. Μέσα από διαδραστικές θεατρικές συμβάσεις και παιχνίδια ρόλων τα παιδιά μπορούν να καλεστούν να προβληματιστούν και να διαπραγματευτούν το φαινόμενο του ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού.

6. Συγκεκριμένα προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εμπυχωτές/τριες έχουν τύχει διαχείρισης από τον συντονιστή κατά τη διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5:

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ CYBER

Δημογραφικά στοιχεία

Σχολικές Μονάδες:

Στο πρόγραμμα CYBER, συμμετείχαν 7 σχολικές μονάδες, εκ των οποίων 3 στην επαρχία Λευκωσίας, 1 στην επαρχία Λεμεσού, 2 στην επαρχία Λάρνακας και 1 στην επαρχία Πάφου με συνολικό αριθμό τμημάτων 20. Τα δεδομένα των 5 πρώτων περιπτώσεων /τμημάτων έχουν χρησιμοποιηθεί ως πιλοτικά για διόρθωση ή αναδιαμόρφωση των εργαλείων έρευνας, παρόλα αυτά παρουσιάζονται στα αποτελέσματα πιο κάτω αφού οι μικρές διορθώσεις που έγιναν, δεν κρίθηκαν ότι επηρέαζαν με οποιοδήποτε τρόπο τα δεδομένα και κατά συνέπεια τα ευρήματα της έρευνας.

Μαθητές/τριες:

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 387 μαθητές/τριες. Τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν στην έναρξη και στη λήξη του προγράμματος, περιείχαν κλειστού και ανοικτού τύπου ερωτήσεις γύρω από την κατανόηση τους όσον αφορά στον ηλεκτρονικό/διαδικτυακό εκφοβισμό και στον βαθμό της ευθύνης που αναλαμβάνουν σε διάφορες περιπτώσεις, καθώς και επιπρόσθετες ερωτήσεις που αφορούσαν στη μετάδοση γνώσης γύρω από το φαινόμενο.

Εκπαιδευτικοί:

Συνολικά, δόθηκαν στην αρχή του προγράμματος 20 έντυπα αξιολόγησης σε υπεύθυνους εκπαιδευτικούς τμημάτων τα οποία είχαν συμπληρωθεί και επιστραφεί στη συντονίστρια μετά την αποπεράτωση της παρέμβασης σε κάθε σχολική μονάδα. Το

έντυπο αξιολόγησης των εκπαιδευτικών περιείχε 8 ερωτήσεις ανοικτού τύπου με τους ίδιους τομείς όπως και στο πρόγραμμα *Remove the Power*:

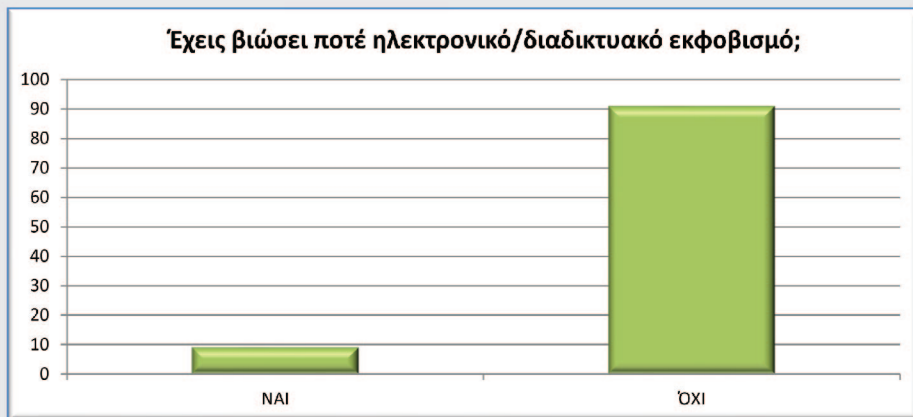
- Προσδοκίες σχετικά με το πρόγραμμα
- Βαθμός ικανοποίησης προσδοκιών
- Αντίκτυπος του προγράμματος στα παιδιά
- Συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους
- Προσωπική κι επαγγελματική ανάπτυξη
- Βελτίωση του προγράμματος
- Μελλοντική συμμετοχή στο πρόγραμμα
- Προώθηση του προγράμματος σε άλλες σχολικές μονάδες ή εκπαιδευτικούς

Εμπυχωτές/τριες:

Τα έντυπα ανατροφοδότησης των εμπυχωτών/τριών περιείχαν 4 τομείς στους οποίους έπρεπε να αναφερθούν σε κάθε εργαστήρι που πραγματοποιούσαν μέσα στα πλαίσια του προγράμματος:

- Συμμετοχή μαθητών/τριών
- Βαθμός αντίληψης του θέματος/ανάπτυξη κριτικής σκέψης
- Αλληλαγή στάσης μαθητών/τριών
- Προβλήματα/δυσκολίες

Γραφική παράσταση 7



Περίπου **1** στους/στις **10** μαθητές/τριες δηλώνει ότι έχει βιώσει εκφοβισμό με ποσοστό **9%**.

Γραφική παράσταση 8



Στην ανοικτού τύπου ερώτηση για τη μορφή του ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού, περίπου **1** στους/στις **2** μαθητές/τριες που δήλωσε ότι έχει βιώσει ηλεκτρονικό/διαδικτυακό εκφοβισμό αναφέρει ότι έχει δεχτεί απειλή και κοροϊδία στο διαδίκτυο με ποσοστό **58%**. Ακολουθεί η απειλή και κοροϊδία μέσω τηλεφώνου με **46%** και η παραποίηση φωτογραφίας με **25%**. Οι υπόλοιπες

harassment

children
insults
target
danger
solution
pressure
charge
brutalize
bully
network
warning
intimidation
school
online
attention
area

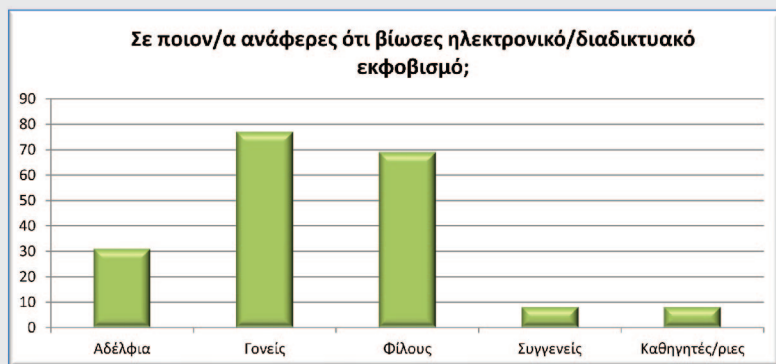
μεμονωμένες αναφορές κάνουν λόγο για προβολή στοιχείων (π.χ. φωτογραφίας) χωρίς συγκατάθεση, τηλεφωνική πλάκα, παραβίαση διαδικτυακού προφίλ, δημιουργία ψεύτικου προφίλ, εκβιασμό μέσω διαδικτύου και αποκλεισμό σε γκρουπ μέσω μηνυμάτων.

Γραφική παράσταση 9



Περίπου **1** στους/στις **2** μαθητές/τριες δηλώνει ότι έχει αναφέρει σε κάποιον/α τον ηλεκτρονικό/διαδικτυακό εκφοβισμό που βίωσε με ποσοστό **55%**.

Γραφική παράσταση 10



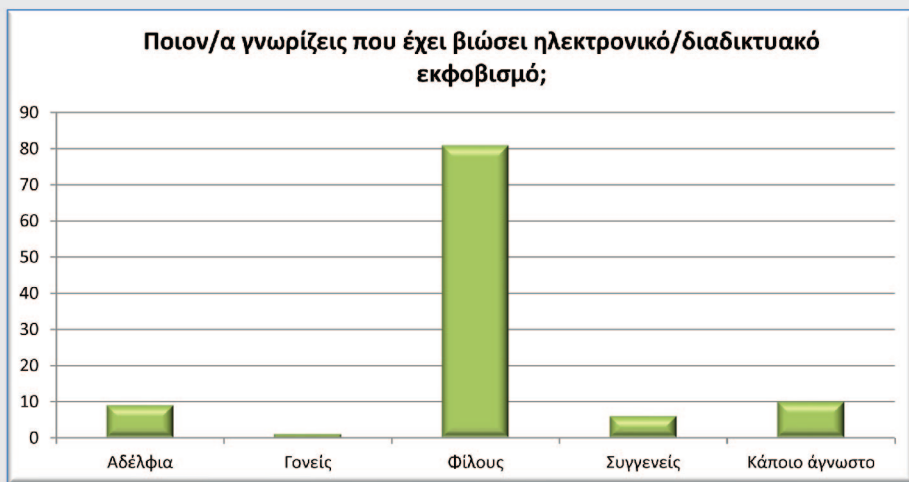
Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες επέλεξαν να μιλήσουν στους γονείς τους για το γεγονός ότι έχουν βιώσει ηλεκτρονικό/διαδικτυακό εκφοβισμό με ποσοστό **77%**, ακολουθούν οι φίλοι/ες με **69%** και τα αδέρφια με **31%**. Σε πολύ χαμηλό ποσοστό βρίσκονται οι συγγενείς και οι καθηγητές/τριες.

Γραφική παράσταση 11



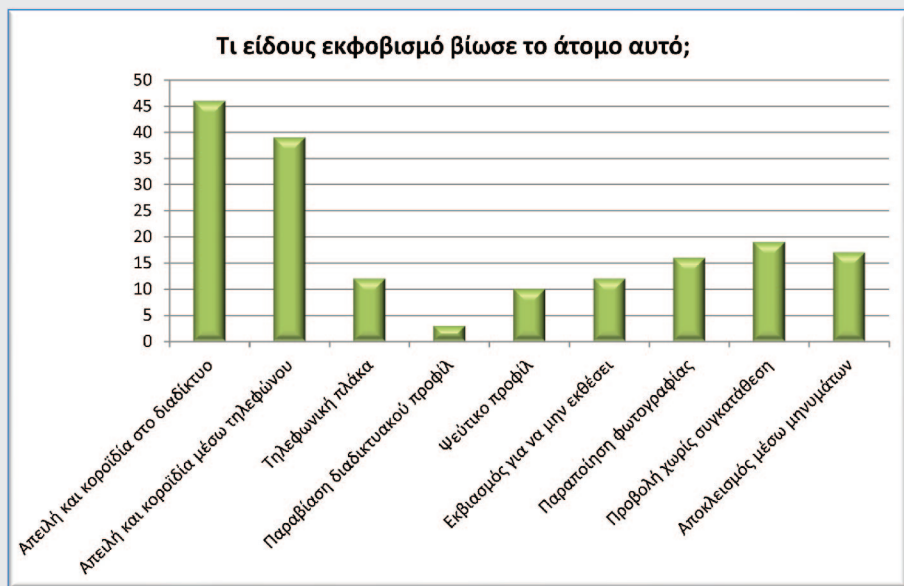
Περίπου **1** στους/στις **4** μαθητές/τριες γνωρίζει κάποιον/α που έχει βιώσει ηλεκτρονικό/διαδικτυακό εκφοβισμό με ποσοστό **24%**.

Γραφική παράσταση 12



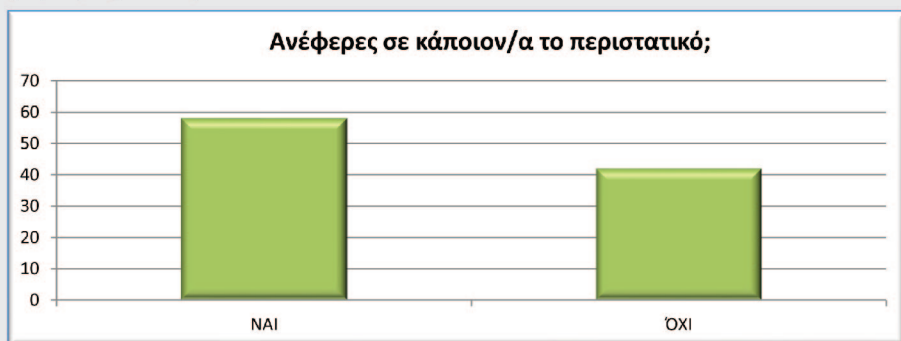
Μέσα από τις απαντήσεις διαφαίνεται η επικοινωνία που υπάρχει μεταξύ φίλων αφού οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες δηλώνουν ότι γνωρίζουν για φίλους/ες τους που έχουν βιώσει ηλεκτρονικό/διαδικτυακό εκφοβισμό σε ποσοστό **81%**. Ακολουθεί κάποιος άγνωστος με ποσοστό **10%**, αναφερόμενοι κυρίως σε ιστορίες που άκουσαν από φίλους τους ή διάβασαν στο διαδίκτυο, ενώ σε χαμηλότερα ποσοστά κυμαίνονται τα αδέρφια και οι συγγενείς. Καμία αναφορά δεν έχει γίνει για γονείς.

Γραφική Παράσταση 13



Παρατηρείται και πάλι ότι η απειλή και κοροϊδία στο διαδίκτυο είναι πρώτη με ποσοστό **46%**, ακολουθεί η απειλή και κοροϊδία μέσω τηλεφώνου με **39%**, η προβολή στοιχείων (π.χ. φωτογραφίας) χωρίς συγκατάθεση με **19%** και ο κοινωνικός αποκλεισμός μέσω μηνυμάτων με **17%**. Ακολουθούν σε μικρότερα ποσοστά η παραποίηση φωτογραφίας, η τηλεφωνική πλάκα, ο διαδικτυακός εκβιασμός, το ψεύτικο προφίλ και η παραβίαση διαδικτυακού προφίλ.

Γραφική παράσταση 14



Περίπου **1** στους/στις **2** μαθητές/τριες δηλώνει ότι ανέφερε το περιστατικό που υπέπεσε στην αντίληψή του/της με ποσοστό **58%**.

harassment

children
insults
target
danger
solution
charges
brutalize
ace
bully
network
warning
intimidation
school
online
attention
age

Γραφική παράσταση 15

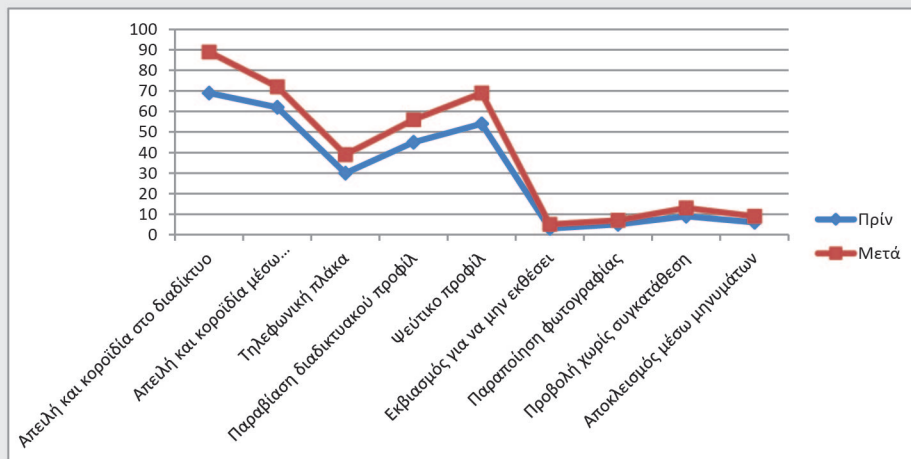


Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες, όπως και όταν βίωσαν οι ίδιοι/ες εκφοβισμό, επέλεγον πρώτα να μιλήσουν στους γονείς τους για το γεγονός ότι κάποιος που γνωρίζουν έχει βιώσει ηλεκτρονικό/διαδικτυακό εκφοβισμό με ποσοστό **58%**, ακολουθούν οι φίλοι με **32%** και τα αδέλφια, οι συγγενείς και οι καθηγητές/ριες από **7%**.

Μετάδοση γνώσης

Γραφική παράσταση 16

Τι είναι ο ηλεκτρονικός/διαδικτυακός εκφοβισμός;



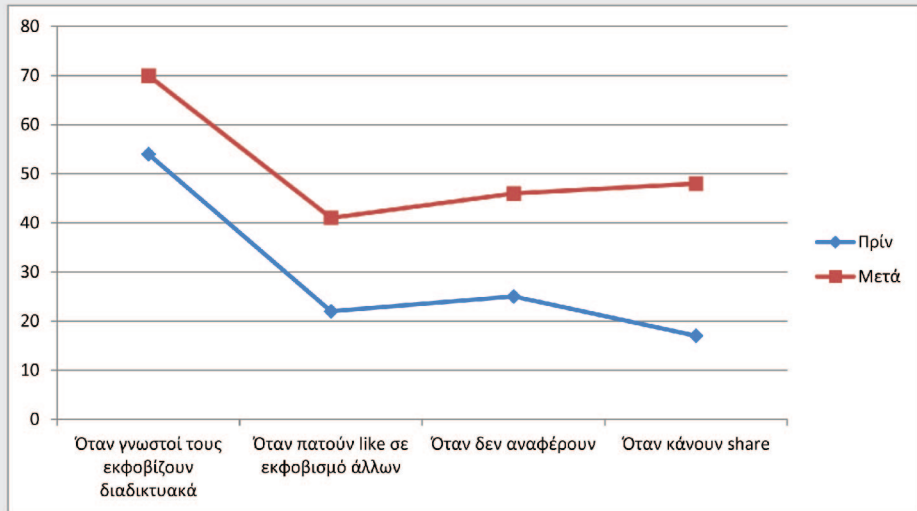
Στην ανοικτού τύπου ερώτηση για τον ορισμό του ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού, παρατηρείται **αύξηση** σε όλες τις μορφές ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού με τη μεγαλύτερη να σημειώνεται στην απειλή και κοροϊδία στο διαδίκτυο (+20%), ακολουθεί το ψεύτικο προφίλ (+15%) και η παραβίαση διαδικτυακού προφίλ με (+11%).

harassment

children
insults
target
danger
solution
bully
network
warning
intimidation
school
online
attention
age

Γραφική παράσταση 17

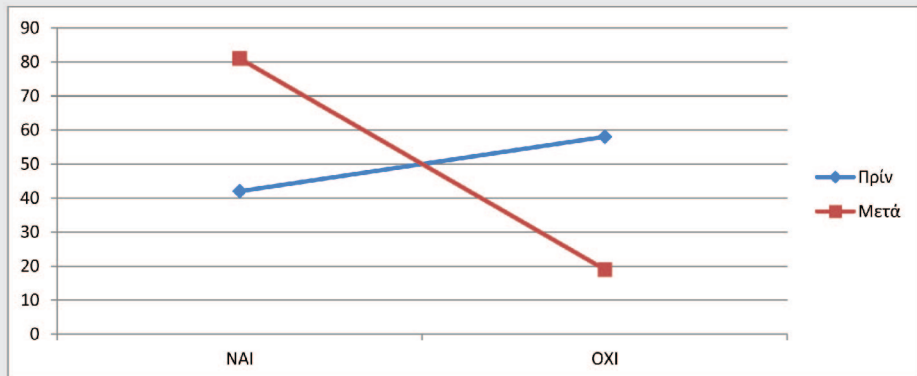
Ανάληψη ευθύνης



Παρατηρείται **αύξηση** στην ανάληψη ευθύνης σε όλα τα πεδία. Οι μαθητές/τριες φαίνεται να αναγνωρίζουν την ευθύνη κάποιου/ας όταν κοινοποιεί (share) μια ανάρτηση (+31%), όταν δεν αναφέρει σε κάποιον/α το περιστατικό (+21%), όταν χρησιμοποιεί το like σε ανάρτηση (+19%) και όταν απλά γνωρίζουν ότι γνωστοί τους εκφοβίζουν διαδικτυακά (+16%).

Γραφική παράσταση 18

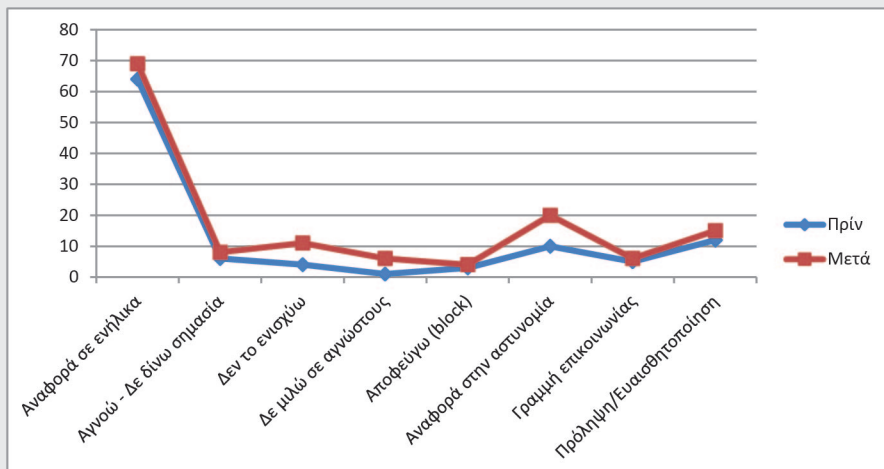
Θα έκανες κάτι για να σταματήσεις τον ηλεκτρονικό/διαδικτυακό εκφοβισμό;



Παρατηρείται ότι το ποσοστό των μαθητών/τριών που είναι πλέον σε θέση να αντιδράσουν σε περίπτωση ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού έχει σχεδόν **διπλασιαστεί** από 42% σε 81% με **αύξηση +39%**.

Γραφική παράσταση 19

Τρόποι αντιμετώπισης ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού



Σημειώνεται και πάλι **αύξηση** σε όλες τις κατηγορίες, με τη μεγαλύτερη αύξηση στην επιλογή αναφοράς στην αστυνομία (+10%), «δεν το ενισχύω» (+7%) και «δε μιλάω σε αγνώστους» (+5%). Άλλες αναφορές στην ανοικτού τύπου ερώτηση που έχουν **αυξηθεί** σε μικρό βαθμό είναι η πρόληψη κι ευαισθητοποίηση προς όλα τα εμπλεκόμενα άτομα (εκπαιδευτικοί, μαθητές/τριες και γονείς), αναφορά σε γραμμές βοήθειας και στήριξης, αποφυγή (block), η μη επικοινωνία με αγνώστους, η μη ενίσχυση και το «Δε δίνω σημασία».

Γραφική παράσταση 20



Περίπου **1** στους/στις **2** μαθητές/τριες ανέφεραν ότι τους άρεσε η ιστορία-πλαίσιο και η διαδραστικότητα, με ποσοστό **52%** στην κάθε κατηγορία. Ακολουθεί η χρήση θεάτρου με **41%**, η συζήτηση με **40%** και η γνώση που αποκτήθηκε με **36%**.

Απαντήσεις εκπαιδευτικών

Προσδοκίες για το πρόγραμμα

Οι περισσότερες αναφορές εκπαιδευτικών [15] δίνουν έμφαση στην ανάγκη τους να ενημερωθούν και να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές/τριες γύρω από τον ηλεκτρονικό/διαδικτυακό εκφοβισμό, ενώ δεύτερος σε αναφορά [11] είναι ο προβληματισμός και η ανάπτυξη κριτικής σκέψης γύρω από το αντίκτυπο τέτοιων συμπεριφορών. Κάποιες αναφορές κάνουν λόγο στην απόκτηση γνώσεων των μαθητών/τριών γύρω από τη θετική χρήση της τεχνολογίας [5] και στην ασφάλεια στο διαδίκτυο [4].

Βαθμός ικανοποίησης προσδοκιών

Η πλειοψηφία των ανατροφοδοτήσεων αναφέρουν ότι οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών έχουν ικανοποιηθεί ικανοποιητικά [12], με άλλες απαντήσεις που κυμαίνονταν από το απόλυτα [4], στο αρκετά [3], και το ξεπεράστηκαν [1].

Η υπόδοση ρόλων ως μεθοδολογία του

Θεάτρου στην Εκπαίδευση

Όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί επέκτειναν τη σκέψη τους στη μεθοδολογία του θεάτρου στην Εκπαίδευση και συγκεκριμένα στην υπόδοση ρόλων από τους/τις μαθητές/τριες. Οι πλείστες αναφορές [16] ήταν γύρω από τη βιωματικότητα της παρέμβασης που οδήγησε και στην επιτυχή συμμετοχή των μαθητών/τριών, καθώς και στην ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης. Συγκεκριμένα, μεμονωμένες αναφορές κάνουν λόγο στα εξής: «το θέατρο είναι το καταλληλότερο εργαλείο γύρω από το θέμα του εκφοβισμού», «οι μαθητές/τριες μπαίνουν σε ρόλους και βιώνουν σε βάθος» και «το θέατρο ως ασφαλές περιβάλλον για ενεργοποίηση προσωπικών εμπειριών και συμπεριφορών».

Αντίκτυπος στους/στις μαθητές/τριες

Αναφορικά με τον αντίκτυπο της παρέμβασης στους/στις μαθητές/τριες, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών [13] υποστηρίζει ότι η παρέμβαση ενίσχυσε την έγκαιρη παρέμβαση των μαθητών/τριών σε τέτοιου είδους περιστατικά μέσα από την ευαισθητοποίησή τους και ενισχύει την πρόληψη του ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού [10]. Μικρότερος αριθμός αναφορών [5] κάνει λόγο σε απόκτηση γνώσεων των μαθητών/τριών γύρω από τις συνέπειες του φαινομένου, ενώ άλλες [3] στην παραδοχή από τους/τις μαθητές/τριες ότι τέτοιες συμπεριφορές δεν είναι αποδεκτές.

Συνεργασία με εμπλεκόμενους φορείς

Όλες οι αναφορές των εκπαιδευτικών σχετική με τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων φορέων είναι θετική με εκφράσεις που κυμαίνονται από το «αποτελεσματική» και «άμεση» [9], στο «επαγγελματική» [5] και «οριοθετημένη» [2].

Αναφορικά με τη συνεργασία με τους/τις μαθητές/τριες, όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί έμειναν ευχαριστημένοι, υποστηρίζοντας ότι η δομή της παρέμβασης βοήθησε ακόμα και μαθητές/τριες με δυσκολίες στην οριοθέτηση της συμπεριφοράς τους να συμμετέχουν σε «αναπάντεχο» βαθμό.

Προσωπική κι επαγγελματική ανάπτυξη

Η πλειοψηφία των ανατροφοδοτήσεων των εκπαιδευτικών [19] αναφέρουν ότι η παρέμβαση προσέφερε θετικά στην προσωπική τους και κατά συνέπεια στην επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Τα περισσότερα παραδείγματά τους αναφέρονται σε απόκτηση γνώσεων κι επιμόρφωσής τους γύρω από το φαινόμενο του ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού [9], στην ανάπτυξη ολιστικής στάσης τους όσον αφορά σε τέτοιες συμπεριφορές [6] και

στη χρήση της ιστορίας και των δραστηριοτήτων ως επέκτασή τους στο μάθημα των Ελληνικών και της Οικιακής Οικονομίας (5). Σε μία ανατροφοδότηση η ερώτηση δεν απαντήθηκε.

Εισηγήσεις για βελτίωση

Η πλειοψηφία των απαντήσεων των εκπαιδευτικών (17) ανέφερε ότι η παρέμβαση δε χρήζει οποιασδήποτε βελτίωσης, ενώ δύο (2) εκπαιδευτικοί εισηγήθηκαν περισσότερο χρόνο για συζήτηση με τους/τις μαθητές/τριες. Μία ανατροφοδότηση πρότεινε διαμόρφωση του σεναρίου της ιστορίας για εξερεύνηση πιο περίπλοκων περιστατικών ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού.

Μελλοντική εφαρμογή της παρέμβασης

Όλες οι ανατροφοδοτήσεις των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι σίγουρα θα εφαρμόζαν ξανά την παρέμβαση με τους/τις μαθητές/τριες τους. Μία εκ των ανατροφοδοτήσεων εισηγείται τη δημιουργία ακόμα περισσότερων ιστοριών με την ίδια μεθοδολογία και την εφαρμογή τους με τους/τις ίδιους/ες μαθητές/τριες αφού παρατήρησε την αυξημένη συμμετοχή τους και το αντίκτυπο που είχε στον γνωσιολογικό τους τομέα.

Πρόωθηση της παρέμβασης σε άλλες σχολικές μονάδες και εκπαιδευτικούς

Όλες οι ανατροφοδοτήσεις συμφωνούν ότι θα σύστηναν την παρέμβαση και σε άλλους/ες συναδέλφους/ισες τους, καθώς και σε άλλες σχολικές μονάδες ανεπιφύλακτα.

Απαντήσεις εμψυχωτών/τριών Συμμετοχή μαθητών/τριών

Η πλειοψηφία των ανατροφοδοτήσεων των εμψυχωτών/τριών (10) υποστηρίζουν ότι η συμμετοχή των μαθητών/τριών ήταν εύκολη και ομαλή, ενώ ίσος αριθμός ανατρο-

φοδοτήσεων (10) αναφέρει ότι η συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών ήταν ενεργητική και δυναμική, καθώς και παρατήρησαν να αυξάνεται μετά το μισό της παρέμβασης και συγκεκριμένα στο σημείο όπου πραγματοποιείται ανακεφαλαίωση της ιστορίας. Σχετικά με το εργαλείο του θεάτρου, γίνεται αναφορά (6) στη βαθιά εμπλοκή των μαθητών/τριών και στην ταύτιση τους με τους ρόλους τους, το οποίο επιδρά θετικά στη διαδικασία. Παρόλα αυτά, τέσσερις (4) από τις αναφορές σημειώνουν τη δυσκολία των εμψυχωτών/τριών να επαναφέρουν μαθητές/τριες στη διαδικασία, λόγω της ταύτισης τους με τους ρόλους τους. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στο ότι «ξεφεύγουν», πάντα στον ρόλο τους, λόγω έλλειψης εμπειρίας χρήσης του συγκεκριμένου εργαλείου.

Αντίληψη θέματος

Στην πλειοψηφία τους (11) οι ανατροφοδοτήσεις των εμψυχωτών/τριών παρουσιάζουν τους/τις μαθητές/τριες να αντιλαμβάνονται και να προβληματίζονται γύρω από το θέμα μόνο στο τέλος της διαδικασίας. Σε εννιά (9) ανατροφοδοτήσεις παρουσιάζεται ανεπτυγμένη αντίληψη και προβληματισμός των μαθητών/τριών οι οποίοι/ες αναφέρονται συνεχώς σε προληπτικές διαδικασίες, αλλά και διαδικασίες σωστής αναφοράς περιστατικών και διαχείρισης από τη σχολική μονάδα. Έξι (6) αναφορές δηλώνουν ότι οι μαθητές/τριες παρουσίασαν μερική/ελάχιστη αντίληψη του θέματος κατά τη διάρκεια εφαρμογής της παρέμβασης και έδειξαν ότι δεν έχουν αυξημένη την κριτική τους σκέψη. Οι συγκεκριμένες ομάδες μαθητών/τριών αναφέρονταν συνήθως σε δραστικές και μη ρεαλιστικές λύσεις σχετικά με το φαινόμενο του ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού.

Αλληλαγής στάσης γύρω από το θέμα

Όλεις οι ανατροφοδοτήσεις αναφέρουν ότι θα διαφανεί η αλληλαγή της στάσης των μαθητών/τριών μετά από πάροδο χρόνου και σύμφωνα πάντα με το πώς θα συνεχίσει η σχολική μονάδα να ασχολείται με το θέμα. Παρόλα αυτά η πλειοψηφία των ανατροφοδοτήσεων (10) είναι θετική ως προς την αρχή ανάπτυξης θετικών στάσεων και προβληματισμού γύρω από το φαινόμενο, ενώ τρεις (3) ανατροφοδοτήσεις αναφέρουν ότι παρατηρούν αλληλαγή μόνο σε μερικούς μαθητές/τριες και δύο (2) ανατροφοδοτήσεις ότι δύσκολα διαφαίνεται να μπορούν να αλληλάξουν στάσεις οι συγκεκριμένοι/ες μαθητές/τριες του συγκεκριμένου τμήματος.

Προβλήματα δυσκολίες

Σε ένα γενικό πλαίσιο δεν αναφέρθηκαν οποιαδήποτε προβλήματα και δυσκολίες, πέραν από μεμονωμένες αναφορές (2) σε μαθητές/τριες που παρουσίαζαν δυσκολίες στην οριοθέτησή τους. Δύο (2) αναφορές εμπυχωτών/τριών αναφέρθηκαν στην έλλειψη κατανόησης των μαθητών/τριών λόγω του ότι δεν εισήγαγαν οι ίδιοι/ες όπως έπρεπε το θέμα.

Συμπεράσματα

Μετά από ανάληψη όλων των απαντήσεων κι έχοντας ως γνώμονα το γεγονός ότι τα συγκεκριμένα Γυμνάσια που αποδέχτηκαν να εφαρμόσουν το πρόγραμμα αντιμετώπιζαν θέματα βίαιης ή εκφοβιστικής συμπεριφοράς, η ερευνητική ομάδα κατέληξε στα πιο κάτω συμπεράσματα:

1. Ο ηλεκτρονικός/διαδικτυακός εμφανίζεται σε χαμηλά ποσοστά στα Γυμνάσια με τους/τις μαθητές/τριες να κάνουν αναφορά σε μεμονωμένα περιστατικά που είτε βίωσαν, είτε ήταν θεατές σε αυτά με μεγαλύτερο σε αναφορά την κοροϊδία και την απειλή, τόσο στο διαδίκτυο όσο και μέσω τηλεφώνου.

2. Διαφαίνεται η έλλειψη εμπιστοσύνης που έχουν οι μαθητές/τριες σε καθηγητές/τριες, αφού δεν αναφέρουν σε αυτούς/ες περιστατικά. Παρουσιάζεται η ανάγκη διερεύνησης της συγκεκριμένης συμπεριφοράς αφού μπορεί να προκύπτει η παρανόηση από τους/τις μαθητές/τριες ότι ο ηλεκτρονικός/διαδικτυακός εκφοβισμός δεν είναι κάτι το οποίο αφορά στο σχολείο αφού παρουσιάζεται στον κυβερνοχώρο ή μέσω τηλεφώνων.

3. Παρατηρείται αισθητή μεταφορά γνώσεων γύρω από το φαινόμενο του ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού, τόσο στους/στις μαθητές/τριες, όσο και στους/στις εκπαιδευτικούς, με τους πρώτους να αναφέρονται σε περισσότερα παραδείγματα μετά την εφαρμογή της παρέμβασης. Παρόλα αυτά δε φαίνεται να γίνεται αναφορά σε στοιχεία που ορίζουν τον εκφοβισμό (π.χ. συστηματικότητα, ανισορροπία δύναμης κ.λπ.). Επιπλέον, κατανοείται η σοβαρότητά του ως κοινωνικό πρόβλημα και η σημασία της αναφοράς σε ενήλικες και ιδιαίτερα της ευθύνης των εκπαιδευτικών. Η αυξημένη αναφορά στην αστυνομία παρουσιάζει την αυξημένη αίσθηση από τους/τις μαθητές/τριες του κινδύνου που διατρέχει κάποιος όταν βιώνει τέτοια συμπεριφορά.

4. Παρουσιάζεται αύξηση στην ευαισθητοποίηση και στο αίσθημα ευθύνης των μαθητών/τριών σχετικά με τη δική τους εμπλοκή σε περιστατικά ηλεκτρονικού/διαδικτυακού εκφοβισμού, καθώς και στην ενδυνάμωση τους να παρέμβουν και να προβούν σε ενέργειες για να σταματήσουν τέτοιες συμπεριφορές.

5. Η θεατρική παρέμβαση παρουσιάζεται αρκετά ελκυστική και σε μεγάλο βαθμό αποτελεσματική προς όλους τους εμπλεκόμενους (μαθητές/τριες, εκπαιδευτικούς, εμπυχωτές/τριες) λόγω της φύσης και

της διαδραστικότητάς της.

6. Παρουσιάζεται ότι υπάρχει αντίκτυπος σε μαθητές/τριες που έχουν έλλειψη οριοθέτησης και συμμετοχής στη διδασκαλία με το εργαλείο του θεάτρου να συμβάλλει στην ενεργό εμπλοκή τους στη διαδικασία.

7. Παρατηρείται ανάγκη για περισσότερες ιστορίες, οι οποίες θα ενισχύσουν ακόμη περισσότερο την ευαισθητοποίηση και τον προβληματισμό των μαθητών/τριών γύρω από το φαινόμενο του εκφοβισμού, ενισχύοντας τη συμμετοχή και τη δημιουργικότητα τους.

Εισαγήσεις

1. Κοινοποίηση προς Διευθυντή Μέσης Εκπαίδευσης και ΚΕΕΑ των αποτελεσμάτων της παρέμβασης CYBER για έγκριση και συνέχιση της εφαρμογής της σε Γυμνάσια.

2. Συμπληρωματική εκπαίδευση εκπαιδευτών /τριών στο εργαλείο του θεάτρου στην Εκπαίδευση και στη διαχείριση προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών μέσα από τον ρόλο τους.

3. Επικοινωνία με εκπαιδευτικούς πριν την εφαρμογή της παρέμβασης για τον ρόλο τους στη διαδικασία και την εμπλοκή τους αναφορικά με προσπατούμενες γνώσεις που πρέπει να προσφέρουν στους μαθητές, καθώς και στην αναγκαιότητα συνέχισης της προσπάθειας για αντιμετώπιση του φαινομένου και μετά την εφαρμογή της παρέμβασης.

4. Σχεδιασμός κι εφαρμογή με το ίδιο εργαλείο περισσότερων ιστοριών που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες τις εκάστοτε σχολικής μονάδας.

5. Συγκεκριμένα προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτές/τριες έτυχαν διαχείρισης από την διοργανωτική ομάδα και γίνεται προσπάθεια αποφυγής τους στη μελλοντική εφαρμογή της παρέμβασης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Agatston, P., Kowalski, R. and Limber, S. (2008) *Cyber Bullying: Bullying in the Digital Age*, West Sussex, Blackwell Publishing

Bjorkqvist, K. (2001) 'Different names, same issue', *Social Development*, Vol. 10, No. 2: 272–274

Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology: Qualitative research in psychology, Vol. 3, No.2: 77-101

Bryman, A. (2015) *Social Research Methods*, Oxford University Press, Oxford

Catanzaro, M. F. (2011) 'Indirect aggression, bullying and female teen victimization: literature review', *Pastoral Care in Education: An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, Vol. 29, No. 2: 83-101,

Cronbach L.J. (2000) Course Improvement through Evaluation. In: Stufflebeam D.L., Madaus G.F., Kellaghan T. (eds) *Evaluation Models. Evaluation in Education and Human Services*, vol 49. Springer, Dordrecht

Duncan, S. (1999) *Sexual bullying: Gender conflict and pupil culture in secondary schools*, New York, Routledge

Elame, E. (2013) *Discriminatory bullying: A new intercultural change*, Venice, Ca' Foscari University of Venice

Hamburger, M. E., Basile, K. C. and Vivolo, A. M. (2011) *Measuring bullying victimization, perpetration, and bystander experiences: a compendium of assessment tools*, Atlanta, GA, Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control

Hemphil, A. A., Tollit, M. and Kotevski, A. (2012) 'Rates of bullying perpetration and victimisation: a longitudinal study of secondary school students in Victoria, Australia', *Pastoral Care in Education: An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, Vol. 30, No. 2: 99-112

Hickson, A. (2009) 'Action methods'. In Jennings, S. (Ed) *Social theatre and action*, London, Chopin Press

King, N. and Horrocks, C. (2011) *Interviews in Qualitative Research*, London, SAGE Publications Ltd

Klir, G. (2005) *Uncertainty and Information: Foundations of Generalized Information Theory*, Wiley Publications, London

Lines, D. (2008) *The Bullies: Understanding Bullies and Bullying*, London and Philadelphia, Jessica Kingsley Publishers

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

Papadopoulos, M., Karagianni, M., Vlami, S. and Ieridis, K. (2012) Cypriot Research for School Culture and Victimisation, Observation for School Violence and Cypriot Centre of Educational Research and Evaluation, MOEC

Robson, C. (2011) *Real World Research*, West Sussex, John Wiley and Sons Ltd Publications

Schreuder, H.T., Gregoire, T.G. & Weyer, J.P. Environ Monit Assess (2001) For What Applications Can Probability and Non-Probability Sampling Be Used?, Vol.66, No 28

Sismani Papakosta, E., Paradeisioti, A. and Lazarou, C. (2014), 'Bullying phenomenon and preventive programs in Cyprus's school system', *International Journal of Mental Health Promotion*, Vol. 6, No. 1: 67-80

Για πληροφορίες

 theatrokti.synergy@gmail.com

 www.theatretc.com

 [theatretc.cyprus](https://www.facebook.com/theatretc.cyprus)

Copyright TheatrEtc, 2018