

Α. ΜΕΛΕΤΕΣ ΚΑΙ ΑΡΘΡΑ

Εκφοβισμός / θυματοποίηση στο σχολικό πλαίσιο και μοναξιά

Ε. Γαλανάκη, Π. Βογιατζόγλου

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται διεθνώς μια αύξηση του ενδιαφέροντος των ερευνητών για τη βία στο σχολικό πλαίσιο και για τις επιπτώσεις της στην ψυχική υγεία και προσαρμογή των παιδιών. Το ενδιαφέρον αυτό φαίνεται να είναι ανάλογο με την αύξηση της συχνότητας των βίαιων εκδηλώσεων σε ένα πλαίσιο, όπως το σχολικό, που έχει ως κατεξοχήν αποστολή του την προαγωγή της μάθησης και της ψυχικής υγείας του αναπτυσσόμενου ατόμου. Μία από τις μορφές σχολικής βίας είναι ο εκφοβισμός του παιδιού από τους συνομηλίκους του, ο οποίος καταλήγει στη θυματοποίησή του.

Η *θυματοποίηση* (victimization) έχει οριστεί ως η κατάσταση κατά την οποία το παιδί εκτίθεται συχνά σε επιθετικές συμπεριφορές που προέρχονται από τους συνομηλίκους του (Farrington, 1993· Olweus, 1993b). Η επιθετικότητα μπορεί να είναι σωματική, λεκτική, σεξουαλική, ψυχική: σωματικές επιθέσεις και απειλές, σεξουαλική παρενόχληση ή κακοποίηση, κλοπή και καταστροφή προσωπικών αντικειμένων, ταπείνωση, δημόσιος εξευτελισμός, χλευασμοί, ύβρεις, αποκλεισμός από ομαδικές δραστηριότητες («εξοστρακισμός»), διακρίσεις λόγω καταγωγής ή φύλου, ή άλλες μορφές κακοποίησης και κακομεταχείρισης. Η επιθετικότητα είναι συνήθως απρόκλητη, επαναλαμβανόμενη, ασκείται από ένα θεωρούμενο ως ισχυρότερο παιδί προς ένα θεωρούμενο ως ασθενέστερο και έχει στόχο να προκαλέσει φόβο, ανησυχία ή πόνο, ενώ το ισχυρότερο παιδί αντλεί από αυτήν ευχαρίστηση. Αυτή η επιθετική συμπεριφορά έχει ονομαστεί *παιδική παρενόχληση* (harassment) ή *εκφοβισμός* (bullying) και το παιδί που τη δέχεται καλείται *θύμα* (victim).

Για το τι ακριβώς συνιστά η θυματοποίηση έχουν εκφραστεί δύο απόψεις. Σύμφωνα με την πρώτη άποψη (π.χ. Olweus, 1993a), η θυματοποίηση είναι ο ρόλος που έχουν αναλάβει τα παιδιά όταν δέχονται τον εκφοβισμό από τους συνομηλίκους τους. Σύμφωνα με τη δεύτερη άποψη (π.χ. Kochenderfer & Ladd, 1996b· Perry, Kusel, & Perry, 1988), η θυματοποίηση συνιστά μια ευρύτερη έννοια: είναι μια μορφή κακοποίησης κατά την οποία ένα παιδί δέχεται συχνά την επιθετικότητα των συνομηλίκων του.

Έχουν περιγραφεί (Alsaker, 1993· Olweus, 1991, 1993b) δύο τύποι παιδιών-θυμάτων, τα προκλητικά θύματα και τα παθητικά θύματα. Τα *προκλητικά θύματα* (provocative victims) εκδηλώνουν οξύθυμη συμπεριφορά και ανησυχία, δημιουργούν ένταση με το να ενοχλούν τους άλλους, προκαλούν τις επιθέσεις από τους συνομηλίκους τους και αντεπιτίθενται ή προσπαθούν να το κάνουν όταν τους επιτίθενται. Τα *παθητικά θύματα* (passive victims) εμφανίζουν αγχώδη και ανασφαλές συμπεριφορά, δεν προκαλούν την επιθετικότητα των συνομηλίκων τους και δεν υπερασπίζονται τον εαυτό τους όταν δέχονται επίθεση.

Στην εργασία αυτή θα εστιάσουμε στη σχέση του εκφοβισμού και της θυματοποίησης με τη μοναξιά των παιδιών. Η μοναξιά είναι μια συχνή ανθρωπίνη εμπειρία, που, ειδικά στα παιδιά, περιλαμβάνει τη *συναίσθηματική* διάσταση –είναι ένα επώδυνο συναίσθημα, κυρίως λύπη και ανία–, τη *γνωστική* διάσταση –είναι η εκτίμηση του παιδιού ότι οι διαπροσωπικές και κοινωνικές του σχέσεις είναι ελλιπείς ποιοτικά ή/και ποσοτικά–, τη διάσταση του *κινήτρου* –κινητοποιεί το παιδί να αναζητήσει, να αποκαταστήσει ή να ανανεώσει την επαφή του με τους άλλους– και τη διάσταση των *διαπροσωπικών πλαισίων* –σχετίζεται με πλαίσια που έχουν να κάνουν με τον φυσικό - σωματικό αποχωρισμό (π.χ. απώλεια, απουσία) και με την ψυχική απομάκρυνση (π.χ. σύγκρουση, διάλυση σχέσεων) (Galanaki, 2004a· Hymel, Tarulli, Hayden Thomson, & Terrell-Deutsch, 1999).

Επιλέγουμε να εστιάσουμε στη σχέση εκφοβισμού / θυματοποίησης και μοναξιάς, για δύο κυρίως λόγους. Πρώτον, η μοναξιά είναι μια πανανθρώπινη και αναπόφευκτη εμπειρία, που σχετίζεται με την ίδια την ουσία της ανθρωπίνης ύπαρξης, δηλαδή την εγγύτητα με τα άλλα πρόσωπα και την απόσταση από αυτά. Δεύτερον, όπως θα φανεί παρακάτω, η μοναξιά αξιολογείται πολύ συχνά στις σχετικές έρευνες για τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση, γιατί θεωρείται από τους πιο σημαντικούς δείκτες ψυχικής υγείας και προσαρμογής των παιδιών. Και αυτό γιατί είναι πλέον τεκμηριωμένο πως η έντονη και χρόνια μοναξιά συνδέεται με ψυχικές διαταραχές των παιδιών και των εφήβων, βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα (για σχετικές βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις βλέπε Rotenberg & Hymel, 1999).

Εκφοβισμός / θυματοποίηση ως παράγοντες κινδύνου για την ψυχική υγεία των παιδιών

Έχει διαπιστωθεί (Boulton & Underwood, 1992· Kochenderfer & Ladd, 1996a· Olweus, 1993c· Whitney & Smith, 1993) ότι τα θυματοποιημένα παιδιά, σε σύγκριση με όσα δεν έχουν θυματοποιηθεί, αντιλαμβάνονται το σχολικό πλαίσιο ως μη υποστηρικτικό, βιώνουν περισσότερη ανασφάλεια σε αυτό και είναι πιο πιθανό να μη συμπαθούν το σχολείο και να το αποφεύγουν (έχουν δηλαδή μεγάλο αριθμό απουσιών). Η θυματοποίηση υποσκάπτει, όπως είναι λογικά αναμενόμενο, την εμπιστοσύνη του παιδιού προς τους συνομηλίκους του, καθώς και το αίσθημα της ασφάλειας και της προστασίας μέσα στο σχολικό περιβάλλον (Hoover & Hazler, 1991· Slee, 1994· Slee & Rigby, 1993a, b). Για παράδειγμα, έχει βρεθεί (Slee, 1994) ότι σχεδόν το 10% των παιδιών, κατά δήλωσή τους, έχουν αποφύγει το σχολείο εξαιτίας του εκφοβισμού από τους συμμαθητές και περίπου το 29% έχουν σκεφτεί να μην πάνε στο σχολείο για τον ίδιο λόγο. Επίσης, τα παιδιά με υψηλό αριθμό απουσιών έχει διαπιστωθεί ότι αναφέρουν τον εκφοβισμό ως κύρια αιτία των αρχικών απουσιών τους από το σχολείο (Reid, 1989). Τα θυματοποιημένα παιδιά έχουν συνήθως και χαμηλή σχολική επίδοση (π.χ. Kochenderfer & Ladd, 1996b· Olweus, 1978).

Τα εσωτερικευμένα προβλήματα συμπεριφοράς – άγχος, φόβος, κατάθλιψη και χαμηλή αυτοεκτίμηση – χαρακτηρίζουν συνήθως τα θυματοποιημένα παιδιά, σύμφωνα με αρκετές έρευνες (Alsaker, 1993· Andreou, 2001· Andreou & Metallidou, 2004· Boivin & Hymel, 1997· Boivin, Hymel, & Bukowski, 1995· Egan & Perry, 1998· Olweus, 1978, 1993b· Slee, 1995) και μια μετα-ανάλυση των ερευνών που έγιναν από το 1978 μέχρι το 1997 (Hawker & Boulton, 2000). Τα παιδιά αυτά διακρίνονται και από *χαρακτηρολογική αυτομομφή*, δηλαδή αποδίδουν ό,τι τους συμβαίνει σε μια εσωτερική, σχετικά αμετάβλητη και ανεξέλεγκτη πηγή, το χαρακτήρα τους (π.χ. «Γιατί σε μένα;», «Μόνο εμένα πειράζουν», «Κάτι κακό έχω επάνω μου»), και αυτό εξηγεί εν μέρει την αρνητική τους αυτοαντίληψη και την κατάθλιψη (Graham & Juvonen, 1998). Εκδηλώνουν συνήθως παθητική και υποτακτική συμπεριφορά όταν βρίσκονται αντιμέτωπα με την επιθετικότητα των άλλων παιδιών, είναι απρόθυμα ή ανίκανα να υπερασπιστούν τον εαυτό τους και, επειδή εκτίθενται σε αρνητικές εμπειρίες στην ομάδα των συνομηλίκων, έχουν την τάση να εκδηλώνουν κοινωνική απόσυρση (Schwartz,

Dodge, & Coie, 1993). Επίσης, έχουν πολύ μικρό αριθμό φίλων (Hodges, Malone, & Perry, 1997).

Η θυματοποίηση έχει και *μακροπρόθεσμες* αρνητικές επιπτώσεις. Για παράδειγμα, σε διαχρονικές έρευνες που έγιναν στη Σουηδία και στη Νορβηγία (Olweus, 1993c), βρέθηκε ότι η χρόνια θυματοποίηση στην Στ' Δημοτικού ή στην Γ' Γυμνασίου προβλέπει την κατάθλιψη, την αρνητική αυτοαντίληψη και τις απόπειρες αυτοκτονίας στη νεαρή ενήλικη ζωή.

Εκφοβισμός / θυματοποίηση και μοναξιά

Με βάση τα ευρήματα των παραπάνω ερευνών, ο εκφοβισμός του παιδιού από τους συνομηλίκους του φαίνεται ότι το απομακρύνει από τις αλληλεπιδράσεις μαζί τους, καθώς και από τις κοινωνικές και μαθησιακές δραστηριότητες του σχολείου. Επιπλέον, έχει διαπιστωθεί ότι στο τέλος της σχολικής και στην αρχή της εφηβικής ηλικίας, τα παιδιά δεν ανησυχούν ότι η θυματοποίηση μπορεί να προκαλεί οδύνη στα θύματα (Perry, Willard, & Perry, 1990), είναι απρόθυμα να βοηθήσουν τα θύματα (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukinainen, 1996) και γενικά δεν συμπονοούν τα θύματα και πιστεύουν ότι αυτά τα ίδια είναι υπαίτια για τον εκφοβισμό τους (Hoover, Oliver, & Hazler, 1992. Rigby & Slee, 1991).

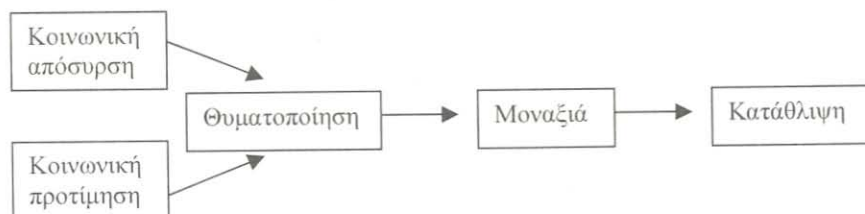
Όλη αυτή η αρνητική κατάσταση είναι πιθανό να συμβάλει στη διαμόρφωση μιας στενής σχέσης ανάμεσα στη θυματοποίηση και τη μοναξιά. Η υπόθεση αυτή φαίνεται να επιβεβαιώνεται από τις σχετικές έρευνες. Διαπιστώθηκε δηλαδή ότι όσο πιο πολύ, σύμφωνα με τις δικές τους δηλώσεις, θυματοποιούνται τα παιδιά ηλικίας νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου, καθώς και οι νεαροί έφηβοι, τόσο πιο μεγάλη είναι η μοναξιά τους (Alsaker, 1993· Boivin & Hymel, 1997· Boulton & Underwood, 1992· Crick, Grotpeter, & Rockhill, 1999· Graham & Juvonen, 1998· Juvonen, Nishina, & Graham, 2000· Kochenderfer & Ladd, 1996a, b· Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1997· Nishina, Juvonen, & Witkow, 2005). Σε όλες αυτές τις έρευνες η συσχέτιση της θυματοποίησης με τη μοναξιά ήταν μέτριου βαθμού.

Σε όσες από τις προαναφερθείσες έρευνες εφαρμόστηκε διαχρονικό σχέδιο έρευνας, προέκυψαν ευρήματα που διαφωτίζουν επιμέρους πτυχές της σχέσης θυματοποίησης - μοναξιάς. Στην έρευνα των Boivin και συνεργατών (1995), στην οποία εξετάστηκαν μαθητές Δ' και Ε' Δημοτικού από τον Καναδά για δύο έτη, βρέθηκε ότι η σχέση της αρχικής κοινωνικής από-

συρσης με τη μεταγενέστερη μοναξιά του παιδιού διαμεσολαβούνται από τις αρνητικές εμπειρίες του παιδιού στις σχέσεις με τους συνομηλίκους του, δηλαδή την απόρριψη και τη θυματοποίηση (βλέπε Σχήμα 1).

Σχήμα 1.

Μοντέλο ερμηνείας του ρόλου που διαδραματίζει η θυματοποίηση στη σύνδεση της κοινωνικής απόσυρσης με τη μοναξιά και την κατάθλιψη
(Πηγή: Boivin et al., 1995)



Όσον αφορά τις διακυμάνσεις της μοναξιάς κατά το διάστημα αυτό των δύο ετών, βρέθηκε ότι τα παιδιά εκείνα που εμφάνιζαν σταδιακή αύξηση στη μοναξιά τους (ανεξάρτητα από το αρχικό επίπεδο μοναξιάς) ήταν αυτά που δέχονταν ολοένα και μεγαλύτερη απόρριψη και θυματοποίηση με το πέρασμα του χρόνου. Τα ευρήματα αυτά υποστηρίζουν την άποψη ότι η κοινωνική απόσυρση στη μέση και ύστερη παιδική ηλικία συνδέεται με την απόρριψη από την ομάδα, αλλά και ότι η σχέση ανάμεσα στους δύο αυτούς παράγοντες είναι πιθανό να οδηγήσει το παιδί σε έντονη μοναξιά και εν συνεχεία σε κατάθλιψη (όπως είδαμε και στο υποκεφάλαιο «Εκφοβισμός / θυματοποίηση ως παράγοντες κινδύνου για την ψυχική υγεία των παιδιών»).

Σε μεταγενέστερη έρευνα των Boivin και Hymel (1997), με παιδιά 8-10 ετών από τον Καναδά, τα οποία εξετάστηκαν συγχρονικά, διαπιστώθηκαν παρόμοια ευρήματα με την παραπάνω έρευνα. Βρέθηκε ότι η απόρριψη από την ομάδα και η θυματοποίηση διαμεσολαβούσαν στη σύνδεση ανάμεσα στην κοινωνική απόσυρση και τη μοναξιά. Το εύρημα αυτό υποδηλώνει ότι το να απομονώνεται ένα παιδί από τους συνομηλίκους του (λόγω αποκλεισμού, απόρριψης κ.λπ.) το οδηγεί σε υποκειμενική δυσφορία, όπως εκφράζεται με τη μοναξιά, ενώ δεν ισχύει το ίδιο όταν το παιδί αποσύρεται γιατί προτιμά να είναι μόνο του. Μολονότι το ποσοστό της ερμηνευόμενης διακύμανσης της μοναξιάς ήταν στατιστικά σημαντικό, ωστόσο ήταν μάλ-

λον χαμηλό (15.6%), πράγμα που σημαίνει ότι υπάρχουν και άλλες ενδο-προσωπικές και διαπροσωπικές μεταβλητές που διαμεσολαβούν στη σχέση αυτή.

Σε λίγο μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά (Στ' Δημοτικού και Α' Γυμνασίου) από τις Η.Π.Α. (Graham & Junonen, 1998), βρέθηκε ότι όσα κατά δήλωσή τους ήταν θυματοποιημένα, βίωναν πολλή μοναξιά, κοινωνικό άγχος και χαμηλή αυτοεκτίμηση. Επιπλέον, όσα παιδιά πίστευαν ότι είναι θυματοποιημένα, αλλά οι συνομηλικοί τους δεν τα έβλεπαν ως τέτοια, βίωναν τόση μοναξιά όση και τα *πραγματικά θύματα* (true victims), δηλαδή αυτά που είναι θυματοποιημένα σύμφωνα και με τη δική τους δήλωση και με τη δήλωση των συνομηλίκων τους. Αντίθετα, τα παιδιά που αρνούνταν τη θυματοποίησή τους ένιωθαν τόση μοναξιά όση και τα μη θυματοποιημένα παιδιά. Αυτά τα δύο τελευταία ευρήματα δείχνουν το διαμεσολαβητικό ρόλο που παίζει η γνωστική ερμηνεία των κοινωνικών καταστάσεων στη σχέση θυματοποίησης - μοναξιάς (είδαμε παραπάνω, στο υποκεφάλαιο «Εκφοβισμός / θυματοποίηση ως παράγοντες κινδύνου για την ψυχική υγεία των παιδιών» και το ρόλο της χαρακτηρολογικής αυτομομφής).

Επίσης, σε νεαρούς εφήβους (Α' και Β' Γυμνασίου) από τις Η.Π.Α. (Junonen et al., 2000), μέρος των οποίων παρακολούθηθηκε επί ένα έτος, βρέθηκε, με τη χρήση των μοντέλων δοκιμών εξισώσεων (structural equation modeling), ότι τα παιδιά που αντιλαμβάνονταν τους εαυτούς τους ως θυματοποιημένους στο παρόν (και όχι στο παρελθόν ή επί χρόνια) ήταν και αυτά που ένιωθαν πολλή μοναξιά και είχαν χαμηλή αυτοεκτίμηση. Αυτή η σχέση θυματοποίησης - μοναξιάς είχε στη συνέχεια αρνητική επίπτωση στους ακόλουθους σχολικούς παράγοντες: τη σχολική επίδοση, τον αριθμό των απουσιών και την αξιολόγηση της κοινωνικής προσαρμογής τους από το δάσκαλο.

Η σχέση ανάμεσα στη μοναξιά και τη θυματοποίηση, όπως αυτή αξιολογείται από το ίδιο το παιδί και τους συνομηλίκους του, εξετάστηκε και σε άλλη έρευνα (Graham, Bellmore, & Junonen, 2003). Σε Αφροαμερικανούς και Λατινοαμερικανούς μαθητές Στ' Δημοτικού διαπιστώθηκε ότι όταν ένα παιδί είναι πραγματικό θύμα, νιώθει περισσότερη μοναξιά, κοινωνικό άγχος, κατάθλιψη και έχει περισσότερα σωματικά συμπτώματα και χαμηλότερη αυτοεκτίμηση απ' ό,τι τα άλλα παιδιά. Τα παιδιά που αξιολογούσαν τον εαυτό τους ως θυματοποιημένο, αλλά δεν αξιολογούνταν ως τέτοια από

τους συνομηλίκους τους –ονομάστηκαν *παρανοειδή* (paranoids)–, είχαν σχεδόν τις ίδιες ψυχικές δυσκολίες με τα πραγματικά θύματα, ενώ τα παιδιά που αξιολογούνταν από τους συνομηλίκους τους ως θυματοποιημένα, αλλά δεν αξιολογούσαν τους εαυτούς τους ως θυματοποιημένους –ονομάστηκαν *αρνητές* (deniers)–, είχαν τόσες ψυχικές δυσκολίες όσες και τα μη θυματοποιημένα παιδιά. Ωστόσο, αυτά τα τελευταία παιδιά, με την αρνητική φήμη στην ομάδα και τη θετική αυτοεικόνα, είχαν υψηλά ποσοστά απόρριψης από την ομάδα και αρνητικές αξιολογήσεις της συμπεριφοράς τους από τους δασκάλους τους.

Τα ευρήματα μιας άλλης έρευνας (Prinstein, Cheah, & Gyuer, 2005) υποστήριξαν ένα *μοντέλο γνωστικής ευαλωτότητας στο στρες*. Βρέθηκε ότι παιδιά προσχολικής ηλικίας (νηπαγωγείου) και έφηβοι που έχουν την τάση να πιστεύουν ότι φταίει ο χαρακτήρας τους (αυτοεπικριτικές και αυτοαναφορικές αιτιακές εξηγήσεις), και μέσα από αυτό το πρίσμα ερμηνεύουν τις ασαφείς εμπειρίες με τους συνομηλίκους τους, είναι και αυτά που νιώθουν περισσότερη κατάθλιψη και μοναξιά όταν ταυτόχρονα βιώνουν και έντονη θυματοποίηση.

Συνδυάζοντας τα ευρήματα των αμέσως προηγούμενων ερευνών (Graham & Juvonen, 1998· Graham et al., 2003· Juvonen et al., 2000· Prinstein et al., 2005) μπορούμε βάσιμα να υποστηρίξουμε ότι η σχέση εκφοβισμού / θυματοποίησης - εντάσσεται σε ένα ευρύτερο μοντέλο, το ακόλουθο: «εκφοβισμός / θυματοποίηση > αυτομομφή > ψυχικές δυσκολίες (μεταξύ των οποίων είναι η μοναξιά) > σχολικές δυσκολίες».

Το ανωτέρω μοντέλο υποστηρίχτηκε και από τα ευρήματα μιας άλλης έρευνας (Nishina et al., 2005), με παιδιά Στ' Δημοτικού που εξετάστηκαν το φθινόπωρο και την άνοιξη του σχολικού έτους. Βρέθηκε ότι η θυματοποίηση το φθινόπωρο συνδέεται με τις ψυχικές δυσκολίες –χαμηλή αυτοεκτίμηση, κοινωνικό άγχος, μοναξιά και κατάθλιψη– την άνοιξη, καθώς και με σωματικά συμπτώματα, τα οποία με τη σειρά τους προβλέπουν τη χαμηλή σχολική επίδοση την άνοιξη. Ωστόσο, τα ευρήματα της έρευνας αυτής υποστήριξαν και μια σχέση με αντίθετη κατεύθυνση, ότι δηλαδή οι ψυχικές δυσκολίες αυξάνουν τον κίνδυνο για θυματοποίηση. Αυτό θα σήμαινε ότι η σχέση θυματοποίησης - μοναξιάς ίσως έχει κυκλικό χαρακτήρα, αλλά δεν μπορούμε, με βάση τα ευρήματα αυτής της έρευνας, να καταλήξουμε στο συμπέρασμα αυτό· χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση.

Στις έρευνες των Ladd και συνεργατών στις Η.Π.Α. εξετάστηκαν παιδιά ηλικίας 5-7 ετών (νηπιαγωγείου και πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου). Σε μια από αυτές τις έρευνες (Ladd et al., 1997), σε παιδιά 5-6 ετών, που εξετάστηκαν δύο φορές κατά το σχολικό έτος του νηπιαγωγείου, βρέθηκε ότι η θυματοποίηση, περισσότερο από τον αριθμό των φίλων και την αποδοχή από την ομάδα, συνδεόταν με τη μοναξιά των παιδιών και συγχρονικά και διαχρονικά. Δηλαδή, πέρα από τις διαπροσωπικές και κοινωνικές ανάγκες που ικανοποιεί στο παιδί η φιλική σχέση και η ομάδα, η σαφής κακομεταχείρισή του από τους συνομηλίκους υποσκάπτει την εμπιστοσύνη του σε αυτούς, ενισχύει το φόβο και τη δυσπιστία του και οδηγεί σε αισθήματα μοναξιάς και αποξένωσης. Ωστόσο, εδώ θα πρέπει να ληφθεί υπόψη το εύρημα και μιας άλλης έρευνας (Hodges, Boivin, Vitaro, & Bukowski, 1999), σύμφωνα με το οποίο η ύπαρξη μιας φιλικής σχέσης φαίνεται ότι προστατεύει κάπως τα θυματοποιημένα παιδιά από την εμφάνιση εσωτερικευμένων και εξωτερικευμένων προβλημάτων συμπεριφοράς.

Στην έρευνα των Kochenderfer και Ladd (1996a) βρέθηκε ότι η θυματοποίηση προηγείται μάλλον της μοναξιάς παρά την ακολουθεί: τα παιδιά που ήταν θυματοποιημένα στην αρχή της σχολικής χρονιάς στο νηπιαγωγείο δήλωναν ότι νιώθουν πολλή μοναξιά (και είχαν αρνητική στάση απέναντι στο σχολείο) την άνοιξη και όσο μειωνόταν η θυματοποίηση από την αρχή προς το τέλος της σχολικής χρονιάς, τόσο μειωνόταν και η μοναξιά του παιδιού. Στην ίδια έρευνα διαπιστώθηκε ότι και μετά την πιθανή μείωση της θυματοποίησης η μοναξιά του παιδιού παραμένει, καθώς και ότι η σταθερή, χρόνια θυματοποίηση αυξάνει κατά πολύ τη μοναξιά. Παρόμοια ήταν τα ευρήματα και μιας άλλης έρευνας των Kochenderfer και Ladd (1996b), στην οποία διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (νηπιαγωγείου) που αναφέρουν θυματοποίηση το φθινόπωρο εκφράζουν πολλή μοναξιά και αρνητική στάση απέναντι στο σχολείο την άνοιξη.

Μια πιο λεπτομερής διερεύνηση της σχέσης θυματοποίησης - μοναξιάς πραγματοποιήθηκε σε μια σημαντική έρευνα από τους Kochenderfer, Ladd και Wardrop (2001). Με τη μέθοδο των ιεραρχικών γραμμικών μοντέλων (hierarchical linear modeling) έλεγξαν τρεις υποθέσεις για την εκδήλωση και διαιώνιση της μοναξιάς και της κοινωνικής δυσαρέσκειας σε θυματοποιημένα παιδιά προσχολικής ηλικίας (νηπιαγωγείου), τα οποία παρακολούθηθηκαν διαχρονικά μέχρι την Γ' Δημοτικού.

Η πρώτη υπόθεση αφορούσε τη *σταθερότητα* της θυματοποίησης. Αναλυτικότερα, βρέθηκε ότι αρκούν οι πρώτες εμπειρίες θυματοποίησης για να φτάσει το παιδί να δηλώνει ότι νιώθει πολλή μοναξιά και αυτή η μοναξιά παραμένει σταθερή (δεν αυξάνεται) καθώς με το πέρασμα του χρόνου παραμένει η θυματοποίηση. Το εύρημα αυτό είναι σύμφωνο με τα «μοντέλα των γεγονότων ζωής» (life events models, π.χ. Dohrenwend & Dohrenwend, 1981· Johnson, 1988), κατά τα οποία ακόμη και μία μόνο σύντομη εμπειρία στρες μπορεί να θέσει σε κίνδυνο την ψυχική κατάσταση του ατόμου. Αντίθετα απ' ό,τι συνέβαινε με τη μοναξιά, η κοινωνική δυσανεμία δεν ήταν παρούσα στην αρχή της θυματοποίησης, αυξανόταν όμως σταδιακά με την πάροδο του χρόνου. Το εύρημα αυτό είναι σύμφωνο με τα «μοντέλα του χρόνιου στρες» (chronic stress models, βλέπε πάλι Dohrenwend & Dohrenwend, 1981· Johnson, 1988), κατά τα οποία η ψυχική υγεία επιβαρύνεται από τη διαχρονικότητα της στρεσογόνου εμπειρίας.

Φαίνεται λοιπόν ότι η μοναξιά εμφανίζεται *νωρίτερα* από την κοινωνική δυσανεμία, γιατί η θυματοποίηση αποξενώνει τα παιδιά πρώτα συναισθηματικά και αργότερα σωματικά (κυριολεκτικά). Στις αρχικές φάσεις της θυματοποίησης το παιδί μπορεί να νιώθει ταραχή και λύπη από την παρενόχλησή του, αλλά έχει ακόμη συντρόφους στο παιχνίδι ή φίλους. Όσο όμως διαρκεί η θυματοποίηση, η κοινωνική δυσανεμία του παιδιού αυξάνεται.

Η δεύτερη υπόθεση που ελέγχθηκε στην παραπάνω έρευνα αφορούσε το ρόλο που παίζει η *έναρξη* της θυματοποίησης. Τα παιδιά που αρχικά δεν ήταν θύματα εκφοβισμού, αλλά αργότερα έγιναν, παρουσίασαν σταδιακή αύξηση της μοναξιάς και της κοινωνικής δυσανεμίας. Ωστόσο, οι καμπύλες ανάπτυξης (growth curves) για την κοινωνική δυσανεμία εμφάνιζαν μεγάλη ποικιλία (π.χ. γραμμικές, τετραγωνικές και κυβικές), ενώ οι αντίστοιχες για τη μοναξιά ήταν μόνο γραμμικές, πράγμα που υποδηλώνει ότι η μοναξιά και η κοινωνική δυσανεμία συνδέονται με τη θυματοποίηση κατά διαφορετικούς τρόπους.

Η τρίτη υπόθεση αφορούσε την *παύση* της θυματοποίησης. Τα ευρήματα ήταν ανάμεικτα: καθώς σταματούσε η θυματοποίηση των παιδιών, σε κάποια παιδιά η μοναξιά μειωνόταν, ενώ σε κάποια άλλα όχι. Επίσης, βρέθηκε ότι μειωνόταν η κοινωνική δυσανεμία κάποιων παιδιών όταν σταματούσε η θυματοποίησή τους, ενώ για κάποια άλλα θυματοποιημένα παιδιά δεν υπήρχε καμιά ένδειξη ότι βίωναν κοινωνική δυσανεμία.

Γενικά, φαίνεται ότι η μοναξιά σχετίζεται πιο στενά με τη θυματοποίηση απ' ό,τι η κοινωνική δυσαρέσκεια. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι τουλάχιστον κάποια από τα θυματοποιημένα παιδιά εξακολουθούν να ικανοποιούν τις ανάγκες τους για συντροφικότητα, βοήθεια και καθοδήγηση (συνιστούν το αντίθετο της κοινωνικής δυσαρέσκειας, την κοινωνική ικανοποίηση), αλλά δεν ικανοποιούν τις ανάγκες τους για εγγύτητα, οικειότητα και επικύρωση της προσωπικής τους αξίας (αυτά συνιστούν το αντίθετο της μοναξιάς· Hymel et al., 1999). Αυτές όμως είναι υποθέσεις που χρειάζονται περαιτέρω εμπειρικό έλεγχο.

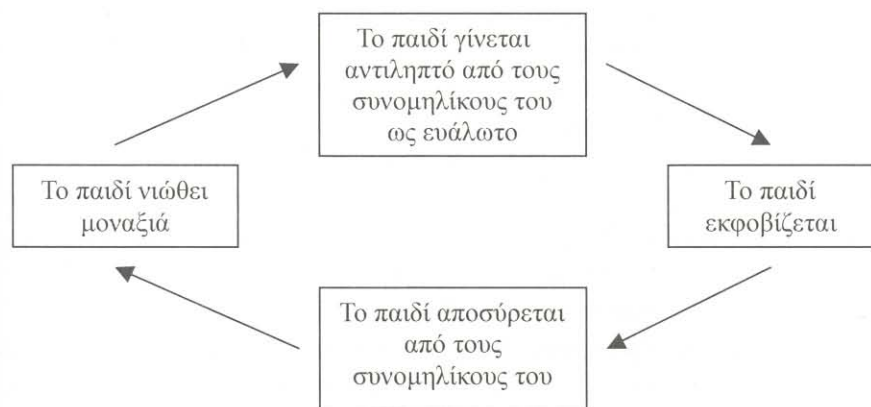
Οι αρνητικές επιπτώσεις της απόρριψης στα παιδιά βρέθηκε ότι εν μέρει διαμεσολαβούνται από την κακομεταχείριση που δέχονται από τους συνομηλίκους τους και από τη μειωμένη συμμετοχή τους στην τάξη, σε μια άλλη έρευνα με παιδιά προσχολικής ηλικίας (νηπιαγωγείου), καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους (Buhs & Ladd, 2001). Ειδικά για τη μοναξιά, διαπιστώθηκε, με τη χρήση των μοντέλων δοκιμών εξισώσεων, ένας έμμεσος σύνδεσμός της με την κακομεταχείριση από τους συνομηλίκους, μέσω της μειωμένης συμμετοχής των παιδιών στην τάξη. Δηλαδή όσο τα παιδιά περιθωριοποιούνται από την αρνητική μεταχείριση των συνομηλίκων τους, τόσο αποφεύγουν τις ομαδικές σχολικές δραστηριότητες, αυτό όμως περιορίζει τις ευκαιρίες τους να συμμετέχουν σε σχέσεις που θα τους προσφέρουν την αίσθηση της κοινωνικής σύνδεσης και θα τους ικανοποιούν βασικές κοινωνικές ανάγκες, με αποτέλεσμα να νιώθουν πολλή μοναξιά.

Η διαχρονική έρευνα των Ladd και Troop-Gordon (2003), με παιδιά που παρακολουθούνταν μία φορά ανά έτος από 5 μέχρι 10 ετών, έδειξε τις άμεσες και έμμεσες «διαδρομές» τους από τη θυματοποίηση στη μοναξιά. Συγκεκριμένα, η χρόνια απόρριψη και θυματοποίηση συνδεόταν με τη μοναξιά μέσω της αρνητικής εικόνας που είχαν τα παιδιά για τον εαυτό τους και τους συνομηλίκους τους. Επίσης, η αρνητική εικόνα των παιδιών για τον εαυτό τους είχε άμεση σύνδεση με τη μοναξιά.

Σε συνεντεύξεις που διεξήχθησαν με παιδιά 8-10 ετών (Berguno, Leroux, McAinsh, & Shaikh, 2004) βρέθηκε ότι η μοναξιά συμβάδιζε με τη θυματοποίηση και ότι η αδυναμία των δασκάλων να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τον εκφοβισμό αύξαινε τη μοναξιά των θυματοποιημένων παιδιών. Στον αυθόρμητο λόγο των παιδιών υπήρχαν ενδείξεις για την αμφίδρομη σχέση εκφοβισμού - μοναξιάς που παρουσιάζει το Σχήμα 2.

Σχήμα 2.

Διαγραμματική αναπαράσταση της αμφίδρομης σχέσης εκφοβισμού - μοναξιάς
(Πηγή: Berguno et al., 2004)



Η θυματοποίηση στην παιδική και την εφηβική ηλικία μπορεί να προβλέψει τις ψυχικές δυσκολίες στην ενήλικη ζωή. Με όλα βεβαίως τα μειονεκτήματα που ενέχει μια αναδρομική αξιολόγηση βρέθηκε σε μια έρευνα (Schäfer et al., 2004) ότι όσοι ενήλικοι ανακαλούσαν μια σταθερή στο χρόνο θυματοποίηση είχαν την τάση να νιώθουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, μοναξιά και δυσκολία στη διατήρηση των φιλικών τους σχέσεων στο παρόν.

Τέλος, μια από τις σπάνιες διαπολιτισμικές συγκρίσεις, που έγινε σε επτά χώρες –Κίνα, Αγγλία, Ιρλανδία, Ιταλία, Ιαπωνία, Πορτογαλία και Ισπανία– (Eslea, Menesini, Morita, O'Moore, Mora-Merchan, Pereira, & Smith, 2003), έδειξε ότι τα παιδιά που, κατά δήλωσή τους, κατέληγαν να μένουν μόνα τους την ώρα του παιχνιδιού ή του διαλείμματος ή ήταν θύματα εκφοβισμού ή συνδύαζαν την ιδιότητα του θύτη και του θύματος. Αυτό ίσχυε για όλες τις χώρες.

Μερικές προτάσεις για πρόληψη και παρέμβαση

Τα ερευνητικά ευρήματα που παρουσιάστηκαν στην εργασία αυτή υποστηρίζουν ένα μοντέλο αλληλεπίδρασης παιδιού - περιβάλλοντος, στο

οποίο, όπως προτείνουν οι Ladd και Troop-Gordon (2003): α) οι συμπεριφορικές προδιαθέσεις του παιδιού, οι οποίες είναι εμφανείς ήδη κατά τα πρώτα έτη της ζωής του, καθιστούν το παιδί ευάλωτο σε κινδύνους που αφορούν τις σχέσεις και συχνά λειτουργούν ως χρόνιοι στρεσογόνοι παράγοντες. και β) από αυτές τις χρόνιες, δυσμενείς εμπειρίες το παιδί τείνει να διαμορφώνει αρνητική άποψη για τον εαυτό του και τους συνομηλίκους του, η οποία με τη σειρά της αυξάνει τον κίνδυνο να εμφανίσει το παιδί εσωτερικευμένα προβλήματα συμπεριφοράς και μοναξιά.

Επειδή η μοναξιά είναι μια πολύ προσωπική, υποκειμενική εμπειρία και επειδή, όπως είδαμε από την ανασκόπηση των ερευνών, έχει αρκετά ισχυρή σχέση με τον εκφοβισμό και τη θυματοποίηση, είναι πολύ σημαντικό να αξιολογείται όταν υπάρχουν ενδείξεις εκφοβισμού και θυματοποίησης. Η μοναξιά αποτελεί έναν πολύ σημαντικό δείκτη της υποκειμενικής δυσφορίας του παιδιού και του βαθμού στον οποίο το παιδί βρίσκεται σε κίνδυνο (για την ελληνική προσαρμογή ενός πολύ γνωστού ερωτηματολογίου αξιολόγησης της παιδικής μοναξιάς βλέπε Γαλανάκη, 2002).

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναλάβουν ενεργό ρόλο στον εντοπισμό των θυματοποιημένων παιδιών και να υιοθετήσουν πρακτικές που όχι μόνο αποθαρρύνουν τον εκφοβισμό, αλλά και υποστηρίζουν τα παιδιά-θύματα. Ειδικά το τελευταίο επιβάλλεται από ευρήματα που δείχνουν ότι ακόμη και μετά τη μείωση ή την παύση της θυματοποίησης η μοναξιά παραμένει (Kochenderfer & Ladd, 1996a· Kochenderfer-Ladd & Wardrop, 2001). Επομένως, οι παρεμβάσεις που γίνονται για τη μείωση της θυματοποίησης ενδέχεται σε ορισμένα παιδιά να μειώσουν τη μοναξιά, ενώ σε άλλα είναι ανάγκη να συνεχιστεί η συμβουλευτική του παιδιού-πρώην θύματος για να εξαλειφθούν οι αρνητικές επιπτώσεις της θυματοποίησης.

Επιπρόσθετα, είναι σαφές ότι η θυματοποίηση αρχίζει πολύ νωρίς, με την είσοδο του παιδιού στο νηπιαγωγείο ή στην Α΄ Δημοτικού και ήδη από τότε σχετίζεται με αρνητικές υποκειμενικές εμπειρίες, όπως η μοναξιά (Buhs & Ladd, 2001· Ladd et al., 1997· Kochenderfer & Ladd, 1996a, b· Kochenderfer-Ladd & Wardrop, 2001). Ωστόσο, έχει βρεθεί (Perry, Perry, & Boldizar, 1990) ότι κατά την είσοδό τους στο σχολείο τα παιδιά με επιθετική συμπεριφορά –οι εν δυνάμει θύτες– κατευθύνουν τη συμπεριφορά αυτή αδιαφοροποίητα προς ένα μεγάλο αριθμό συμμαθητών τους, δοκιμάζοντας τις αντιδράσεις τους και μόνο σταδιακά αποκτούν μια γνωστική

αναπαράσταση των αντιδράσεων και εστιάζονται σε έναν περιορισμένο αριθμό συμμαθητών τους. Ως εκ τούτου, μολονότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ίσως δυνατό να αποτρέψουν την εμφάνιση κρουσμάτων απόρριψης κατά την είσοδο στο σχολείο, ωστόσο είναι σε θέση να μειώσουν την *έκθεση* των παιδιών στον αποκλεισμό και τη θυματοποίηση, παράλληλα με την *ενθάρρυνση* της συμμετοχής του παιδιού στην ομάδα.

Είδαμε ότι η ύπαρξη ενός *πολύ καλού φίλου* μπορεί να προστατεύσει τα παιδιά-θύματα (Hodges et al., 1999) από τις αρνητικές επιπτώσεις του εκφοβισμού. Αυτό υποδηλώνει τη μεγάλη σημασία που πρέπει να δίνουν οι εκπαιδευτικοί στην ενθάρρυνση των στενών, δυαδικών φιλικών σχέσεων των παιδιών (βλέπε και Γαλανάκη, 2003).

Ένα άλλο θέμα αφορά τη διαφοροποίηση της παρέμβασης ανάλογα με το βαθμό στον οποίο το παιδί-θύμα έχει *επίγνωση* της θυματοποίησής του. Είδαμε ότι την περισσότερη μοναξιά τη νιώθουν τα παιδιά εκείνα που και τα ίδια και οι συμμαθητές τους θεωρούν ότι είναι θυματοποιημένα, αλλά και ότι σχεδόν την ίδια μοναξιά νιώθουν και τα παιδιά που θεωρούν τους εαυτούς τους ως θυματοποιημένους ενώ οι συμμαθητές τους όχι (Graham & Juvonen, 1998· Graham et al., 2003). Όταν πρόκειται για παιδιά που και τα ίδια νιώθουν, αλλά και οι συμμαθητές τους τα θεωρούν θυματοποιημένα, οι παρεμβάσεις πρέπει να είναι *συστημικές*, με την έννοια κυρίως ότι πρέπει να αφορούν το σχολείο ως σύνολο (Olweus, 1993b), δηλαδή να αναγνωρίζουν τη μεγάλη έκταση και διάχυση του προβλήματος στο χώρο. Δεν αρκούν στις περιπτώσεις αυτές παρεμβάσεις που έχουν στόχο το μεμονωμένο παιδί, όπως η εκμάθηση συμπεριφορικών δεξιοτήτων (π.χ. να αφήνει το παιδί την κατάσταση προτού αυτή κλιμακωθεί, ή να παραμένει σε μια ομάδα), ή η γνωστική αναπλαισίωση της κατάστασης (π.χ. «Δεν συμβαίνει μόνο σε μένα»). Για τα παιδιά που δεν έχουν επίγνωση των προβλημάτων τους ή που αρνούνται να τα παραδεχτούν –αυτά είναι συνήθως όσα εντοπίζονται από τους συμμαθητές τους ως θυματοποιημένα, αλλά τα ίδια έχουν αντίθετη άποψη– ενδεχομένως να είναι περισσότερο κατάλληλες άλλες παρεμβάσεις, όπως η *ανάλυση των συγκρούσεων* (π.χ. «Ποιος έκανε τι και πότε»). Και αυτό, γιατί αρκετά τέτοια παιδιά είναι προκλητικά θύματα, έχουν δηλαδή αυξημένη επιθετική συμπεριφορά (Graham et al., 2003).

Η μεγάλη διαχρονική σταθερότητα της θυματοποίησης και της μοναξιάς (Boivin et al., 1995· Kochenderfer & Ladd, 1996a, b· Kochenderfer-Ladd &

Wardrop, 2001· Ladd & Troop-Gordon, 2003) αντικατοπτρίζει κυρίως τη σταθερότητα του κοινωνικού περιβάλλοντος του σχολείου. Αυτό σημαίνει ότι σε πολλές περιπτώσεις ίσως είναι περισσότερο βοηθητικό για τα παιδιά-θύματα να γίνονται παρεμβάσεις πρώτα στα παιδιά-θύτες, ή ακόμη οι παρεμβάσεις αυτές να έχουν στόχο, όπως έχει προτείνει ο Olweus (1993c), όχι την αναδόμηση του περιβάλλοντος αυτού, αλλά την καλά σχεδιασμένη αλλαγή του.

Η άποψη των ίδιων των παιδιών είναι εύλωτη. Όταν ερωτήθηκαν τι πρέπει να κάνουν οι δάσκαλοί τους για να βοηθήσουν τους μαθητές τους να μη νιώθουν μοναξιά (Galanaki, 2004b), τα παιδιά είχαν την τάση να αναφέρουν την εκδήλωση ενδιαφέροντος και έγνοιας εκ μέρους του δασκάλου (κυρίως υλική και συναισθηματική υποστήριξη, στοργή, ενίσχυση της προσωπικής αξίας κ.ά.). Αν συνυπολογίσουμε ότι, σύμφωνα με τα ευρήματα που ανασκοπήσαμε, ο εκφοβισμός και η θυματοποίηση συνδέονται με σοβαρά ελλείμματα στο αίσθημα ασφάλειας και εμπιστοσύνης του παιδιού μέσα στο σχολικό πλαίσιο, η γενικότερη στάση του εκπαιδευτικού προτείνουμε ότι θα πρέπει να έχει ως εξής: να αποτελεί μια ασφαλή βάση, μια μορφή που εμπνέει εμπιστοσύνη, παρέχει προστασία, υποστηρίζει και καθοδηγεί κατάλληλα τους μαθητές του όταν αυτοί αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Alsaker, F.D. (1993, March). *Bully / victim problems in day-care centers: Measurement issues and associations with children's psychosocial health*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, New Orleans, LA.
- Andreou, E. (2001). "Bully/victim problems and their association with coping behaviour in conflictual peer interactions among school-age children", *Educational Psychology*, 21, 59-66.
- Andreou, E., & Metallidou, P. (2004). "The relationship of academic and social cognition to behaviour in bullying situations among Greek primary school children", *Educational Psychology*, 24, 27-41.
- Berguno, G., Leroux, P., McAinsh, K., & Shaikh, S. (2004). "Children's experience of loneliness at school and its relation to bullying and the quality of the teacher interventions", *The Qualitative Report*, 9, 483-499.
- Boivin, M., & Hymel, S. (1997). "Peer experiences and social self-perceptions: A sequential model", *Developmental Psychology*, 33, 135-145.

- Boivin, M., & Hymel, S., & Bukowski, W.M. (1995). "The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood [Special issue]", *Development and Psychopathology*, 7, 765-785.
- Boulton, M.J., & Underwood, K. (1992). "Bully / victim problems among middle school children", *British Journal of Educational Psychology*, 62, 73-87.
- Buhs, E.S., & Ladd, G.W. (2001). "Peer rejection as an antecedent of young children's school adjustment: An examination of mediating processes", *Developmental Psychology*, 37, 550-560.
- Γαλανάκη, Ε. (2002). «Κλίμακα Μοναξιάς και Έλλειψης Ψυχοκοινωνικής Ικανοποίησης», στο Α. Σταλάκας, Σ. Τριλίβα & Π. Ρούσση (επιμ. έκδ.), *Ψυχομετρικές δοκιμασίες στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 395-396.
- Γαλανάκη, Ε. (2003). *Θέματα αναπτυξιακής ψυχολογίας: Γνωστική – κοινωνική – συναισθηματική ανάπτυξη*. Αθήνα: Ατραπός.
- Crick, N.R., Grotpeter, J.K., & Rockhill, C.M. (1999). "A social-information processing approach to children's loneliness", στο K.J. Rotenberg & S. Hymel (eds), *Loneliness in childhood and adolescence*. Cambridge, MA: Cambridge University Press, pp. 153-175.
- Dohrenwend, B.S., & Dohrenwend, B.P. (1981). "Life stress and illness: Formulations of the issues", στο B.S. Dohrenwend & B.P. Dohrenwend (eds), *Stressful life events and their contexts*. New York: Prodist.
- Egan, S., & Perry, D.G. (1998). "Does low self-regard invite victimization?" *Developmental Psychology*, 34, 299-309.
- Eslea, M., Menesini, E., Morita, Y., O'Moore, M., Mora-Merchan, J.A., Pereira, B., & Smith, P.K. (2003). "Friendship and loneliness among bullies and victims: Data from seven countries" *Aggressive Behavior*, 30, 71-83.
- Farrington, D.P. (1993). "Understanding and preventing bullying", στο M. Torny & N. Morris (eds), *Crime and justice: An annual review of research*. Vol. 17. Chicago: University of Chicago Press.
- Galanaki, E.P. (2004a). "Are children able to distinguish among the concepts of aloneness, loneliness, and solitude?" *International Journal of Behavioral Development*, 28, 435-443.
- Galanaki, E.P. (2004b). "Teachers and loneliness: The children's perspective", *School Psychology International*, 25, 92-105.
- Graham, S., & Juvonen, J. (1998). "Self-blame and peer victimization in middle school: An attributional analysis", *Developmental Psychology*, 34, 587-599.
- Graham, S., Bellmore, A., & Juvonen, J. (2003). "Peer victimization in middle school: When self- and peer views diverge", *Journal of Applied School Psychology*, 19, 117-137.
- Hawker, D.S.J., & Boulton, M.J. (2000). "Twenty years' research on peer victimization and

- psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 441-455.
- Hodges, E.V.E., Boivin, M., Vitaro, F., & Bukowski, W.M. (1999). "The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization", *Developmental Psychology*, 35, 94-101.
- Hodges, E.V.E., Malone, M.J., Jr., & Perry, D.G. (1997). "Individual risk and social risk as interacting determinants of victimization in the peer group", *Developmental Psychology*, 33, 1032-1039.
- Hoover, J., & Hazler, R.J. (1991). "Bullies and victims", *Elementary School Guidance and Counseling*, 25, 212-219.
- Hoover, J., Oliver, R., & Hazler, R.J. (1992). "Bullying: Perceptions of adolescent victims in the midwestern USA", *School Psychology International*, 13, 5-16.
- Hymel, S., Tarulli, D., Hayden Thomson, L., & Terrell-Deutsch, B. (1999). "Loneliness through the eyes of children", στο K.J. Rotenberg, & S. Hymel (eds), *Loneliness in childhood and adolescence*. Cambridge, MA: Cambridge University Press, pp. 80-106.
- Johnson, J.H. (1988). *Life events as stressors in childhood and adolescence*. Newbury Park, CA: Sage.
- Juvonen, J., Nishina, A., & Graham, S. (2000). "Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence", *Journal of Educational Psychology*, 92, 349-359.
- Kochenderfer, B.J., & Ladd, G.W. (1996a). "Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment?" *Child Development*, 67, 1305-1317.
- Kochenderfer, B.J., & Ladd, G.W. (1996b). "Peer victimization: Manifestations and relations to school adjustment in kindergarten", *Journal of School Psychology*, 34, 267-283.
- Kochenderfer-Ladd, B.J., & Wardrop, J.L. (2001). "Chronicity and instability of children's peer victimization experiences as predictors of loneliness and social dissatisfaction trajectories", *Child Development*, 72, 134-151.
- Ladd, G.W., Kochenderfer, B.J., & Coleman, C.C. (1997). "Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: Distinct relational systems that contribute uniquely to children's school adjustment?" *Child Development*, 68, 1181-1197.
- Ladd, G.W., & Troop-Gordon, W. (2003). "The role of chronic peer difficulties in the development of children psychological adjustment problems", *Child Development*, 74, 1344-1367.
- Nishina, A., Juvonen, J., & Witkow, M.R. (2005). "Sticks and stones may break my bones, but names will make me feel sick: The psychosocial, somatic, and scholastic consequences of peer harassment", *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34, 37-48.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, DC: Hemisphere.

- Olweus, D. (1991). "Bully / victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program", στο D. Pepler & K.H. Rubin (eds), *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, pp. 411-448.
- Olweus, D. (1993a). "Bullies in the playground: The role of victimization", στο C.H. Hart (ed.), *Children on playgrounds*. Albany: State University of New York, pp. 85-128.
- Olweus, D. (1993b). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1993c). "Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes", στο K.H. Rubin & J.B. Asendorpf (eds), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, pp. 315-341.
- Perry, D.G., Kusel, S.J., & Perry, L.C. (1988). "Victims of peer aggression", *Developmental Psychology*, 24, 807-814.
- Perry, D.G., Perry, L.C., & Boldizar, J.P. (1990). "Learning of aggression", στο M. Lewis & S. Miller (eds), *Handbook of developmental psychopathology*. New York: Plenum, pp. 135-146.
- Perry, D.G., Willard, J., & Perry, L. (1990). "Peer perceptions of the consequences that victimized children provide aggressors", *Child Development*, 61, 1310-1325.
- Prinstein, M.J., Cheah, C.S.L., & Gyuer, A.E. (2005). "Peer victimization, cue interpretation, and internalizing symptoms: Preliminary concurrent and longitudinal findings for children and adolescents", *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34, 11-24.
- Reid, K. (1989). "Bullying and persistent absenteeism", στο D.P. Tattum & D.A. Lane (eds), *Bullying in schools*. London: Trentam Books, pp. 89-94.
- Rigby, K., & Slee, P. (1991). "Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims", *Journal of Social Psychology*, 131, 615-627.
- Rotenberg, K.J., & Hymel, S. (eds) (1999). *Loneliness in childhood and adolescence*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukinen, A. (1996). "Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group", *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Schäfer, M., Korn, S., Smith, P.K., Hunter, S.G., Mora-Merchán, J., Singer, M.M., & van der Molen, K. (2004). "Lonely in the crowd: Recollections of bullying", *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 379-394.
- Schwartz, D., Dodge, K. A., & Coie, J.D. (1993). "The emergence of chronic peer victimization in boys' play groups", *Child Development*, 64, 1755-1772.
- Slee, P.T. (1994). "Situational and interpersonal correlates of anxiety associated with peer victimization", *Child Psychiatry and Human Development*, 25, 97-107.

- Slee, P.T. (1995). "Peer victimization and its relationship to depression among Australian primary school students", *Personality and Individual Differences*, 18, 57-62.
- Slee, P.T., & Rigby, K. (1993a). "Australian school children's self appraisal of interpersonal relations. The bullying experience", *Child Psychiatry and Human Development*, 23, 273-282.
- Slee, P.T., & Rigby, K. (1993b). "The relationship of Eysenck's personality factors and self-esteem to bully / victim behavior in Australian school boys", *Personality and Individual Differences*, 14, 371-373.
- Stephenson, P., & Smith, D. (1989). "Bullying in the junior school", στο D.P. Tattum & D.A. Lane (eds.), *Bullying in schools*. London: Trentam Books, pp. 45-57.
- Whitney, I., & Smith, P.K. (1993). "A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools", *Educational Research*, 35, 3-25.

Abstract

This theoretical study presents an overview of the links between bullying / victimization and loneliness during childhood. Bullying and victimization are conceptually clarified and research evidence is briefly reviewed about bullying and victimization as risk factors for children's mental health. Next, this study focuses on the links between bullying / victimization and loneliness mainly in the school context. Complex paths leading from bullying / victimization to loneliness and vice versa, and developmental trajectories of this association emerged from the existing concurrent and longitudinal data. Finally, some research implications for prevention and intervention efforts aiming at reducing bullying in school are discussed.

Ευαγγελία Γαλανάκη

Επίκουρη Καθηγήτρια Εξελικτικής Ψυχολογίας

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πανεπιστήμιο Αθηνών

Γενναίου Κολοκοτρώνη 33

117 41 Αθήνα

Τηλ. εργασίας: 210 3688089

Τηλ. οικίας: 210 9222730

Fax: 210 3688088

e-mail: egalanaki@primedu.uoa.gr