



ΕΠΙΘΕΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ζητήματα και προτάσεις



ΕΠΙΘΕΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ζητήματα και προτάσεις



Copyright για ελληνική έκδοση
© Εκδόσεις Φυλάτος, © Fylatos Publishing, Θεσσαλονίκη 2013
Σοφία Βαβέτση (συντονίστρια)
Αικατερίνη Σουσαμίδου (συντονίστρια)
Αναστάσιος Βαγενάς
Νικόλαος Γραίκος
Εριφύλη Γρέζιου
Δημήτριος Δρογίδης
Ευάγγελος Κελεσιδής
Ιωάννης Κουτσουρίδης
Κατερίνα Λαλιώτη
Σωτήρης Μαρκάδας
Αρετή Μποταΐτη
Ζαφειρούλα Μυλωνά
Ευγενία Ντάγιου
Γεώργιος Παπαγεωργίου
Απόστολος Παρασκευάς
Αθανάσιος Σαπουνάς
Δημήτριος Σιδηρόπουλος
Ελισάβετ Τάρη
Αρμόδιος Τσιβάς
Ισιδώρα Τσινούδη ©

Επιτρέπεται η αναδημοσίευση τμήματος του παρόντος έργου για λόγους σχολιασμού ή κριτικής. Επιτρέπεται η αναδημοσίευση περιορισμένων τμημάτων για επιστημονικούς λόγους, με υποχρεωτική αναγραφή του τίτλου του έργου, του συγγραφέα, του εκδότη, της σελίδας που αναδημοσιεύεται και της ημερομηνίας έκδοσης. Απαγορεύεται οποιαδήποτε διασκευή, μετάφραση και εκμετάλλευση, χωρίς αναφορά στους συντελεστές του βιβλίου και γραπτή άδεια του εκδότη σύμφωνα με το νόμο.

© Εκδόσεις Φυλάτος, © Fylatos Publishing

e-mail. contact@fylatos.com

web: www.fylatos.com

Σχεδιασμός Εξωφύλλου: Μαρία-Ελένη Καραμπέρη, φοιτήτρια ΤΕΦΑΑ ΑΠΘ

Σελιδοποίηση-Σχεδιασμός: © Εκδόσεις Φυλάτος

ISBN: 978-960-88824-3-0

ΕΠΙΘΕΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ζητήματα και προτάσεις

Σοφία Βαβέτση (συντονίστρια)
Αικατερίνη Σουσαμίδου (συντονίστρια)
Αναστάσιος Βαγενάς
Νικόλαος Γραίκος
Εριφύλη Γρέζιου
Δημήτριος Δρογίδης
Ευάγγελος Κελεσίδης
Ιωάννης Κουτσουρίδης
Κατερίνα Λαλιώτη
Σωτήρης Μαρκάδας
Αρετή Μποταΐτη
Ζαφειρούλα Μυλωνά
Ευγενία Ντάγιου
Γεώργιος Παπαγεωργίου
Απόστολος Παρασκευάς
Αθανάσιος Σαπουνάς
Δημήτριος Σιδηρόπουλος
Ελισάβετ Τάρη
Αρμόδιος Τσιβάς
Ισιδώρα Τσινούδη

ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΦΥΛΑΤΟΣ



1. Το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού - Έκταση, αίτια, αντιμετώπιση.....	7
2. Εκφοβισμός και βία στο σχολείο - Θυματοποίηση.....	23
3. Κυβερνοεκφοβισμός (Cyberbullying).....	39
4. Η παραγωγή της βίας μέσα από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	49
5. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού της τάξη.....	61
6. Αρμοδιότητες Σχολικών Συμβούλων, Διευθυντών - Διευθυντριών Σχολικών μονάδων και Συλλόγου Διδασκόντων για ζητήματα σχολικής βίας: γενικό νομοθετικό και τυπικό πλαίσιο - εναλλακτικές προτάσεις αντιμετώπισης της σχολικής βίας με τη συνεργασία των εμπλεκόμενων φορέων.....	71
7. Ο ρόλος των γονέων στην πρόληψη και διαχείριση της βίας και της επιθετικότητας των παιδιών.....	89
8. Εκπαιδευτικά προγράμματα για τη σχολική βία. Το παράδειγμα των εκπαιδευτικών συστημάτων των ΗΠΑ, της Μ. Βρετανίας και της Κύπρου. Μια βιβλιογραφική επισκόπηση.....	97
9. Εκπαιδευτικά προγράμματα που σχετίζονται με τη σχολική βία.....	109
10. Νομικές ρυθμίσεις υποστήριξης.....	119
11. Εμπλεκόμενοι φορείς.....	131
12. Διαδικτυακή - τηλεφωνική υποστήριξη για τη σχολική βία.....	141



8

Εκπαιδευτικά προγράμματα για τη σχολική βία. Το παράδειγμα των εκπαιδευτικών συστημάτων των ΗΠΑ, της Μ. Βρετανίας και της Κύπρου. Μια βιβλιογραφική επισκόπηση.

Δημήτριος Σιδηρόπουλος

Εισαγωγή

Προγράμματα για τη σχολική βία εφαρμόζονται σε διάφορες δομές και τύπους της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα ανεπτυγμένα εκπαιδευτικά συστήματα. Στη διεθνή βιβλιογραφία και έρευνα καταγράφονται, μεταξύ άλλων, τα εξής προγράμματα στις αντίστοιχες χώρες: α) Children's Agenda, Every Child Matters (ECM), στη Μεγάλη Βρετανία β) Total Learning Challenge, The Place to Be, No Child Left Behind (NCLB), Resolving Conflict Creatively Programme, Second Step και Violence Prevention Programme, στις Η.Π.Α και γ) Παρατηρητήριο για τη Βία στο Σχολείο, στην Κύπρο (Ministry of Education and Culture, 2011· CASEL, 2008· Hoffman, 2006).

Όλα τα παραπάνω προγράμματα για τη σχολική βία που υλοποιούνται στις αναφερόμενες χώρες:

α) αποτελούν οργανικό υποσύνολο της ευρύτερης ομάδας προγραμμάτων προαγωγής και ενίσχυσης της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης των εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων της τοπικής σχολικής κοινότητας

β) συνδέονται πρωτίστως με το πάγιο κοινωνικο-εκπαιδευτικό αίτημα της δεκαετίας του 1960 για την επίτευξη της

ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών και των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων, ανεξαρτήτως της κοινωνικοπολιτισμικής προέλευσης των μαθητών και των οικογενειών τους (Shechtman & AbuYaman, 2012· Durlak & Weissberg et al., 2011).

Φιλοσοφία, στοχοθεσία εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τη σχολική βία

Ως προς τη φιλοσοφία των προγραμμάτων που εφαρμόζονται στις Η.ΠΑ, στη Μεγάλη Βρετανία και στην Κύπρο για τη σχολική βία, αυτή κινείται στην κατεύθυνση επανακοινωνικοποίησης των μαθητών σε θεμελιώδεις προσωπο-ανθρωπιστικές αξίες και «οριζόντιες κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες» (αυτογνωσία, αλληλοσεβασμός, αποδοχή διαφορετικότητας, κοινωνικοσυναισθηματική υγεία, κριτική/στοχαστική σκέψη) (Camillieri & Caruana et al., 2012· Cherniss & Exstein et al., 2006).

Στη στοχοθεσία αυτών των προγραμμάτων συμπεριλαμβάνονται:

- ▷ η ενίσχυση της αυτονομίας και της συνυπευθυνότητας των εμπλεκόμενων εκπαιδευτών/εκπαιδευόμενων,
- ▷ η προαγωγή της διαλογικής συζήτησης-διερεύνησης και της αλληλεπιδραστικής και αναστοχαστικής κοινωνικοποίησης,
- ▷ ο μετασχηματισμός των βιογραφικών εμπειριών και των εθιμικών, δυσλειτουργικών συναισθηματικών και κοινωνικογνωστικών (αντι) δράσεων,
- ▷ η ανάπτυξη της ενδο/διαπροσωπικής συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης αμφοτέρων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Falzon & Muscat, 2008· Gresham, Sugai & Horner, 2001).

Οι παραπάνω κοινωνικογνωστικοί και ψυχοσυναισθηματικοί στόχοι επιτυγχάνονται μέσω της συστηματικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων στην απόκτηση καθώς και στην ανάπτυξη των εξής πέντε βασικών ενδο/διαπροσωπικών κοινωνικοσυναισθηματικών δεξιοτήτων:

1. αυτογνωσία (αυτοαντίληψη των συναισθημάτων και ενδιαφερόντων, αυτοεκτίμηση δεξιοτήτων),
2. κοινωνική ευαισθητοποίηση (αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον, λεκτική -και μη- επικοινωνία με ενσυναίσθηση),
3. λήψη αποφάσεων (υπευθυνότητα, θέση και επίτευξη ρεαλιστικών ατομικών/ομαδικών στόχων),
4. αυτοέλεγχος και αυτορρύθμιση (διαχείριση κρίσιμων θυμικών καταστάσεων, αυτόβουλη δράση και αναστοχασμός με βάση κανονιστικές νόρμες και ηθικές αρχές,
5. επικοινωνία και διαχείριση κοινωνικών σχέσεων (οικοδόμηση και ενίσχυση υγιών διαπροσωπικών σχέσεων) (Behavior Analyst Certification Board, 2010· Thuen, 2010· Qualter, Gadner & Whiteley, 2007).

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι τα προγράμματα για τη σχολική βία έχουν μια ευρύτερη εκπαιδευτική και παιδαγωγική στοχοθεσία, καθώς και κοινωνικοποιητική διάσταση σε σύγκριση με την αποσπασματική εφαρμογή κάποιων προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων ή σχεδίων δράσης (περιβαλλοντική εκπαίδευση, αγωγή υγείας, πολιτισμός, αγωγή πολίτη), τα οποία λαμβάνουν χώρα σε ορισμένες ώρες του ωρολογίου προγράμματος και σχετίζονται με συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα του ισχύοντος προγράμματος σπουδών⁶. Τα παραπάνω εστιάζονται πρωτίστως στην πρόληψη και διαχείριση ποικίλων αποκλινοσών κοινωνικών συμπεριφορών και δυσλειτουργικών εθιμικών συναισθηματικών εκδηλώσεων/αντιδράσεων των μαθητών σε επίπεδο σχολικής τάξης/μονάδας (Γιαννακοπούλου, Διαρεμέ et al., 2010· Zins & Bloodworth et al. 2007).

⁶ Στην περίπτωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη πρωτοβάθμια εκπαίδευση αναφερόμαστε στα μαθήματα της μελέτης περιβάλλοντος, της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής, της ευέλικτης ζώνης, της φυσικής αγωγής, των εικαστικών, της μουσικής και της θεατρικής αγωγής.

Εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τη σχολική βία

Τα προγράμματα για τη σχολική βία προτείνεται να ξεκινούν να υλοποιούνται από την προ/πρωτο-σχολική ηλικία (3-6 ετών), ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν και να αναπτύξουν θεμελιώδεις κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες (σύναψη σχέσεων με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας αναφοράς, διαχείριση συναισθηματικών (αντι)δράσεων, μαθητεία στην εφαρμογή οδηγιών-υποδείξεων, συμμετοχή σε ομαδικό παιχνίδι με κανόνες) (Olweus, 2009· Denham, 2006). Στη δε σχολική ηλικία οι μαθητές εκπαιδεύονται να βελτιώνουν σε ανώτερο και πιο λειτουργικό βαθμό τις πρώιμες αποκτημένες κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες (ανάκτηση κοινωνικού δικτύου, ανάληψη ρόλου σε ομάδες, επίτευξη κοινωνικής αποδοχής, ενεργητική κατανόηση, εκδήλωση προσωπικών βουλήσεων, καθώς και συναισθηματικών αναγκών, εργασία στη ενσυναίσθηση, λειτουργική διαχείριση ελεύθερου χρόνου, εσωτερίκευση θετικών στάσεων για μάθηση/αλλαγή), ώστε να αντιμετωπίσουν με επάρκεια και αποτελεσματικότητα ποικίλες καταστάσεις σχολικής βίας, που λαμβάνουν χώρα εντός και εκτός του χώρου της σχολικής κοινότητας (Ji & Axelrod et al., 2008· Rigby, 2008).

Η εφαρμογή των αναφερθέντων προγραμμάτων για τη σχολική βία επιτυγχάνεται μέσω:

- ▷ της διάχυσης των κύριων αρχών της φιλοσοφίας και της μεθοδολογίας τους σε ολόκληρο τον κορμό των μαθημάτων του ωρολογίου προγράμματος (writing across the curriculum)
- ▷ της εφαρμογής ειδικών προγραμμάτων (διαθεματικών σχεδίων έρευνας δράσης), τα οποία λειτουργούν παράλληλα και ενισχυτικά του προγράμματος σπουδών εντός και εκτός του εβδομαδιαίου ωρολογίου προγράμματος. Στα προγράμματα αυτά συμμετέχουν γονείς, εκπαιδευτικοί μαθητές και στελέχη διάφορων κοινωνικών φορέων/θεσμών της τοπικής και περιφερειακής αυτοδιοικητικής κοινότητας (Denham & Brown, 2010).

Η αποτελεσματικότητα των παραπάνω προγραμμάτων

σχετίζεται σημαντικά με το ενδοσχολικό (αντιλήψεις/ετοιμότητα εκπαιδευτικών, ενδουπηρεσιακή επιμόρφωση, κουλτούρα σχολείου) και εξωσχολικό περιβάλλον (μορφωτικό, πολιτισμικό, οικονομικό κεφάλαιο οικογένειας, κουλτούρα ομάδας συνομηλίκων/συμμαθητών, αξιακό τοπικής κοινότητας, θεσμικό πλαίσιο) της σχολικής μονάδας (Ασημόπουλος, Χατζηπέμου et al., 2008· Scott & Park et al., 2007).

Καθ' όλη τη διάρκεια υλοποίησης των παραπάνω προγραμμάτων:

- ▷ Οι εκπαιδευτικοί, εκπαιδευτές, γονείς δρουν ως διαμεσολαβητές, εργάζονται σε ομάδες, αντιλαμβάνονται τις εμπειρίες/δράσεις των μαθητών ως βασικές δομολειτουργικές συνιστώσες του εκπαιδευτικού πλαισίου, και δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, που σχετίζονται με καταστάσεις της καθημερινής σχολικής και κοινωνικής ζωής των μαθητών (Whitted, 2011)
- ▷ Οι εκπαιδευόμενοι (μαθητές) ασκούνται να σχεδιάζουν, να παρατηρούν και να (αυτο/μετα) αξιολογούν, να ακροώνται αναστοχαστικά, να έχουν οπτική επαφή μεταξύ όλων των μελών της ομάδας εκπαίδευσης/εργασίας, να επιδεικνύουν οικειότητα, ενδιαφέρον, έγνοια στον εκπαιδευτή και στους συν-εκπαιδευόμενους, να κατανοούν και να σέβονται τις διαφορετικές θέσεις/γνώμες/(αντι)δράσεις των εμπλεκομένων στη διαδικασία, ώστε: α) να αρχίσουν να αντιλαμβάνονται καλύτερα πρωτίστως τους εαυτούς τους και συνακόλουθα και τους άλλους γύρω τους και β) να αυτορυθμίζουν με επάρκεια και διάκριση την κοινωνικοσυναισθηματική τους συμπεριφορά εντός και εκτός του πλαισίου δομής και λειτουργίας της σχολικής κοινότητας και της καθημερινής τους ζωής στο οικογενειακό/επαγγελματικό/και πολιτειακό πλαίσιο αναφοράς (CASEL, 2006).

Μεθοδολογία εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τη σχολική βία

Η μεθοδολογία σχεδιασμού, υλοποίησης και (μετα)αξιολόγησής των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τη σχολική βία εκπονούνται από εκπαιδευτικούς με εξειδίκευση, ψυχιάτρους, κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους. Οι παραπάνω επιστήμονες εφαρμόζουν προσωποκεντρικές; ομαδοκεντρικές, σχεσιακές τεχνικές εκπαίδευσης – μάθησης.

Η επιλογή του είδους αυτών των τεχνικών, που εφαρμόζονται στην υλοποίηση κάθε προγράμματος για τη σχολική βία σχετίζεται με τους εξής παράγοντες:

- την ιδιαίτερη περίπτωση της εκάστοτε σχολικής τάξης/μονάδας,
- το υφιστάμενο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο αλληλεπίδρασης, που επικρατεί ως κουλτούρα μεταξύ των εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων
- το βαθμό της σοβαρότητας, της συχνότητας και της έντασης των φαινομενολογικών κοινωνικών γεγονότων -φαινομένων βίας (επιθετικής/παραβατικής) συμπεριφοράς εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων, που καταγράφονται στην καθημερινή σχολική/οικογενειακή ζωή,
- το βαθμό αστικότητας/εκπαιδευτικής προτεραιότητας της σχολικής μονάδας,
- το κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο όλων των εμπλεκόμενων
- το βαθμό επικοινωνίας, συνεργασίας και αλληλεγγύης μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων.

Μία από τις συνήθειες και αποτελεσματικές προσωποκεντρικές/ομαδοκεντρικές τεχνικές, που εφαρμόζεται στα προγράμματα για τη σχολική βία είναι «ο εμπειρικός κύκλος μάθησης του Kolb».

Στη διάρκεια αυτής της εκπαιδευτικής/βιωματικής διεργασίας οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων:

- δίνουν ένα υποκειμενικό (προσωπικό) νόημα σε αφηρημένες/ιδεατές έννοιες και καθημερινές προσωπικές βι-

- ωματικές καταστάσεις (θυμός, εκφοβισμός, ανισότητα, σύγκρουση, ενοχή, ικανοποίηση, αυτοεκτίμηση),
- παρέχουν ένα ορισμένο/σαφές προσδιορισμένο και κοινά αποδεκτό σημείο αναφοράς και (αυτο)ελέγχου των συνεπειών - αποτελεσμάτων συγκριμένων και σαφώς προσδιορισμένων παγιωμένων - στερεοτυπικών (αντι)δράσεων των εμπλεκόμενων ατόμων σε παρόμοιες κοινωνικοσυναισθηματικές περιστάσεις στο μέλλον,
- ενισχύουν αμφίδρομες/σχεσιακές διαδικασίες θετικής ανατροφοδότησης, (ανα)στοχαστικής παρατήρησης, ενδοδιαπροσωπικής εμπύχωσης και ενεργού βιωματικού/διερευνητικού πειραματισμού. (Cohen, 2006).

Μια άλλη γνωστικο-συμπεριφοριστική τεχνική, που εφαρμόζεται με αποτελεσματικότητα στα προγράμματα για τη σχολική βία είναι εκείνη της «αξιολόγησης της λειτουργικής ανάλυσης συμπεριφοράς», στην οποία εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς εκπαιδεύονται στην απόκτηση και ανάπτυξη βασικών κοινωνικοσυναισθηματικών δεξιοτήτων μέσω των εξής βημάτων εφαρμογής/(αυτο)αξιολόγησης:

- παρουσίαση/ανάλυση της λογικής και χρησιμότητας απόκτησης της συγκεκριμένης κοινωνικο-συναισθηματικής δεξιότητας,
- μοντελοποίηση της συγκεκριμένης δεξιότητας από τον εκπαιδευτικό μέντορα, συμμαθητή, γονέα,
- καθοδηγημένη εξάσκηση μέσω βιωματικών, συμμετοχικών/συνεργατικών τεχνικών εκπαίδευσης (παιχνίδι ρόλων, μελέτη περίπτωσης, επίλυση προβλήματος, συζήτηση, καταιγισμός ιδεών, δραματοποίηση, έρευνα στο πεδίο) με άμεση και θετική ανατροφοδότηση-αλληλεπίδραση από τον ενήλικα εκπαιδευτή/μέντορα ή ανήλικο συμμαθητή,
- αυτόνομη (αυτοκαθοδηγούμενη) εξάσκηση-εργασία του εκπαιδευόμενου εντός ενός σαφώς προσδιορισμένου χρόνου ως προς την απόκτηση και βελτίωση της συγκεκριμένης κοινωνικοσυναισθηματικής δεξιότητας,
- η συστηματική και αναστοχαστική (αυτο)παρατήρηση/αξιολόγηση εκπαιδευόμενων/εκπαιδευτή ως προς τα

αποτελέσματα εφαρμογής του συγκεκριμένου προγράμματος παρέμβασης στην καθημερινή σχολική/κοινωνική και επαγγελματική ζωή τους (Musti-Rao, 2010· Αγγελή & Βλάχου, 2005).

Προτάσεις

Με βάση την τεχνογνωσία, που αποκτήθηκε μέσω της εφαρμογής των παραπάνω προγραμμάτων για τη σχολική βία, σε διεθνή και ανεπτυγμένα εκπαιδευτικά συστήματα (Η.ΠΑ, Μεγάλη Βρετανία, Κύπρος) προτείνονται να συμπεριληφθούν σε επίπεδο αλλαγής του υφιστάμενου θεσμικού/νομοθετικού πλαισίου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση οι παρακάτω τρεις (3) προτάσεις:

I. Ένταξη, ενσωμάτωση και ανάδειξη της αναφερόμενης φιλοσοφίας, στοχοθεσίας, μεθοδολογίας και αξιολόγησης των προγραμμάτων για τη σχολική βία στον σχεδιασμό, στην υλοποίηση και στην αξιολόγηση των νέων πιλοτικών προγραμμάτων σπουδών για την υποχρεωτική εκπαίδευση⁷.

II. Εκπαίδευση εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων μέσω της (υποχρεωτικής) ενεργητικής συμμετοχής τους σε προγράμματα για τη σχολική βία στην απόκτηση/ανάπτυξη των παραπάνω θεμελιωδών κοινωνικοσυναισθηματικών δεξιοτήτων, ώστε οι νέοι αυριανοί πολίτες να έχουν κοινωνοσυναισθηματική ευεξία και ισορροπία στην προσωπική, οικογενειακή, επαγγελματική και πολιτειακή τους ζωή. Τα παραπάνω προγράμματα θα εκπονούνται εντός και εκτός του ωρολογίου προγράμματος, εντός του χώρου των σχολικών μονάδων.

III. Θεσμική ανάδειξη του αρμόδιου Σχολικού Συμβούλου της γενικής αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως του διοι-

⁷ Ένα θετικό στοιχείο σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής προς αυτήν την κατεύθυνση αποτελεί -και- η ένταξη του μαθήματος της Σχολικής και Κοινωνικής Ζωής στα νέα πιλοτικά προγράμματα σπουδών για το Δημοτικό Σχολείο.

κητικού και παιδαγωγικού υπεύθυνου, ηγέτη και κυρίως συντονιστή όλων των προγραμμάτων, παρεμβάσεων, δράσεων, που υλοποιούν διάφοροι κοινωνικο-εκπαιδευτικοί θεσμοί, φορείς, φυσικά πρόσωπα με στόχο την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας (Κέντρα Κοινωνικής Πρόληψης Δήμων, Κοινωνικές Υπηρεσίες Περιφερειακής Ενότητας, ΚΕ.Δ.Δ.Υ, Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα, Υπεύθυνοι Σχολικών Δραστηριοτήτων Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων, Μ.Κ.Ο).

Βιβλιογραφία

- Αγγελή, Κ. & Βλάχου, Μ. (2005). *Τεχνικές και μέθοδοι αντιμετώπισης προβλημάτων στην τάξη*. Στο: Καλαντζή-Αζίζι Α. & Ζαφειροπούλου Μ. (επιμ.) *Προσαρμογή στο σχολείο: πρόληψη και διαχείριση δυσκολιών* (77-128). Αθήνα. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Ασημόπουλος, Χ. Χατζηπέμου, Θ., Σουμάκη, Ε., Διαρεμέ, Σ., Γιαννακοπούλου, Δ, Τσιάντης, Ι. (2008). Το φαινόμενο του εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο: Απόψεις μαθητών, απόψεις εκπαιδευτικών. *Παιδί και Έφηβος*, 10(1): 97-110.
- Behavior Analyst Certification Board. (2010). *Guidelines for responsible conduct for behavior analysts* (4th ed.). Retrieved, from: <http://www.bacb.com>.
- Γιαννακοπούλου, Δ., Διαρεμέ, Σ., Σουμάκη, Ε., Χατζηπέμου, Θ., Ασημόπουλος, Χ., & Τσιάντης, Ι. (2010): Καταγραφή αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας. *Ψυχολογία*, 17(2): 156-175.
- Camillieri S., Caruana A., Falzon R., & Muscat. M. (2012). The promotion of emotional literacy through Personal and Social Development: the Maltese experience. *Pastoral Care in Education*, 30(1), 19–37.
- CASEL. (2002). *Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based SEL Programs*. Retrieved from: <http://www.casel.org>.
- CASEL. (2006). *Sustainable School wide Social and Emotional Learning (SEL): Implementation Guide and Toolkit*. Available at www.casel.org.

- CASEL. (2008). *Research implications for the Safe Schools/Healthy Students Core elements*. Available at www.casel.org.
- Cherniss, C., Exstein, M., Goleman, D., & Weissberg, R. (2006). Emotional intelligence: What does the research really indicate? *Educational Psychologist*, 4(4), 239-245.
- Denham, S. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education & Development*, 17, 57-89.
- Denham, S. & Brown, C. (2010). Plays nice with others: Social-emotional learning and academic success. *Early Education & Development*, 21(5), 652-680.
- Durlak, J., & Weissberg, R. (2011). Promoting social and emotional development is an essential part of students' education. *Human Development*, 54, 1-3.
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
- Falzon, R., & Muscat, M. (2008). *PSD In a small island community-presenting: The Maltese democratic model*. ETEN 18, 29-40. Liverpool: ETEN (European Teacher Education Network), University of Helsinki.
- Gresham, F., Sugai G., & Horner, R. (2001). Interpreting Outcomes of Social Skills Training for Students with High-Incidence Disabilities. *Exceptional Children*, 67(3), 331-344.
- Hoffman, D. (2009). Reflecting on social emotional learning: A critical perspective on trends in the United States. *Review of Educational Research*, 79(2), 533-556.
- Ji, P., Axelrod, J. Foster, C., Keister, S., O'Brien, M., et. al. (2008). A model for implementing and sustaining schoolwide social and emotional learning. *The Community Psychologist*, 41(2), 40-43.
- Ministry of Education and Culture. (2011). *Annual report 2010*. Nicosia, Cyprus: Republic of Cyprus.
- Musti-Rao, S. (2010). *Social Skills Instruction: A handbook for teachers*. Singapore: Cobee Publishing House.
- Oiweus, D. (2009): *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο: Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε*. (επιμ. Τσιάντης, Ι.). Ε.Ψ.Υ.Π.Ε: Αθήνα.
- Qualter, P., Gardner, K., & Whiteley, H. (2007). Emotional intelligence:

Review of research and educational implications. *Pastoral Care in Education*, 25(1), 11-20.

Rigby, K. (2008). Σχολικός εκφοβισμός: Σύγχρονες απόψεις. (επιμ. Γιοβαζολιάς, Α.) Αθήνα.

Scott, T., Park, K., Lee, S., & Landers, E. (2007). Positive behavior support in the classroom: Facilitating behaviorally inclusive learning environments. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 3(2), 223-235.

Shechtman, Z., & AbuYaman, M. (2012). SEL as a component of a literature class to improve relationships, behavior, motivation, and content knowledge. *American Educational Research Journal*, 49(3), 546-556.

Thuen, E. (2010). Engaging education: developing emotional literacy and co-education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 16(1), 173-175.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου. (2008). Σύσταση επιτροπής ειδικών για την διαχείριση της αντικοινωνικής συμπεριφοράς στα σχολεία. Ανακτήθηκε 2012, από <http://www.paideia.org.cy/index.php>. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας.

Whitted, K. (2011). Understanding how social and emotional skill deficits: Preventing school failure. *Alternative Education for Children and Youth*, 55(1), 10-16.

Zins, J., Bloodworth, M., Weissberg, R., & Walberg, H. (2007). The scientific base linking social and emotional learning to school success. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2& 3), 191-210.

