

**Σχολικός Εκφοβισμός, το Κλινικό Προφίλ του Θύτη και η Αντιμετώπιση του
Φαινομένου στη Σχολική Μονάδα**

Bullying, the Clinical Profile of Bully and Tackling the Phenomenon in the School Unit

Κωνσταντίνος Καλύβας, Εκπαιδευτικός, *M.Ed. στην Ειδική Εκπαίδευση*, koskalivas@gmail.com

Konstantinos Kalyvas, Educator, M.Ed.in Special Education, koskalivas@gmail.com

Abstract: The term "bullying" describes the procedures of intimidation, harassment and systematic victimization of children by their peers. The extent of bullying in the school environment are concerned educators and parents seeking ways to deal with it. This study seeks to inform, sensitize them and to contribute to the debate on tackling the phenomenon highlighting the typical clinical profile of abuser (bully) and suggesting ways to prevent and address the phenomenon in the school environment at three levels: a) at individual and incident level, b) to the class level, and c) at the level of the whole school.

Key Words: Bullying, bully, school environment, prevention, intervention.

Περίληψη: Ο όρος «εκφοβισμός» (bullying) περιγράφει τις διαδικασίες εκφοβισμού, παρενόχλησης και συστηματικής θυματοποίησης παιδιών από συνομηλίκους τους. Η έκταση του εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον προβληματίζει εκπαιδευτικούς και γονείς που αναζητούν τρόπους αντιμετώπισής του. Η παρούσα μελέτη επιδιώκει να τους ενημερώσει, να τους ευαισθητοποιήσει και να συμβάλλει στη συζήτηση για την αντιμετώπιση του φαινομένου, αναδεικνύοντας το τυπικό κλινικό προφίλ του θύτη (bully) και προτείνοντας τρόπους πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον σε τρία επίπεδα: α) σε επίπεδο ατομικό και συμβάντος, β) σε επίπεδο τάξης και γ) σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

Λέξεις κλειδιά: εκφοβισμός, θύτης, σχολικό περιβάλλον, πρόληψη, παρέμβαση.

Εισαγωγή

Ο όρος «εκφοβισμός» (bullying) καθιερώθηκε στη βιβλιογραφία από το Νορβηγό ψυχολόγο Dan Olweus το 1978, μετά από έρευνα που πραγματοποίησε, για να περιγράψει τις διαδικασίες εκφοβισμού, παρενόχλησης και συστηματικής θυματοποίησης παιδιών από συνομηλίκους τους (Olweus, 2009· Στασινός, 2013). Ως βασικές προϋποθέσεις για να χρησιμοποιήσουμε τον όρο, σύμφωνα με τους ερευνητές του φαινομένου, είναι η συστηματική, επίμονη, σκόπιμη και απρόκλητη επανάληψη ενεργειών του θύτη με σκοπό να προκαλέσουν φόβο, άγχος, εξευτελισμό, τραυματισμό, σωματικό ή (και) ψυχολογικό πόνο στο θύμα, καθώς και η μεγαλύτερη σωματική και ψυχολογική δύναμη του θύτη έναντι του θύματος (Ανδρέου & Smith, 2002· Farrington, 1993· Κουδιγκέλη, 2008· Olweus, 2009· Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού 2001· Rigby, 2002· Schuster, 1996· Στασινός, 2013· Τσάκαλης, 2008).

Στην παρούσα μελέτη θα επιχειρηθεί, μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, η ανάδειξη των χαρακτηριστικών του μαθητή με εκφοβιστική συμπεριφορά, ώστε να προκύψει το τυπικό κλινικό προφίλ του θύτη (bully). Στη συνέχεια θα προταθούν παρεμβάσεις για την πολυμέτρη αντιμετώπιση του εκφοβιστικού φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον. Σκοπός είναι η ευαισθητοποίηση και η ενημέρωση των εκπαιδευτικών γύρω από το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού και της αντιμετώπισής του στο σχολικό περιβάλλον.

1. Το Κλινικό Προφίλ του Θύτη

Ο θύτης (bully) συνήθως είναι μαθητής που εμφανίζει εκφοβιστική συμπεριφορά σε συγκεκριμένους (αδύναμους) συμμαθητές του, συστηματικά και επίμονα, χωρίς να προκαλείται από αυτούς (Ανδρέου & Smith, 2002· Garandean & Cillessen, 2006· Olweus, 2009· Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού 2001· Στασινός, 2013· Τσάκαλης, 2008). Συνήθως έχει αυταρχική προσωπικότητα και είναι επιθετικός, παρορμητικός, σωματικά δυνατός, ιδιαίτερα οξύθυμος, με αυξημένη αυτοπεποίθηση (Ανδρέου & Smith, 2002· Farrington, 1993· Κουδιγκέλη, 2008· Olweus, 1997· Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού 2001· Rigby, 2002· Schuster, 1996· Στασινός, 2013· Τσάκαλης, 2008) και χωρίς ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση (Κουδιγκέλη 2008· Τσάκαλης, 2008).

Ο τρόπος εκδήλωσης της εκφοβιστικής του συμπεριφοράς περιλαμβάνει κυρίως λεκτική και ψυχολογική βία (ειρωνείες, χλευασμούς, ύβρεις, απειλές, προσβολές κ.α.) (Νικολάου, 2007· Olweus 2009· Στασινός, 2013· Τσάκαλης, 2008· Χαντζή, Χουντουμάδη, & Πατεράκη, 2000), βία σε προσωπικά αντικείμενα του θύματος (καταστροφή βιβλίων, τετραδίων, ρούχων) (Νικολάου, 2007· Olweus 2009· Τσάκαλης, 2008· Χαντζή κ.ά., 2000) και ήπια σωματική βία (σπρωξίματα, τρικλοποδιές) (Νικολάου, 2007· Olweus 2009· Τσάκαλης, 2008). Επίσης, η εκδήλωση του φαινομένου είναι είτε άμεση πρόσωπο με πρόσωπο, είτε έμμεση με διασπορά αρνητικών φημών ή (και) ενέργειες που αποβλέπουν στην περιθωριοποίηση και τον αποκλεισμό του θύματος από ομάδες για αθλητικές ή άλλες δραστηριότητες (Garandean &

Cilllesen, 2006· Κουδιγκέλη, 2008· Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου & Λαρδούτσου, 2004· Στασινός, 2013· Τσάκαλης, 2008).

Για τον ίδιο σκοπό, είναι δυνατό να εκδηλώνει διαδικτυακό (cyber bullying) και ηλεκτρονικό εκφοβισμό μέσω αναρτήσεων σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης, διακίνηση και δημοσίευση, φωτογραφιών, βίντεο, sms, e-mail κ.α. (Hinduja, & Patchin, 2007, 2008· Στασινός, 2013· Τσάκαλης, 2008).

Η δράση του ενισχύεται συχνά από μερίδα συμμαθητών του, καθώς του παρέχουν θετική ανατροφοδότηση (γελούν, διακινούν φωτογραφίες κ.α.), ενώ η κυρίαρχη ομάδα συνήθως παρατηρεί με απάθεια το φαινόμενο (Ανδρέου, 2007· Ανδρέου & Smith, 2002· Olweus, 2009· Τσάκαλης, 2008). Ωστόσο, θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι το κλινικό προφίλ του θύτη διαφέρει από περίπτωση σε περίπτωση και πρέπει να καταγράφεται εξατομικευμένα σε επίπεδο συμβάντος.

2. Εκπαιδευτικές Παρεμβάσεις για την Αντιμετώπιση του Εκφοβισμού

Με βάση το κλινικό προφίλ του θύτη και τις μορφές εκδήλωσης του εκφοβισμού η σχολική κοινότητα είναι αναγκαίο να αναπτύξει στρατηγικές και δράσεις παρέμβασης με σκοπό την αντιμετώπισή του. Οι παρεμβάσεις αυτές πρέπει να στοχεύουν στην αλλαγή της σχολικής κουλτούρας απέναντι στο φαινόμενο του εκφοβισμού και όχι μόνο στην τροποποίηση συμπεριφοράς του θύτη, καθώς η στάση των συνομηλίκων και των εκπαιδευτικών απέναντι στο φαινόμενο είναι δυνατό να τροποποιήσουν τη στάση του θύτη (Τσάκαλης, 2008). Οι δράσεις παρέμβασης θα πρέπει να εμπλέκουν και τους γονείς, διότι οι συμπεριφορές αυτές συνεχίζουν να εκδηλώνονται και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος και συχνά η γενεσιουργός αιτία του φαινομένου εδρεύει εκεί (οικογένεια, αντιλήψεις για βία, τηλεόραση κ.τ.λ.) (Olweus, 1997).

Οι παρεμβάσεις, λόγω της πολυπλοκότητας του φαινομένου, προτείνεται να αναπτυχθούν σε τρία επίπεδα: α) σε επίπεδο ατομικό και συμβάντος, β) σε επίπεδο τάξης και γ) σε επίπεδο ολόκληρου του σχολείου (Ανδρέου, 2007· Rigby, 2004· Thompson, Arora, & Sharp, 2002). Στόχος των παρεμβάσεων είναι η εξάλειψη της εκφοβιστικής συμπεριφοράς και η εδραίωση της νέας κατάστασης ως στάση ζωής (Νικολάου, 2007).

2.1. Παρεμβάσεις σε ατομικό επίπεδο συμβάντος

Σε περίπτωση που οι εκπαιδευτικοί αντιληφθούν ένα περιστατικό εκφοβισμού θα πρέπει να παραμείνουν ψύχραιμοι και να σταματήσουν άμεσα τη βίαιη συμπεριφορά που καλούνται να διαχειριστούν. Ταυτόχρονα, να βεβαιωθούν για το τι ακριβώς συνέβη, να μην αντιπαρατεθούν, να επιδιώξουν την αποκλιμάκωση της κατάστασης, να δώσουν σαφείς οδηγίες στους άμεσα εμπλεκόμενους αλλά και στους υπολοίπους. Θα πρέπει να προσπαθήσουν να συλλέξουν πληροφορίες, να είναι αμερόληπτοι, να μην τιμωρήσουν εν

θερμώ, να ενημερώσουν τους μαθητές για τις συνέπειες των πράξεών τους, να δώσουν χρόνο στους εμπλεκόμενους να αποφορτιστούν συναισθηματικά και να φροντίσουν να γυρίσουν ήρεμα στις τάξεις τους (Thody, Gray & Bowden, 2003· Τσάκαλης, 2008).

Προτείνεται η κοινοποίηση του περιστατικού και όχι των συμμετεχόντων, ώστε να καταδικαστεί δημόσια αυτή η συμπεριφορά και όχι ο θύτης (Cleary, 1998· Νικολάου, 2007· Οίλγου, 1997), έτσι ώστε να αποφευχθεί η απόρριψη του δράστη και να διευκολυνθεί η επιδιωκόμενη συμφιλίωσή του με το θύμα (Οίλγου, 1997).

Σε δεύτερο χρόνο, (απόσταση από το συμβάν) μέσω συζήτησης ενός έμπειρου ή ειδικού εκπαιδευτικού της σχολικής μονάδας, με το θύτη θα πρέπει να τονισθούν οι συνέπειες αυτής της συμπεριφοράς (Νικολάου, 2007) και τα όρια της αποδεκτής συμπεριφοράς (Στασινός, 2013). Θα μπορούσε να δοκιμαστεί η τεχνική της σύναψης συμβολαίου τιμής μεταξύ του σχολείου και του μαθητή, με σκοπό την τροποποίηση της συμπεριφοράς του (Στασινός, 2013· Τσιάντης, 2010), με θέσπιση συγκεκριμένων ποινών-αμοιβών για κάθε περίπτωση που θα είναι κοινώς αποδεκτές. Η παραβίαση κανόνων και ορίων από το θύτη θα πρέπει ωστόσο να επιφέρει κυρώσεις, χωρίς όμως αυτές να χαρακτηρίζονται επιθετικές (Οίλγου, 1997· Τριλίβα & Chimienti, 1998· Χρηστάκης, 2001).

Παράλληλα, θα πρέπει να ενημερωθούν οι γονείς/κηδεμόνες του θύτη για το συμβάν και να καταβληθεί προσπάθεια για συνεργασία του σχολείου μαζί τους, με σκοπό τη θετική τροποποίηση της συμπεριφοράς του μέσω καλλιέργειας κοινωνικών, συναισθηματικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων (Reid, Monsen & Rivers, 2004).

Στην περίπτωση που οι εκφοβιστικές συμπεριφορές του θύτη επιμένουν, κρίνεται αναγκαία η αξιολόγηση από διεπιστημονική ομάδα με σκοπό την εξατομικευμένη βοήθεια, που θα αποβλέπει στην τροποποίηση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς και την εδραίωση αποδεκτής κοινωνικής συμπεριφοράς (Cleary, 1998· Τσιάντης, 2010).

2.2. Παρεμβάσεις σε επίπεδο τάξης

Σε κάθε περίπτωση, η παρέμβαση θα πρέπει να επεκταθεί σε όλους τους μαθητές της τάξης, διότι όπως αναφέρθηκε και προηγούμενα, η στάση της κυρίαρχης ομάδας επηρεάζει τη δράση του θύτη (Τσάκαλης, 2008). Επιπρόσθετα, με αυτή την ολιστική αντιμετώπιση κανένας μαθητής (π.χ. ο θύτης) δε διαφοροποιείται ή απομονώνεται από το σύνολο της τάξης. Έτσι, θα μπορούσε να αναμορφωθεί το αναλυτικό πρόγραμμα, με δραστηριότητες ευαισθητοποίησης (Ανδρέου & Smith, 2002· Οίλγου, 1997· Στασινός, 2013· Stevens, Van Oost & Lise De Bourdeaudhuij, 2000· Τσάκαλης, 2008) των παιδιών σε θέματα εκφοβισμού και βίας, αυτό-στοχασμό τους σε θέματα που αφορούν τη δική τους στάση, ενδυνάμωση των πρακτικών των μαθητών που ακολουθούν εναλλακτικές θετικές συμπεριφορές, άμβλυση της επιθετικής συμπεριφοράς, ανάπτυξη θετικών στάσεων προς το θύμα και αρνητικών προς τον εκφοβισμό, βελτίωση της αλληλεπίδρασης των μαθητών στην τάξη και ενδυνάμωση του

αισθήματος ευθύνης απέναντι σε συμπεριφορές παρατήρησης του φαινομένου (Ανδρέου, 2007· Olweus, 1997).

Επίσης, θα μπορούσαν να αναπτυχθούν τεχνικές αντιμετάθεσης ρόλων (Ανδρέου 2007· Gollwitzer, Eisenbach, Atria, Strohmeier, & Banse, 2006· Τσάκαλης, 2008), όπου κάθε μαθητής (και ιδιαίτερα ο θύτης) αλλάζοντας ρόλο μπαίνει στη θέση του άλλου και βιώνει τα συναισθήματά του με σκοπό την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης (Ανδρέου, 2007). Ακόμη, πρακτικές όπως: συζητήσεις, ενθάρρυνση αφήγησης ιστοριών, ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, προβολή ταινιών, συγγραφή εκθέσεων και συμπλήρωση ανώνυμων ερωτηματολογίων, θα βοηθούσε ώστε να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές, να ακουστούν οι φωνές τους και ειδικότερα οι φωνές εκείνων των παιδιών που περιθωριοποιούνται και είναι επιρρεπή στη θυματοποίηση ή αντίθετα που έχουν θετική στάση προς τη βία (Reid et al., 2004). Ακόμη θα μπορούσαν να ενισχυθούν οι θετικές συμπεριφορές των μαθητών μέσω βιωματικών δραστηριοτήτων που θα αποβλέπουν στην εκμάθηση τεχνικών χειρισμού του θυμού (Ζεργιώτης, 2007· Παπαγεωργίου, 2008) και της πολιτισμένης επίλυσης συγκρούσεων, που θα συμβάλλουν στην αποτροπή των βίαιων φαινομένων (Νικολάου, 2007).

Εκτός των παραπάνω, απαραίτητη είναι η εγκαθίδρυση ενός θετικού κλίματος στην τάξη (Σαμπάνη, 2008· Στασινός, 2013), η ενθάρρυνση της επικοινωνίας, η αποδοχή της διαφορετικότητας, οι ομαδοσυνεργατικές μέθοδοι διδασκαλίας και γενικότερα οι συμπεριληπτικές μαθητοκεντρικές πρακτικές εκπαίδευσης που παρέχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης, κοινωνικοποίησης και επιτυχίας σε όλους τους μαθητές (Αγγελίδης, 2011· Στασινός, 2013).

2.3. Παρεμβάσεις σε επίπεδο σχολείου

Σε ενδυνάμωση των παραπάνω προγραμμάτων της τάξης, προτείνεται η σύσταση ομάδας δράσης εκπαιδευτικών με γνώσεις, διάθεση και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο, με σκοπό την παρακολούθηση, το συντονισμό και την ενημέρωση της σχολικής κοινότητας για θέματα εκφοβισμού και βίας, τη διεξαγωγή έρευνας-δράσης με σκοπό τη συλλογή δεδομένων και τη λεπτομερή αποτίμηση της κατάστασης του σχολείου, καθώς και το σχεδιασμό προγραμμάτων παρέμβασης και την αξιολόγησή τους (Cleary, 1998).

Επίσης, η ομάδα δράσης θα μεριμνεί για την έκδοση σχετικών ενημερωτικών φυλλαδίων και οδηγιών με αποδέκτες τους μαθητές, τους γονείς, αλλά και την ευρύτερη κοινωνία (Cleary, 1998) και θα επιδιώκει τη συνεργασία με φορείς που ασχολούνται συστηματικά με το φαινόμενο όπως το Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής (Ε.Π.Ι.Ψ.Υ.), την Εταιρία Ψυχολογικής Υποστήριξης Παιδιού και Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.), και το Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας (Κ.Ε.Ε.ΣΧΟ.ΨΥ.).

Σε συνεργασία με τους παραπάνω φορείς, θα διοργανώνονται ημερίδες με σκοπό την ευαισθητοποίηση μαθητών, εκπαιδευτικών και γονιών, τη κατανόηση του φαινομένου, τις

μορφές εκδήλωσής του, τις συνέπειές του και το ρόλο όλων στην ενίσχυση ή αποδυνάμωσή του (Cleary, 1998· Τσάκαλης, 2008· Τσιάντης, 2010· Wright, 2004).

Επιπρόσθετα, η ομάδα δράσης θα αναπτύσσει ομαδοσυνεργατικά προγράμματα (εκμεταλλευόμενη το νόμο για προγράμματα αγωγής υγείας, ΦΕΚ 577/18-9-92) στα οποία οι μαθητές θα δουλεύουν σε θέματα σχολικής βίας και θυματοποίησης/εκφοβισμού και θα παρουσιάζουν τις εργασίες τους στους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους συμμαθητές τους.

Θα μπορούσαν ακόμη να οργανωθούν προβολές ταινιών (Θεοδοσάκης, 2008) (π.χ. «Μετά τη Λουτσία» του Michel Franco), ντοκιμαντέρ (π.χ. το «Bully» του σκηνοθέτη Lee Hirsch, «AntiBullying motivation»), και ρεπορτάζ (π.χ. «Η τρομοκρατία της αθωότητας» της εκπομπής «Πρωταγωνιστές» του Σταύρου Θεοδωράκη). Με αφορμή τις προβολές αυτές, θα μπορούσαν να ενθαρρυνθούν συζητήσεις, με σκοπό την εδραίωση μιας αντι-εκφοβιστικής κουλτούρας.

Εναλλακτικά, θα μπορούσε να ανέβει, από μαθητές του σχολείου, διαδραστική θεατρική παράσταση (Στεφάνου, 2007· Θεοδοσάκης, 2008· Κουδιγκέλη, 2008) (π.χ. «Παίζουμε Bowling ή Bullying;» του τμήματος Θεατρικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου), καθώς η βιωματική προσέγγιση του θεατρικού παιχνιδιού, υποστηρίζεται ότι δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη ενσυναίσθησης και «διαφορετικών τρόπων αντιμετώπισης των καταστάσεων που προκαλούν άγχος και ψυχολογική δυσφορία στα παιδιά» (Κουδιγκέλη, 2008, σελ.224).

Σε επίπεδο σχολικής καθημερινότητας, προτείνεται η ανάπτυξη ενός δίκαιου, απλού και ξεκάθολου εσωτερικού κανονισμού λειτουργίας της σχολικής μονάδας που θα προβλέπει ποινές για τους παραβάτες και στη δημιουργία του οποίου θα συμμετέχουν ενεργά οι μαθητές, καθώς έτσι διευκολύνεται η αποδοχή και η τήρησή του (Καπαρδής κ.ά., 2009). Επίσης, η θέσπιση διακριτικού συστήματος αναφοράς συμβάντων εκφοβισμού και βίας, θα μπορούσε να συμβάλει επίσης στην αντιμετώπιση της θυματοποίησης. Απαραίτητη επίσης είναι η ουσιαστική επόπτευση κατά τα διαλλείματα με κάλυψη των χώρων που είναι ύποπτοι για την εκδήλωση του φαινομένου, καθώς η παρουσία του εκπαιδευτικού δρα αποτρεπτικά για το θύτη (Cleary, 1998· Νικολάου, 2007· Σταυρινίδης, 2008· Τσιάντης, 2010).

Τέλος, η εκπαίδευση μαθητών με σκοπό τη στελέχωση συμβουλευτικής ομάδας υποστήριξης και διαμεσολάβησης σε συμβάντα εκφοβισμού και συγκρούσεων μεταξύ των συμμαθητών τους και η ενδυνάμωση των υποστηρικτών των θυμάτων, ενδέχεται να συμβάλλουν στη μείωση του εκφοβισμού και στην άμβλυνση των βίαιων συγκρούσεων (Ανδρέου 2007· Cartwright, 2005· Coleman, 2003· Coleman & Deutsch, 2000· Naylor, & Cowie, 1999).

Επίλογος

Παρεμβάσεις όπως αυτές που προηγήθηκαν, με στόχο όχι μόνο την εξατομικευμένη αλλά την ολιστική αντιμετώπιση του εκφοβιστικού φαινομένου, θα ήταν χρήσιμο να αναπτύσσονται

προληπτικά, συστηματικά και επίμονα, σε όλα τα σχολεία όλων των βαθμίδων. Τούτο προτείνεται διότι το φαινόμενο είναι οικουμενικό, εμφανίζει αυξητικές τάσεις και ανησυχητικές διαστάσεις. Έχει αρνητικές συνέπειες για το θύμα και το θύτη και αποτελεί μείζων κοινωνικό πρόβλημα. Η αλλαγή της κουλτούρας των σχολείων απέναντι στα φαινόμενα βίας και εκφοβισμού αποτελεί τη βάση για την αντιμετώπιση τους, με σημαντικά ωφέλη για την κοινωνία του αύριο.

Γενικότερα, το σύγχρονο σχολείο θα πρέπει να είναι ένα σχολείο για όλους, να αναζητά διαρκώς μια πιο συμπεριληπτική (inclusion) εκπαίδευση η οποία δημιουργεί προϋποθέσεις για ίσες ευκαιρίες μάθησης και κοινωνικοποίησης για όλα τα παιδιά, σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου, χωρίς περιθωριοποιήσεις, ταμπέλες και στιγματισμούς. (Αγγελίδης, 2011· Στασινός, 2013). Προϋποθέσεις που θέτουν στέρεες βάσεις ενάντια σε κάθε μορφή βίας και εκφοβισμού.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Cartwright, N. (2005). Setting up and Sustaining Peer Support Systems in a Range of Schools over 20 Years. *Pastoral Care in Education*, 23(2), 45-50.
- Cleary, M. (1998). *Stop Bullying – Guidelines For Schools*. Ανακτήθηκε 6 Δεκεμβρίου, 2014, από <http://www.nobully.org>.
- Coleman, P. T. (2003). A systemic approach to conflict, violence and peace in schools. *Journal of Educational Theory*, 37, 83-85.
- Coleman, P., & Deutsch, M. (2000). *Cooperation, Conflict Resolution and School Violence: A Systems Approach*. Ανακτήθηκε 7 Δεκεμβρίου, 2014, από http://www.parentsassociation.com/health/conflict_resolution.html
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and Preventing Bullying. In M. Torny and N. Morris (Eds.) *Crime and Justice: An Annual Review of Research* (vol. 17). Chicago: University of Chicago Press.
- Garandau, C. F., & Cillessen, A. H. N. (2006). From indirect Aggression to Invisible Aggression: A Conceptual view on Bullying and Peer Group Manipulation. *Aggression and Violent Behaviour*, 11 (6), 612-625.
- Gollwitzer, M., Eisenbach, K., Atria, M., Strohmeier, D., & Banse, R. (2006). Evaluation of Aggression-Reducing Effects of the “Viennese Social Competence Training”. *Swiss Journal of Psychology*, 65 (2), 125-135.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2007). Offline Consequences of Online Victimization: School Violence and Delinquency. *Journal of School Violence*, 6 (3), 89-112.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization. *Deviant Behavior*, 29 (2), 1-29.
- Naylor, P., & Cowie, H. (1999). The effectiveness of peer support systems in challenging school bullying: the perspectives and experiences of teachers and pupils. *Journal of Adolescence*, 22 (4), 467-479.

- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in schools: facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12, 495-510.
- Olweus, D. (2009). *Εκφοβισμός και Βία στο Σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε*. (Μαρκοζανές, Ε. Μετ.). Αθήνα: Ε.Ψ.Τ.Π.Ε.
- Reid, P., Mosen, J., & Rivers, I. (2004). Psychology's Contribution to Understanding and Managing Bullying within Schools. *Educational Psychology in Practice*, 20 (3), 241-258.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. London: Jessica Kingsley.
- Rigby, K. (2004). What is to be done about bullying? In J. Wearmouth, R. Richmond, & T. Glynn (Eds.), *Addressing pupils behaviour* (pp. 363-382). London: David Fulton.
- Schuster, B. (1996). Rejection, exclusion, and harassment at work and in schools: an integration of results from research on mobbing, bullying and peer rejection.
- Stevens, V. P. Van Oost, & Lise De Bourdeaudhuij. (2000). The effects of an antibullying intervention programme on peers' attitudes and behaviour. *Journal of Adolescence* 23, 21-34.
- Thody, A., Gray, B., & Bowden, D. (2003). *Οδηγός Επιβίωσης του Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Thompson, D., Arora, T., & Sharp, S. (2002). *Bullying effective strategies for long term improvement*. London: Routledge/Falmer.
- Αγγελίδης, Π. (Επιμ.) (2011). *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ανδρέου, Ε., & Smith, P. K. (2002). Το φαινόμενο "bullying" στο χώρο το σχολείου και η άσκηση σωματικής και ψυχολογικής βίας από συνομηλίκους. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 34, 9-25.
- Ανδρέου, Ε. (2007). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρέμβασης για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας και του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο. Στο Ε. Μακρή-Μπότσαρη (Επιμ.), *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης* (Τόμος Α') (σσ. 203-221). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Ζεργιώτης, Α. (2007). Τρόποι έκφρασης και στρατηγικές διαχείρισης θυμού. Στο βιβλίο Ε. Μακρή-Μπότσαρη (Επιμ.), *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης* (Τόμος Α') (σσ. 222-241). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Θεοδοσάκης, Δ. (2008). Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης. Προβλήματα συμπεριφοράς. Διαχείριση συναισθηματικού τομέα. Στο βιβλίο Ε. Τζελέπη-Γιαννάτου (Επιμ.), *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης* (Τόμος Β') (σσ. 215-229). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Καπαρδής, Α., Farrington, D., Φατούρου, Μ., Παπαδόπουλος, Μ., Σισμάνη-Παπακώστα, Ε., Αλαμπρίτης, Μ., Καραγιάννη, Μ. Π., & Βάρελης, Θ. (2009). *Σύνοψη έκθεσης της επιτροπής για τη σχολική βία*. Ανακτήθηκε 2 Δεκεμβρίου, 2014, από http://www.paideia.org.cy/upload/1_12_2009_sholiki_via.pdf
- Κουδιγκέλη, Φ. (2008). Βία και επιθετικότητα στο χώρο του σχολείου. Εκφοβισμός. Στο βιβλίο Ε. Τζελέπη-Γιαννάτου (Επιμ.), *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης* (Τόμος Β') (σσ. 215-229). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.

- Μόττη-Στεφανίδη, Φ., Παπαθανασίου, Α.Χ., & Λαρδούτσου, Σ. (2004). Διαταρακτική και Επιθετική Συμπεριφορά. Στο Α. Καλαντζή-Αζίζι & Μ. Ζαφειροπούλου (Επιμ.). *Προσαρμογή στο Σχολείο: Πρόληψη και Αντιμετώπιση Δυσκολιών* (σσ. 255-286). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Σ. Μ. (2007). Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης. Προβλήματα συμπεριφοράς. Στο βιβλίο Ε. Μακρή-Μπότσαρη (Επιμ.). *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης* (Τόμος Α') (σσ. 203-221). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Παπαγεωργίου. (2008, Νοέμβριος). *Δάσκαλος και Σχολική Επιθετικότητα «Ξεκινώντας από την Τάξη»*. Σχολική επιθετικότητα: μια σοβαρή πρόκληση για το σχολείο στον 21ο αιώνα. Δημοκρατική Κίνηση Δασκάλων – Νηπιαγωγών και Καθηγητών. Συνεδριακό Αρχαγγέλου, Κύπρος.
- Πετρόπουλος, Ν., & Παπαστυλιανού, Α. (2001). *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο. Γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαμπάνη, Σ. (2008). Το ψυχολογικό κλίμα της τάξης. Στο βιβλίο Ε. Τζελέπη-Γιαννάτου (Επιμ.). *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης* (Τόμος Β') (σσ. 149-159). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Σταυρινίδης, Π. (2008, Νοέμβριος). *Ψυχοκοινωνικό προφίλ θυμάτων και θυτών σχολικής επιθετικότητας*. Σχολική επιθετικότητα: μια σοβαρή πρόκληση για το σχολείο στον 21ο αιώνα. Δημοκρατική Κίνηση Δασκάλων – Νηπιαγωγών και Καθηγητών. Συνεδριακό Αρχαγγέλου, Κύπρος.
- Στασινός, Δ. (2013). *Η Ειδική Εκπαίδευση 2020. Για μια Συμπεριληπτική ή Ολική Εκπαίδευση στο Νέο-Ψηφιακό Σχολείο με Ψηφιακούς Πρωταθλητές*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Τριλίβα, Σ., & Chimienti, G. (1998). *Πρόγραμμα ελέγχου των συγκρούσεων. Εγώ και Εσύ γινόμαστε Εμείς*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τσάκαλης, Π. (2008). Σχολική Άρνηση-Φο/Βία-Επιθετικότητα: Δύο Πλευρές του Ίδιου Προβλήματος. Στο βιβλίο Ε. Τζελέπη-Γιαννάτου (Επιμ.). *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης* (Τόμος Β') (σσ. 195-214). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Τσιάντης, Ι. (Επιμ.) (2010). *Δραστηριότητες στην τάξη για την πρόληψη του εκφοβισμού και της βίας μεταξύ των μαθητών*. Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αθήνα: Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.
- Χαντζή, Χ., Χουντουμάδη, Α., & Πατεράκη, Λ. (2000). Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στο χώρο του Δημοτικού σχολείου. *Παιδί και Έφηβος. Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία*, 2 (1), 97-101.
- Χρηστάκης, Κ. (2001). *Προβλήματα συμπεριφοράς στη σχολική ηλικία*. Αθήνα: Ατραπός.