



ΕΘΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΕΙΔΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΜΕΛΕΤΗΣ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ (ΕΕΜΟΕΒ)

ΟΜΑΔΙΚΗ ΒΙΑ ΚΑΙ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ



Χορηγός: Ίδρυμα Μαραγκοπούλου
για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου
(Μέλος της ΕΕΔΑ)

Ομαδική βία και επιθετικότητα στα σχολεία
ISBN 978-960-272-725-6

ΝΟΜΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



Μαυρομικάλη 23, 106 80 Αθήνα
Τηλ.: 210 3678 800 • Fax: 210 3678 819
<http://www.nb.org> • e-mail: info@nb.org

Αθήνα: Μαυρομικάλη 2, 106 79 • Τηλ.: 210 3607 521
Πειραιάς: Φίλωνος 107-109, 185 36 • Τηλ: 210 4184 212
Πάτρα: Κανάρη 28-30, 262 22 • Τηλ.: 2610 361 600
Θεσ/νίκη: Φράγκων 1, 546 26 • Τηλ.: 2310 532 134

Σύμφωνα με το Ν. 2121/93 για την Πνευματική Ιδιοκτησία απαγορεύεται η αναδημοσίευση και γενικά η αναπαραγωγή του παρόντος έργου, η αποθήκευσή του σε βάση δεδομένων, η αναμετάδοσή του σε ηλεκτρονική ή οποιαδήποτε άλλη μορφή και η φωτοανατύπωσή του με οποιονδήποτε τρόπο, χωρίς γραπτή άδεια του εκδότη.

ΔΗΛΩΣΗ ΕΚΔΟΤΙΚΟΥ ΟΙΚΟΥ

Το περιεχόμενο του παρόντος έργου έχει τύχει επιμελούς και αναλυτικής επιστημονικής επεξεργασίας. Ο εκδοτικός οίκος και οι συντάκτες δεν παρέχουν διά του παρόντος νομικές συμβουλές ή παρεμφερείς συμβουλευτικές υπηρεσίες, ουδεμία δε ευθύνη φέρουν για τυχόν ζημία τρίτου λόγω ενέργειας ή παράλειψης που βασίστηκε εν όλω ή εν μέρει στο περιεχόμενο του παρόντος έργου.

Art Director: Θεόδωρος Μαστρογιάννης
Υπεύθυνος Παραγωγής: Ανδρέας Μενούνος
Φωτοστοιχειοθεσία: Γιάννης Δεδούσης
Παραγωγή: NB Production ΓΔ290710Μ23

NOMIKI BIBLIOTHIKI GROUP

23, Mavromichali Str., 106 80 Athens Greece
Tel.: +30 210 3678 800 • Fax: +30 210 3678 819
<http://www.nb.org> • e-mail: info@nb.org



All rights reserved. No part of this publication may be reproduced by any means, without prior permission of the publisher.

ΕΘΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ (ΕΕΔΑ)

ΟΜΑΔΙΚΗ ΒΙΑ ΚΑΙ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

Διεύθυνση έκδοσης : Αλίκη Γιωτοπούλου - Μαραγκοπούλου

- μορφές σχολικής βίας και επιθετικότητας – διεθνείς εξελίξεις
- ελληνική φαινομενολογία ομαδικής σχολικής βίας και επιθετικότητας – ερωτηματολόγιο - εμπειρίες
- θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις
- νομοθετικές ρυθμίσεις - καλές ευρωπαϊκές πρακτικές
- συμπερασματικές σκέψεις - προτάσεις

NATIONAL COMMISSION FOR HUMAN RIGHTS (NCHR)

COLLECTIVE VIOLENCE AND AGGRESSIVENESS AT SCHOOL

Editor: Alice Yotopoulos - Marangopoulos

- Forms of School Violence and Aggressiveness – International Developments
- Greek Phenomenology of Collective Violence and Aggressiveness at School – Questionnaire – Personal Experiences
- Theoretical and Practical Approaches
- Legal Regulations – Good European Practices
- Concluding Thoughts – Proposals



Sponsorship:
Marangopoulos Foundation
for Human Rights
(Member of the NCHR)

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Πρόλογος

Κωστής Παπαϊωάννου, Πρόεδρος της Εθνικής Επιτροπής Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ)..... 11

Προλογικές σκέψεις

Αλίκη Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Πρόεδρος της Ειδικής Επιτροπής Μελέτης Ομαδικής Ενδοσχολικής Βίας (ΕΕΜΟΕΒ)..... 15

Εισαγωγικές επισημάνσεις:

Καλλιόπη Δ. Σπινέλλη, Αντιπρόεδρος της ΕΕΜΟΕΒ..... 23

ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΛΟΓΙΑ

Σχολικές ομάδες κακοποίησης μαθητών/μαθητριών-Ενδείξεις μιας ανιχνευτικής ερευνητικής προσέγγισης

Ελένη Γλαρέντζου, Λένα Καραγιάννη, Γρηγόρης Κοταλακίδης, Σόνια Τζελφέ-Ανέστη, Παύλος Χαραμής (ΟΛΜΕ)..... 35

Βία στα σχολεία της Αθήνας-Στοιχεία από μια έρευνα του ΕΚΚΕ

Ελένη Βαλάσση-Αδάμ.....99

Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός στο δημοτικό σχολείο: το διακρατικό πρόγραμμα «Δάφνη» της ΕΨΥΠΕ

Ιωάννης Τσιάντης και Χάρης Ασημόπουλος.....111

Το πρόβλημα της βίας και της επιθετικότητας σε ένα σχολείο της Αθήνας. Από τη διάγνωση στη θεραπεία

Μαρία Π. Μπελογιάννη.....129

ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ

Πρόληψη και αντιμετώπιση της επιθετικότητας στο σχολείο: εμπειρία του 132ου Δημοτικού Σχολείου Αθήνας

Στέλλα Πρωτονοταρίου151

<i>Σχολική βία: «Εικόνα σου είμαι κοινωνία και σου μοιάζω»</i>	
Θεοδοσία Πενταρβάνη-Υφαντή	169
<i>Πρόγραμμα πρόληψης για την αντιμετώπιση της ομαδικής βίας στα σχολεία από το ΚΕΘΕΑ</i>	
Σωτηρία Τσιώτρα, Ιωάννα Κυρίτσου	191

ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

<i>Η γένεση βίαιης και επιθετικής στάσης στην παιδική και εφηβική ηλικία</i>	
Αλίκη Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου	197
<i>Το φαινόμενο της θυματοποίησης παιδιών από παιδιά στα σχολεία – Χαρακτηριστικά θυτών και θυμάτων και του περιβάλλοντός τους</i>	
Αλεξάνδρα Ρούσσου	241
<i>Δυνατότητες αντιμετώπισης της οργανωμένης σχολικής βίας (bullying)</i>	
Νέστορας Κουράκης	259

ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΕΣ ΡΥΘΜΙΣΕΙΣ – ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

<i>«Καλές πρακτικές» ευρωπαϊκών χωρών για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας</i>	
Φώτης Σπυρόπουλος	275

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΙΚΕΣ ΣΚΕΨΕΙΣ

Γιώργος Μόσχος	325
----------------------	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

<i>1. Ερωτηματολόγιο της Ειδικής Επιτροπής Μελέτης Ομαδικής Ενδοσχολικής βίας (ΕΕΜΟΕΒ)</i>	351
<i>2. Επιστολή προς Πρεσβείες</i>	359
<i>3. Σύντομα βιογραφικά σημειώματα των συγγραφέων</i>	361

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

ΚΩΣΤΗΣ ΠΑΠΑΪΩΑΝΝΟΥ

Συχνά, όταν έρχεται στην επικαιρότητα ένα περιστατικό ενδοσχολικής βίας, έκπληκτη η νεοελληνική κοινωνία ή, για να είμαστε ακριβέστεροι και δικαιότεροι, η τηλεοπτική της εκδοχή, στρέφει στα παιδιά το τεντωμένο δάχτυλο της επίπληξης και κινδυνολογεί ασύστολα. Με τον τρόπο αυτόν όμως, αντιμετωπίζει με περισσή επιπολαιότητα ένα θέμα που απαιτεί προσοχή και γνώση.

Οι συμπεριφορές βίας μεταξύ ανηλίκων έχουν τέτοια ποιοτικά και ποσοτικά χαρακτηριστικά ώστε να απασχολούν δικαιολογημένα την κοινή γνώμη στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια. Και όσο και αν τεκμηριώνεται βασίμως η εκτίμηση ότι το πρόβλημα δεν έχει τις διαστάσεις που για προφανείς λόγους τού προσδίδουν τα ΜΜΕ, η ανησυχία είναι εύλογη. Αυτό όμως που χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή είναι η αποφυγή της «δαιμονοποίησης» των παιδιών και των εφήβων. Τα παιδιά, όπως τονίζει ο Συνήγορος του Παιδιού, δεν απειλούνται τόσο από τη βία που προέρχεται από συνομηλίκους τους, όσο από την αδυναμία των ενηλίκων να τους παρέχουν την απολύτως αναγκαία για την ομαλή ανάπτυξή τους παρουσία, συμμετοχή, υποστήριξη και διαπαιδαγώγηση στη ζωή τους. Παράλληλα, τα παιδιά στερούνται την απαραίτητη ασφάλεια και προστασία από κινδύνους ή απειλές, ορισμένες φορές μάλιστα οι ίδιοι οι ενήλικοι προβαίνουν σε ενέργειες που συνιστούν κακοποίηση ή σοβαρή παραμέλησή τους.

Αν κάτι έχει σημασία να τονιστεί σε αυτόν τον σύντομο πρόλογο είναι η βαθιά μου πεποίθηση, και από την εμπειρία του εκπαιδευτικού της πράξης, ότι η πρόληψη και ο περιορισμός των φαινομένων ενδοσχολικής βίας συνδέονται βαθύτατα με την ίδια τη δομή, την οργάνωση, τη στελέχωση και τη λειτουργία του σχολείου. Συνεκδοχικά, οι ανάγκες των εκπαιδευτικών σε κατάρτιση, υποστήριξη και ειδικά εργαλεία χειρισμού καταστάσεων που συχνά τους ξεπερνούν πρέπει να βρίσκονται στο επίκεντρο της όποιας πολιτικής για το ζήτημα. Και βέβαια, αναπόσπαστα δεμένη είναι και η ενεργός, συνειδητή και συντεταγμένη συμ-

μετοχή των μαθητών και των γονέων στις υποθέσεις της σχολικής κοινότητας.

Ειδικά ενόψει της οικονομικής και ευρύτερα κοινωνικής κρίσης που πλήττει και θα πλήξει εντονότερα την ελληνική κοινωνία, αποτελεί επείγουσα ανάγκη η σοβαρή προετοιμασία μας με δεδομένο ότι θα είναι μεγαλύτερη η ένταση του φαινομένου της ενδοσχολικής βίας. Είναι βέβαιο ότι τα παιδιά αποτελούν τους πιο ευαίσθητους δέκτες των κραδασμών στο οικογενειακό, σχολικό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Και είναι επίσης βέβαιο ότι η από μέρους τους αναπαραγωγή αυτών των κραδασμών μπορεί να έχει βίαια χαρακτηριστικά. Η προστασία της ανηλικότητας θα πρέπει λοιπόν, ιδίως τώρα, να αποτελέσει για όλους μας υψηλή προτεραιότητα. Η χρονική σύμπτωση της περιόδου κατά την οποία το άτομο δεν έχει διαμορφώσει ακόμη επαρκώς την προσωπικότητά του, άρα είναι ιδιαίτερα ευάλωτο, με μια περίοδο που τα κοινωνικά προβλήματα οξύνονται υπέρμετρα και ανεξέλεγκτα αποτελεί πολύ ανησυχητικό υπόβαθρο για τα δικαιώματα και τις συμπεριφορές των παιδιών.

Η έκδοση αυτή αποτελεί μια μερική –κατ’ ανάγκην- αποτύπωση του πλούσιου και γόνιμου διαλόγου που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της Ειδικής Επιτροπής Μελέτης Ομαδικής Ενδοσχολικής Βίας (ΕΕΜΟΕΒ) η οποία συστάθηκε από την Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Αξίζει ιδιαίτερα να προσεχθούν οι συγκεκριμένες προτάσεις για ζητήματα σχετικά με την κατάρτιση, την επιμόρφωση και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών, τη γενικότερη λειτουργία και οργάνωση του σχολείου για την πρόληψη αλλά και το χειρισμό περιστατικών ενδοσχολικής βίας, τη σύνδεση του σχολείου με τις οικογένειες των μαθητών και άλλες δράσεις εκτός του σχολείου. Ελπίζουμε να τύχουν της δέουσας προσοχής ο γενικότερος προβληματισμός, οι επιστημονικές απόψεις και οι προτάσεις και θα κάνουμε ό,τι είναι δυνατόν για την ευρύτερη διάδοσή τους και προώθησή τους σε κάθε αρχή και φορέα που ενεργοποιείται στα εκπαιδευτικά μας πράγματα.

Η ΕΕΜΟΕΒ κινήθηκε σε πολλές κατευθύνσεις, ερευνώντας το θέμα της ενδοσχολικής βίας, εμπλέκοντας στον προβληματισμό πολλούς φορείς που έχουν γνώση και άποψη, αποτελώντας ένα φόρουμ ουσιαστικού διαλόγου και διαμόρφωσης άποψης με γνώμονα το γνήσιο ενδιαφέ-

ρον για ένα θέμα που από όλους εκτιμάται ότι απαιτεί προσοχή και σοβαρότητα. Θα ήθελα εκ μέρους της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου να ευχαριστήσω όλους όσοι πρόθυμα ανταποκρίθηκαν στην πρόσκλησή μας και συνέβαλαν ουσιαστικά στην ευόδωση του έργου της ΕΕΜΟΕΒ.

Κυρίως όμως θα ήθελα να ευχαριστήσω και να συγχαρώ την κ. Αλίκη Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου που εμπνεύστηκε, οργάνωσε και συντόνισε με ενθουσιασμό, αφοσίωση και πείσμα την προσπάθεια αυτή. Η γνήσια αγωνία της για την προστασία της ανθρώπινης αξιοπρέπειας αποδεικνύεται για άλλη μια φορά πολύτιμος οδηγός για όλους, ιδίως στους σκοτεινούς καιρούς που διανύουμε.

ΠΡΟΛΟΓΙΚΕΣ ΣΚΕΨΕΙΣ

ΑΛΙΚΗ ΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΥ-ΜΑΡΑΓΚΟΠΟΥΛΟΥ

Η βία και επιθετικότητα από μαθητές κατά μαθητών στα σχολεία έχει απασχολήσει από πολλά χρόνια τη διεθνή επιστήμη, από αρκετά δε χρόνια και την ελληνική. Όχι, όμως, επαρκώς την κοινωνία μας. Και στον ελληνικό επιστημονικό τομέα αντικείμενο της μελέτης ήταν η σχολική βία γενικά, όχι όμως η οργανωμένη βία ομάδας μαθητών κατά μεμονωμένων μαθητών. Ειδικά στην Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ) δεν έτυχε να έρθει τέτοιο πρόβλημα προς μελέτη και γνωμάτευση.

Η θλιβερή περίπτωση του φόνου του Alex, μαθητή σε σχολείο της Βέροιας, και στη συνέχεια η άλλη των βιασμών του κοριτσιού του σχολείου της Αμάρυνθου υπήρξαν το έναυσμα σοβαρών ανησυχιών για το τι συμβαίνει και που μπορούν να φθάσουν τα πράγματα στα σχολεία μας από άποψη σχέσεων των μαθητών μεταξύ τους. Δεν είχαμε ως τότε συνείδηση οι Έλληνες μελετητές πόσο διαδεδομένο και σοβαρό πρόβλημα αποτελούσε και στη χώρα μας η οργανωμένη ομαδική ενδοσχολική βία και επιθετικότητα. Μας διέφευγε η σοβαρότητα αριθμού και ποιού των κάθε λογής οργανωμένων ομαδικών και συστηματικών κακοποιήσεων και επιθέσεων στα σχολεία (χτυπήματα κάθε είδους, εξευτελισμοί και ταπεινώσεις με πολλούς τρόπους, ληστείες ή καταστροφές αντικειμένων ιδιοκτησίας των θυμάτων, διαφόρων ειδών απειλές, εκβιάσεις και τρομοκρατήσεις κ.ά.). Στους Έλληνες μελετητές είχε ως τότε διαφύγει που μπορεί να φθάσει καθώς και τι ακριβώς καλύπτει η σχετική σιωπή ή απραξία των σχολείων μας (με φωτεινές εξαιρέσεις) στην οργανωμένη ενδοσχολική βία. Επίσης μας διέφευγε ο βαθμός επιδείνωσης των σχέσεων μεταξύ των μαθητών λόγω της εισροής των παιδιών μεταναστών που κατ' ανάγκην υστερούσαν σε γνώσεις γλωσσικές και ήταν φορείς πολιτιστικών διαφορών, με αποτέλεσμα την εμφάνιση ρατσιστικής νοοτροπίας σε γονείς και μαθητές ντόπιους.

Επιθυμώ να υπενθυμίσω ότι βία μεταξύ μαθητών (αγοριών) υπήρχε από παλιά στη χώρα μας, κυρίως όμως έξω από τα σχολεία, υπό τη

μορφή «μονομαχίας» (αγόρι με αγόρι πάλευαν) ή υπό τη μορφή ομαδικών συγκρούσεων (ομάδα κατά ομάδας). Στην παλαιά Αθήνα, πιθανά και σε άλλες περιοχές, υπήρχαν ομάδες «πετροπόλεμου» μεταξύ συνοικιών, όχι σχολικών ομάδων, και φυσικά στο ύπαιθρο.

Σ' αυτές τις βίαιες και επικίνδυνες συγκρούσεις, που αποτελούσαν μάλλον ξέσπασμα έντονης εφηβικής κρίσης, υπήρχε η σοβαρή διαφορά σε σχέση με τη σημερινή βία και επιθετικότητα μαθητών, της ισότητας των αντιπάλων (άτομο κατά άτομου ή ομάδα κατά ομάδας, όχι ομάδα κατά μεμονωμένου ατόμου και μάλιστα κατά κανόνα σωματικά ή ψυχικά αδύνατου). Επί πλέον οι συγκρούσεις ήταν εκούσιες και από τις δυο ομάδες. Η βία σήμερα διεξάγεται μέσα στο σχολείο και είναι άναδρη, διότι η ομάδα εφαρμόζει βία σωματική ή ψυχολογική (χτυπήματα, εξευτελισμούς κάθε είδους, απειλές, κ.λ.) κατά ενός μαθητή, παρά τη θέλησή του και, μάλιστα, κατά κανόνα σωματικά αδύνατου ή τουλάχιστον όχι επιθετικού. Συχνά, όμως, και μαθητή με καλύτερες σχολικές επιδόσεις από τους θύτες, οι οποίοι, φυσικά, αντίθετα με τη θέλησή του, του επιτίθενται για να το μειώσουν ή εξουθενώσουν σωματικά ή/και ψυχικά.

Η νέα αυτή για την Ελλάδα μορφή και χροιά επιθετικότητας φυσικό ήταν να προκαλέσει και την προσθήκη της σεξουαλικής βίας κατά συμμαθητριών ή συμμαθητών – θεωρούμενη ιδιαίτερα εξευτελιστική και γι' αυτό διαπιστωμένα γενεσιουργό αυτοκτονιών πολλών θυμάτων, αγοριών και κοριτσιών, που κακοποιήθηκαν σεξουαλικά και διαπομπεύθηκαν στη συνέχεια στην τάξη τους (όπως στην περίπτωση Αμαρύνθου με την αποτύπωση των σκηνών των βιασμών από συμμαθήτριες του θύματος και προβολή τους από τις ίδιες στην τάξη !)

Σημειωτέον ότι ο εξευτελισμός και η ταπείνωση παιδιών και εφήβων, λόγω της τρυφερότητας και κρισιμότητας αυτών των δύσκολων ηλικιών για την όλη εξέλιξη της προσωπικότητας, επιφέρουν πολύ σοβαρότερα ψυχικά πλήγματα παρά αν στρέφονταν κατά ενηλίκων. Όχι σπάνια τα πλήγματα αυτά κατά παιδιών και εφήβων είναι αθεράπευτα διαβίου, αν δεν οδηγήσουν ακόμη και σε αυτοκτονία.

Οι παραπάνω περιπτώσεις της Βέροιας και της Αμαρύνθου ήταν σειρά συναγερμού για τη χώρα μας και μας συγκλόνισαν. Μετά από αυτές άρχισα, προσωπικά, να ρωτώ σχετικά με το όλο θέμα φίλους και

συγγενείς με μικρά παιδιά και τα ίδια τα παιδιά που φοιτούν σε διάφορα σχολεία. Όχι μόνο διαπίστωσα πολλές περιπτώσεις βίας και επιθετικότητας στα σχολεία, αλλά οργανωμένης ομαδικής ενδοσχολικής βίας ήδη από το ... νηπιαγωγείο!

Στις 22.6.2006 πρότεινα στην Ολομέλεια της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ) – της οποίας τότε προήδρευα – την ίδρυση στο πλαίσιο της μιας ειδικής Επιτροπής μελέτης του προβλήματος όπως εμφανίζεται στην Ελλάδα και η αποδοχή της πρότασης ήταν ομόφωνη. Όσα μέλη της ΕΕΔΑ είχαν κάποια σχέση με το θέμα αρχίζοντας από τον Συνήγορο του Παιδιού έγιναν μέλη της. Το ίδιο συνέβηκε με τους συναδέλφους μου μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου της Ελληνικής Εταιρείας Εγκληματολογίας. Οι διακεκριμένοι συνάδελφοι έγιναν αμέσως μέλη. Σημαντικό ήταν ότι η ΟΛΜΕ και η ΔΟΕ δέχθηκαν ευχαρίστως να συνεργασθούν. Έτσι δημιουργήθηκε η **Ειδική Επιτροπή Μελέτης Ομαδικής Ενδοσχολικής Βίας (ΕΕΜΟΕΒ)**.

Πολύ γρήγορα η Εγκληματολόγος καθηγήτρια του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών Καλλιόπη Δ. Σπινέλλη, Αντιπρόεδρος της Ειδικής Επιτροπής – που ανελλιπώς και πολύ ουσιαστικά συνέβαλε στο όλο έργο – είχε την πρωτοβουλία σύνταξης ερωτηματολογίου εμπεριστατωμένου, το οποίο, αφού επεξεργάσθηκε μαζί της ο κ. Χαραμής της ΟΛΜΕ, κυκλοφόρησαν η ΟΛΜΕ και η ΔΟΕ στα μέλη τους προς απάντηση, για τη συλλογή όσο το δυνατόν ευρύτερης και πιο εμπεριστατωμένης σχετικής φαινομενολογίας.

Παραλλήλως σκέφθηκα να αποστείλουμε επιστολές σε Πρεσβείες ευρωπαϊκές με την παράκληση να μας πληροφορήσουν για τα νομοθετικά μέτρα, ιδίως τις καλές πρακτικές, που οι χώρες τους εφάρμοσαν για την αντιμετώπιση του προβλήματος. Ευχαριστούμε θερμά και από εδώ τις Πρεσβείες των χωρών της Αυστρίας, του Βελγίου, της Γαλλίας, της Γερμανίας, της Δανίας, της Ελβετίας, του Ηνωμένου Βασιλείου, της Ιρλανδίας, της Ισπανίας, της Ιταλίας, του Λουξεμβούργου, της Νορβηγίας, της Ολλανδίας, της Πορτογαλίας, της Σουηδίας και της Φινλανδίας για την ευγενική προθυμία τους να μας δώσουν πολύτιμα στοιχεία. Το πολύτιμο αυτό υλικό ανέλαβε να επεξεργασθεί ο κ. Φώτης Σπυρόπουλος, με βάση συζητήσεις επανειλημμένες στην Επιτροπή μας πάνω σ' αυτά.

Η συλλογή αυτών των δύο πρωτογενών στοιχείων θα αποτελούσε πολύτιμο πραγματικό υλικό για την παραπέρα εργασία όλων μας.

Ωστόσο δεν παραλείψαμε να καλέσουμε και ατομικά εκπαιδευτικούς με πετυχημένη σχετική εμπειρία και δράση, και διακεκριμένους επιστήμονες που είχαν ήδη ασχοληθεί και ασχολούνται με το θέμα (ιδίως ψυχολόγους, ψυχιάτρους, κοινωνιολόγους κ.ά.) για να μας εκθέσουν τις εμπειρίες και απόψεις τους. Έτσι δημιουργήθηκαν ενδιαφέροντες προβληματισμοί και ανταλλαγή απόψεων σε πολλές συνεδριάσεις μας επί τέσσερα σχεδόν χρόνια. Όλοι προσέφεραν τη συμβολή τους αφιλοκερδώς.

Θεωρήσαμε μετά τόση προσέγγιση του θέματος και εξέτασή του από κάθε πλευρά, ότι έχουμε προχωρήσει αρκετά, ώστε να παρουσιάσουμε δημοσία τα στοιχεία που συγκεντρώσαμε, τις απόψεις και εμπειρίες των μελών μας και τις προτάσεις στις οποίες καταλήξαμε.

Εμείς, βέβαια, επικεντρώσαμε την προσοχή και έρευνά μας στη μελέτη της οργανωμένης ομαδικής βίας στο σχολείο, που είναι η πιο επικίνδυνη διότι φθάνει μέχρι και τη διάπραξη των βαρύτερων εγκλημάτων για τη φυσική ή ψυχική εξόντωση παιδιών. Προ παντός προσπαθήσαμε να συντελέσουμε στο να έρθει στην επιφάνεια στην πραγματική της διάσταση μια πληγή μεγάλης κοινωνικής σημασίας που εκτυλίσσεται στα κρυφά και δεν αντιμετωπίζεται συστηματικά και σωστά από τα σχολεία, που στην πλειοψηφία τους είτε δεν έχουν συνείδηση του βαθμού της σημασίας του, είτε επιθυμούν να αποφύγουν τον μπελά της αντιμετώπισής του – με φωτεινές εξαιρέσεις. Ωστόσο οι φουρνιές που βγαίνουν από τα σχολεία μας μαθητών θυτών αλλά και τραυματισμένων ψυχικά θυμάτων είναι εύλογο να δημιουργήσουν πολίτες είτε με αντικοινωνικές διαθέσεις είτε τουλάχιστον με ψαλιδισμένες τις ικανότητες κοινωνικής προσφοράς και ανάπτυξης των εν δυνάμει προσόντων τους. Υπάρχουν αποδείξεις ότι τα σχολεία με ζωνρή την ομαδική ενδοσχολική βία καθίστανται όχι σπάνια προθάλαμοι εγκληματικότητας. Εγκληματικότητας που δυστυχώς και τα Δικαστήριά μας δεν έχουν συνείδηση όταν φθάνουν σ' αυτά σχετικά περιστατικά ούτε της αιτιώδους προέλευσής της ούτε του ορθού τρόπου μεταχείρισης των πρωταγωνιστών, θυτών και θυμάτων.

Σχολεία και γονείς πρέπει να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη πρόληψης και αντιμετώπισης του φοβερού φαινομένου της βίας και ιδίως της ομαδικής ενδοσχολικής βίας και επιθετικότητας, σωστά και συστηματικά, με συνεργασία μεταξύ όλων των αρμοδίων σχολικών παραγόντων και των παιδιών όλης της τάξης, αλλά και με αυστηρή εφαρμογή κανόνων και κυρώσεων, εν ανάγκη και ποινικών. Αυτό όχι μόνο για τη διόρθωση του δράστη αλλά και για τη δικαίωση και αναστήλωση του ηθικού του θύματός του. Βέβαια η επίτευξη πνεύματος ειλικρινούς και συμπαθούς συνεργασίας όλων αποτελεί τον αρχικό στόχο της όλης προσπάθειας. Αν δεν κινηθούμε όμως σωστά, συστηματικά και έγκαιρα, γινόμαστε συνυπεύθυνοι για τη δημιουργία αντικοινωνικών στοιχείων, αφ' ενός θυτών εγωκεντρικών, βίαιων και επιθετικών, αφ' ετέρου θυμάτων που – αν και συχνά εφοδιασμένων με σοβαρές εν δυνάμει ικανότητες – αν δεν δικαιωθούν και αποκατασταθούν ηθικά εγκαίρως παραμένουν αδικημένα και απογοητευμένα μέλη της κοινωνίας. Αυτά τα τελευταία κάποτε φθάνουν σε μίσος εναντίον του σχολείου ως θεσμού αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας και μπορεί να πάρουν σε βαρείες περιπτώσεις την εκδίκησή τους αργότερα μόνο τους με τρόπο άγριο και εκ πρώτης όψεως ακατανόητο, που κατά κανόνα, χωρίς σοβαρότερη εμβάθυνση των αιτιών της πράξης, αποδίδεται σε ψυχικές αρρώστιες και ανωμαλίες. Τέτοιες πρέπει να είναι, κατά τη γνώμη μου, πολλές από τις ακραίες περιπτώσεις εισβολής ατόμων, μετά περισσότερα ή λιγότερα χρόνια βαρείας θυματοποίησής τους, σ' ένα σχολείο όπου σκοτώνουν μερικούς μαθητές και κάποιον ή κάποιους δασκάλους. Εκδικούνται κατά του μιστού θεσμού του σχολείου, σκοτώνοντας μερικούς μαθητές που τους εξόντωσαν ψυχικά, αλλά και δασκάλους από τους οποίους μάταια είχαν αναμείνει προστασία και αναστήλωση του ηθικού τους στα πικραμένα μαθητικά τους χρόνια όταν υφίσταντο συστηματικά οργανωμένους εξευτελισμούς. Και στο τέλος, μετά την εκδίκηση, τερματίζουν το δράμα τους με αυτοκτονία.

Αυτή η σύνθετη πράξη μαρτυρεί δυο βασικά κίνητρα συνδεδεμένα μεταξύ τους: εκδίκηση για βαθύτατο ψυχικό τραύμα συνδεδεμένο με μίσος προς το σχολείο λόγω οδυνηρότατων εμπειριών σ' αυτό εξ αιτίας μαθητών· επιθυμία τερματισμού της αφόρητης για τον παραπάνω λόγο ζωής του.

Με βάση τις παραπάνω σκέψεις, θεωρούμε ότι σε κάθε τέτοια ανεξήγητη περίπτωση θα έπρεπε να αρχίζει η ανάκριση με μια τέτοια υπόθεση.

Κατά σύμπτωση αυτές τις μέρες έφθασαν στον τύπο δυο συγκλονιστικά γεγονότα σχετικά με οργανωμένη ομαδική βία στο σχολείο (εννοείται ότι παραπλεύρως τελούνται και σωρεία άλλων που δεν φθάνουν στα ΜΜΕ). Πρώτο, η περίπτωση της δεκαπεντάχρονης μαθήτριας σχολείου της Μασαχουσέτης, που οι οργανωμένες, συστηματικές, απάνθρωπες και εξευτελιστικές επιθέσεις των συμμαθητών της, χωρίς αντίδραση υπέρ αυτής και προστασία της, την οδήγησαν στον απαγχονισμό¹.

Αλλά και η απάνθρωπη και χυδαία σωματική και ψυχική ομαδική κακοποίηση του κοριτσιού-μετανάστριας στην Αμάρυνθο, που δεν είχε προστατευθεί από το σχολείο της αλλά δεν δικαιώθηκε και στηρίχθηκε ηθικά ούτε από τη Δικαιοσύνη², η οποία εξέδωσε μια απόφαση που μας απογοήτευσε με την άγνοια όλων των σχετικών με το ομαδικό ενδοσχολικό οργανωμένο έγκλημα και τη σχετική σωστή μεταχείριση του θύματος και των θυτών καθώς και με την εφαρμογή των σχετικών ποινικών διατάξεων για τις δυο κατηγορίες των παραβατών (βιαστών-συμμαθητών και διαπομπευτριών συμμαθητών!).

Και τα δυο αυτά γεγονότα πρέπει να δημιουργήσουν βαρεία ανησυχία σε όλους μας και να μας διδάξουν πόσος αγώνας χρειάζεται για τη δίκαιη και αποτελεσματική καταπολέμηση αυτών των φαινομένων.

Κλείνουμε εκφράζοντας τις θερμότερες ευχαριστίες μας σε όσους συνέβαλαν στο όλο έργο της ειδικής επιτροπής μας (ΕΕΜΟΕΒ), αρχίζοντας από τη συντάκτρια του ερωτηματολογίου καθηγήτρια Καλλιόπη Δ. Σπινέλλη, και προχωρώντας στους υπεύθυνους της ΟΛΜΕ και της ΔΟΕ για τη συλλογή απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο και τις σχετικές κριτικές εισηγήσεις μελών τους και ιδίως του κ. Χαραμή κατά τη διάρκεια των εργασιών της Επιτροπής. Στους συγγραφείς των μελετών και άρθρων ιδιαιτέρως στον συγγραφέα των συμπερασμάτων και προτάσεων κ. Γιώργο Μόσχο, Συνήγορο του Παιδιού. Επίσης στην γραμματέα της

1. Βλ. εφημερίδα «Καθημερινή», 31.3.2010, σελ. 10.

2. Βλ. εφημερίδα «Καθημερινή», 23.3.2010, όπου αναφέρεται η απόφαση της 22ας Μαρτίου 2010 του Τριμελούς Πλημμελειοδικείου Ανηλίκων Χαλκίδας.

ειδικής Επιτροπής μας, κα Κατερίνα Πάντου γραμματέα της ΕΕΔΑ, που μας προσέφερε πολύτιμες υπηρεσίες και στην αναπληρώτριά της κα Αγγελική Βασιλάκη, τις οποίες τις ευχαριστούμε θερμά.

Μακάρι η προσπάθεια αυτή όλων μας να συντελούσε έστω και λίγο στη μείωση της βίας από την οποία τόσο πολύ υποφέρει η κοινωνία μας σήμερα.

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

ΚΑΛΛΙΟΠΗ Δ. ΣΠΙΝΕΛΛΗ

1. Το ιστορικό της Επιτροπής

Τον Ιούνιο του 2006 με αφορμή το τραγικό συμβάν της Βέροιας, συνήλθαν σε σύσκεψη, μετά από πρόσκληση της Προέδρου της Εθνικής Επιτροπής Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, καθηγήτριας Αλίκης Γιωτοπούλου –Μαραγκοπούλου, ο Συνήγορος του Πολίτη του Κύκλου Δικαιωμάτων του Παιδιού, εκπρόσωποι εκπαιδευτικών ομοσπονδιών και γονέων, της Ελληνικής Εταιρίας Εγκληματολογίας καθώς και πανεπιστημίων.

Συγκεκριμένα, ο κατάλογος αποδεκτών της πρόσκλησης της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, για την πρώτη συνάντηση της 13ης Ιουνίου 2006 με θέμα συζήτησης «σχολικές ομάδες κακοποίησης συμμαθητών» περιείχε τους ακόλουθους φορείς και ονόματα: 1) Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ, Γρ. Καλομοίρης και Π. Χαραμής), 2) Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας (ΔΟΕ, Π. Μπαμπούρας), 3) Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργών Ελλάδας (ΟΙΕΛΕ, ? Τέρτσος), 4) Ομοσπονδία Γονέων Μαθητών Ελλάδας (ΟΓΜΕ, Ε. Καχριμάνης), 5) Ανωτάτη Συνομοσπονδία Γονέων Μαθητών Ελλάδας(ΑΣΓΜΕ). 6) Βοηθός Συνήγορος του Πολίτη, Κύκλος Δικαιωμάτων του Παιδιού. Γ. Μόσχος 7) Καθηγήτρια Κ.Δ. Σπινέλλη, αντιπρόεδρος Ελληνικής Εταιρίας Εγκληματολογίας, 8) Αντιπρόεδρος Αρείου Πάγου, ε.τ. Π.Κακκαλής, Γενικός Γραμματέας της Ελληνικής Εταιρείας Εγκληματολογίας, 9) Καθηγητής Ι.Φαρσεδάκης, Διευθυντής Τομέα Εγκληματολογίας Παντείου Πανεπιστημίου, 10) Καθηγητής Ν.Κ. Κουράκης, Διευθυντής Εργαστηρίου Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών Πανεπιστημίου Αθηνών, 11) Καθηγητής Α. Μαγγανάς, καθηγητής Εγκληματολογίας Παντείου Πανεπιστημίου, 11) Δικαστής Ανηλίκων Δικαστηρίου Ανηλίκων Αθηνών, Ι. Λάμπρου, 12) Εισαγγελέας Ανηλίκων Δικαστηρίου Ανηλίκων Αθηνών, Ε. Καπαγιάννη, 13) Πρόεδρος Συνδέσμου Επιμελητών Δικαστηρίων Ανηλίκων (ΣΕΔΑ, Ε. Κογιαννάκη), και 14) Ίδρυμα Μαρα-

γκοπούλου για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, Πρόεδρος, καθηγήτρια Α. Μαραγκοπούλου- Γιωτοπούλου.

Στην πρώτη αυτή συνάντηση στην οποία συμμετείχαν - όπως και στις λοιπές συναντήσεις - περίπου οι μισοί των προσκληθέντων, αποφασίστηκε η δημιουργία μιας άτυπης «Ειδικής Επιτροπής Μελέτης Ομαδικής Ενδοσχολικής Βίας» . Ως σκοπός της εν λόγω Επιτροπής καθορίστηκε η διερεύνηση και ανάλυση των ποσοτικών και ποιοτικών διαστάσεων αυτής της μορφής βίας, και η αναζήτηση τεκμηριωμένων «καλών πρακτικών» στο διεθνή χώρο για την πρόληψη και αντιμετώπιση του νέου, για τα ελληνικά δεδομένα, φαινομένου. Τα πρακτικά ή η συμπυκνωμένη εμπειρία της Επιτροπής θα αποτελούσε ένα ειδικό δημοσίευμα.

Τα αρχικά μέλη της Επιτροπής αποφάσισαν επίσης, να ζητήσουν να τη συνδράμουν στο έργο της, ειδικοί επιστήμονες, προσκαλούμενοι ad hoc, όπως οι παιδοψυχίατροι Αλεξάνδρα Ρούσσου και Ιωάννης Τσιάνης, η παιδίατρος και ερευνήτρια Ελένη Αδάμ, εκπαιδευτικοί διαφόρων βαθμίδων, οι οποίοι θα κατέθεταν νωπές, εμπειρίες τους καθώς και εκπρόσωποι του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ), του τομέα Πρόληψης του Κέντρου Θεραπείας Εξαρτημένων Ατόμων (ΚΕΘΕΑ) και άλλων ειδικών που έχουν διερευνήσει τη μαθητική βία. Έτσι, ανάλογα με τις ανάγκες της Ειδικής Επιτροπής διαμορφωνόταν, κάθε φορά, και ο κατάλογος των ειδικών οι οποίοι θα συμμετείχαν σε μία ή περισσότερες συνεδριάσεις. Την ευέλικτη αυτή διάρθρωση της Επιτροπής μαρτυρούν οι υπογραφές των συγγραφέων των διαφόρων τμημάτων του παρόντος τόμου, ο οποίος τελικώς αποφασίστηκε να έχει ένα συλλογικό χαρακτήρα.

Τελικός στόχος αυτού του τόμου είναι η ανάδειξη σειράς εναλλακτικών μέτρων και «καλών πρακτικών», οι οποίες θα πληροφορήσουν και θα βοηθήσουν κάθε ενδιαφερόμενο, φορέα ή άτομο, και ιδίως εκπαιδευτικό να επιλέξει τις προσφορότερες για την περίπτωση του σχολείου του πρακτικές. Οι «καλές πρακτικές» έχουν ακόμη αποδέκτες μαθητικές κοινότητες, γονείς και, φυσικά, την πολιτεία. Επιδιώκεται, έτσι, η ελληνική κοινωνία ως σύνολο να αντισταθεί στα κύματα βίας, λεκτικής, ψυχολογικής, σωματικής, ακόμη και ηλεκτρονικής που εκδηλώνεται μέσα και γύρω από το σχολικό περιβάλλον με ανάρμοστες συμπερι-

φορές. Οι συμπεριφορές αυτές, όπως προκύπτει από τη σχετική διεθνή βιβλιογραφία, αν δεν αντιμετωπιστούν έγκαιρα, θα έχουν άμεσες ή βραχυχρόνιες ή και διαρκείς και μακροχρόνιες επιπτώσεις. Κάποτε μάλιστα οι άμεσες επιπτώσεις είναι πολύ οδυνηρές, κατά τις μαρτυρίες ειδικών, οι οποίες καταλήγουν σε απόπειρες αυτοκτονίας, ακόμη και στο θάνατο. Συνηθέστερα όμως πρόκειται για μακροχρόνιες επιπτώσεις που συνεπάγονται σχολική διαρροή ή αποτυχία, μαθησιακά προβλήματα, ψυχικές διαταραχές ή παραβατικές ακόμη και εγκληματικές συμπεριφορές. Και αυτές οι συμπεριφορές πλήττουν όλους τους εμπλεκόμενους είτε με τη μορφή θύματος είτε θύτη, είτε ενίοτε και με τις δύο μορφές διαδοχικά.

2. Η μέθοδος εργασίας

Ενδεχομένως κάποιοι αναγνώστες θα ήθελαν να γνωρίζουν με ποιο σκεπτικό και με ποιες μεθόδους συνελέγη το υλικό του παρόντος τόμου.

Πρώτα-πρώτα θα πρέπει να αναφερθεί ότι όλα τα βήματα που ακολουθήθηκαν ήταν καρπός αποφάσεων της Επιτροπής. Οι αποφάσεις αυτές λήφθηκαν ύστερα από διαβουλεύσεις – γι αυτό και η Επιτροπή αυτή είχε μακρά διάρκεια.

Για τη συλλογή των ερευνητικών στοιχείων χρησιμοποιήθηκαν δυο διαφορετικά εργαλεία. Ένας Οδηγός Συλλογής Στοιχείων - Ερωτηματολόγιο³ το οποίο είχε παραλήπτες εκπαιδευτικούς και το οποίο τελικώς με πρωτοβουλία του εκπροσώπου της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης κυρίου Παύλου Χαραμή, αναρτήθηκε στο Διαδίκτυο από όπου ζητήθηκε η διαδικτυακή απάντηση από τους εκπαιδευτικούς⁴.

Η δεύτερη μέθοδος που επελέγη ήταν η απ' ευθείας επικοινωνία με ορισμένες πρεσβείες, από τις οποίες ζητήθηκαν στοιχεία σχετικά με «καλές πρακτικές» που εφαρμόζονται στα κράτη τους. Για το σκοπό αυτό συντάχθηκε σχετική επιστολή⁵, η οποία και έτυχε ευμενούς υπο-

3. Βλ. Παράρτημα Ι

4. τα ευρήματα του πρωτογενούς αυτού ερευνητικού υλικού βρίσκονται στις σελίδες 353-358.

5. Βλ Παράρτημα 2

δοχής. Το υλικό που συνελέγη με τη μέθοδο αυτή ήταν πολυσέλιδο και χρησιμότερο⁶. Το ίδιο άλλωστε συνέβη και με τις απαντήσεις στον Οδηγό Συλλογής Στοιχείων περιγραφής της ομαδικής σχολικής βίας, της έκτασής της, των μορφών που παίρνει και των τρόπων αντιμετώπισής της, σύμφωνα με τη διάρθρωση της σημερινής σχολικής ζωής και το συγκεκριμένο σχολικό πρόγραμμα, τον τρόπο διδασκαλίας, αλλά και την κοινωνική και αρχιτεκτονική δομή του σχολείου γενικότερα.

Τα δύο εκτενή κείμενα που συγκεντρώθηκαν με τις δύο αυτές μεθόδους αποτελούν τον κορμό των στοιχείων, τα οποία θεώρησε η Επιτροπή ότι θα αποτελούσαν στοιχεία της μελέτης αλλά και τα οποία θα ήταν ευκαίιο να περιέλθουν σε γνώση ενός, όσο το δυνατόν ευρύτερου κοινού. Πριν, ανάμεσα και μετά από αυτά τα κείμενα ερευνητικών δεδομένων παρεμβάλλονται μελέτες που συνέγραψαν ειδικά για την Επιτροπή τα μέλη της ή άλλοι αναγνωρισμένοι επιστήμονες διαφόρων ειδικοτήτων οι οποίοι είχαν ασχοληθεί με το πολύπλευρο αυτό σύγχρονο φαινόμενο. Η ανάγκη για διεπιστημονική κάλυψη του θέματος συναρτάται με τις ψυχολογικές, ψυχιατρικές, κοινωνικές, πολιτισμικές, και εγκληματολογικές διαστάσεις και προεκτάσεις της ομαδικής ενδοσχολικής βίας.

Ο τρόπος γραφής που επελέγη για τα κείμενα είναι ανεπιτήδευτος και χωρίς υπερβολική χρήση επιστημονικών όρων με τους οποίους ενδέχεται να μην είναι εξοικειωμένος ο σημερινός γονιός ή εκπαιδευτικός. Όπου ήταν αναγκαίες οι διευκρινήσεις όρων ή θεωριών ή άλλων στοιχείων έγιναν οι σχετικές αποσαφηνίσεις στο κείμενο, σε υποσημειώσεις ή σε βιβλιογραφικές αναφορές στο τέλος κάθε μελέτης. Για διευκόλυνση μάλιστα των εκπαιδευτικών που θέλουν να πληροφορηθούν ή να πληροφορούνται συνεχώς για τις διεθνείς εξελίξεις στον κρίσιμο τομέα της σχολικής βίας παρατίθενται ανάμεσα στην έντυπη βιβλιογραφία και σχετικές διαδικτυακές διευθύνσεις, μεταξύ άλλων και του Αγγλικού Παρατηρητηρίου για τη σχολική βία⁷.

6. Η ταξινόμηση και παρουσίαση του υλικού αυτού βρίσκεται στις σελίδες 359-360.

7. www.hkobservatory.com/ ή www.anti-bullyingalliance.org.uk

3. Η χρησιμοποιούμενη ορολογία

Αν και η ομάδα εργασίας είχε στην πρώτη συνεδρίασή της το τίτλο «Επιτροπή Μελέτης και Αντιμετώπισης Σχολικών Ομάδων Κακοποίησης Μαθητών», στη συνέχεια ο όρος κακοποίηση εγκαταλείφθηκε. Ακολούθησε δε μια εκτενής συζήτηση σχετικά με τη δυσχέρεια απόδοσης στην ελληνική γλώσσα του φαινομένου που είχε γίνει γνωστό στη διεθνή σχετική βιβλιογραφία ως «bullying». Την ίδια δυσχέρεια είχε και ο πρύτανης της εμπειρικής διερεύνησης του κοινωνικού αυτού προβλήματος στη Νορβηγία, ο Dan Olweus, ο οποίος τελικά χρησιμοποίησε τον όρο «mobbing» (από τη λέξη «mob» που σημαίνει πλήθος αλλά και συμμορία) στη Νορβηγία και Δανία. Ο Olweus στην πρώτη του δημοσίευση το 1973 στη Σουηδία, κατέφυγε πάλι στον ίδιο όρο που στα σουηδικά ήταν «mobbing». Ωστόσο, στο πρώτο του βιβλίο στην αγγλική γλώσσα που δημοσιεύτηκε στις ΗΠΑ το 1978 είχε τον τίτλο: «Aggression in the schools. Bullies and whipping boys». Ο τίτλος υποδηλώνει ότι στη μελέτη του σχολικού αυτού φαινομένου περιλαμβάνεται τόσο η επιθετικότητα μαθητών δραστών, όσο και η θυματοποίηση των υφισταμένων την επίθεση μαθητών, οι οποίοι σκουπίζουν τα δάκρυά τους.

Στην πρόσφατη μετάφραση ενός άλλου βιβλίου του Olweus⁸ σημειώνεται ότι ο όρος «bullying» είναι δυσμετάφραστος. Ενέχει την έννοια της επιθετικότητας και της βίας, τα δε χαρακτηριστικά του δράστη παραπέμπουν στον «νταή» και σε αυτόν που πουλάει «τσαμπουκά» ή «μαγκιά». Στην ελληνική επιστημονική ορολογία δεν έχει γίνει γενικά αποδεκτός ένας όρος αλλά απαντώνται οι όροι επιθετικότητα, βία και εκφοβισμός⁹.

Η Ειδική Επιτροπή Μελέτης της Ομαδικής Ενδοσχολικής βίας επέλεξε τελικά τον όρο βία, και μάλιστα επικέντρωσε τη μελέτη της στη σχολική **ομαδική** βία, όπως άλλωστε σηματοδοτεί και ο Οδηγός Συλλο-

8. Πρόκειται για το βιβλίο: «Εκφοβισμός και βία στο σχολείο – τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε», (τίτλος πρωτοτύπου: «Bullying at school.: what we know and what we can do») Γιάννης Τσιάντης: επιστημονική επιμέλεια, Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου. Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., Αθήνα, 2009.

9. Βλ. «Εκφοβισμός και βία στο σχολείο», όπ.π. σ. 23.

γής Στοιχείων – Ερωτηματολόγιο προς τους εκπαιδευτικούς. Η έμφαση στην ομάδα τονίζεται και από τον Olweus, ο οποίος πάντως περιλαμβάνει στις έρευνές του «τόσο την κατάσταση κατά την οποία ένα άτομο παρενοχλεί ένα άλλο, όσο και εκείνη όπου υπεύθυνη για την παρενόχληση είναι μια ολόκληρη ομάδα»¹⁰.

Ειδικότερα, η Επιτροπή δέχθηκε ότι η ομαδική σχολική βία περιλαμβάνει την έννοια της άσκησης διαφόρων μορφών **επιθέσεων**, δηλαδή **βίας λεκτικής** (βρισιές κλπ), **ψυχολογικής** (απομόνωση - αποκλεισμό από την παρέα, απειλές), **σωματικής** (χτυπήματα, κλωτσιές), ή **σεξουαλικής** (από άσεμνες χειρονομίες έως βιασμούς). Στις περιπτώσεις αυτές συνήθως ο μαθητής που υστερεί σε κάτι λόγω ιδίως σωματικής μειονεξίας ή υπερτερεί σε κάτι (λ.χ. επιμέλεια, ταλέντο, νοημοσύνη) ή ανήκει σε μια διαφορετική πολιτισμική ομάδα θυματοποιείται υποβαλλόμενος κατ' επανάληψη σε αρνητικές επιθετικές ενέργειες ή απειλές από περισσότερους μαθητές που έχουν σχηματίσει ομάδα. Συχνά γίνεται λόγος για άμεση ομαδική σχολική βία, όταν οι επιθέσεις από τους δράστες προς το θύμα είναι φανερές. Έμμεση δε, όταν πρόκειται για κοινωνική απομόνωση¹¹ ή όπως σημειώθηκε πιο πάνω, για ψυχολογική βία (εξευτελισμοί, απειλές κλπ.) ή για παραλείψεις ενεργειών (π.χ. ο μαθητής-στόχος θυματοποίησης δεν περιλαμβάνεται στην ομάδα παιχνιδιού, δεν ειδοποιείται για μια εξωσχολική δραστηριότητα κλπ). Η σωματική βία εξάλλου μπορεί να είναι, σύμφωνα και με τον Ποινικό Κώδικα, απλή, επικίνδυνη ακόμα και θανατηφόρα. Άλλωστε και η βιαιοπραγία, όπως και ο βιασμός και άλλες συμπεριφορές που περιλαμβάνονται στα εγκλήματα κατά της γενετήσιας ελευθερίας (π.χ. προσβολή της γενετήσιας αξιοπρέπειας με ασελγείς χειρονομίες) εμπεριέχονται στις εξεταζόμενες μορφές ομαδικής σχολικής βίας. Τέλος, πρόσφατα παρατηρείται έξαρση θυματοποίησης μαθητών από άλλους μαθητές με την παρέμβαση της σύγχρονης τεχνολογίας (Cyber bullying). (Π.χ. φωτογράφιση πολύ προσωπικών στιγμών του θύματος με το κινητό τηλέφωνο του δράστη και κυκλοφορία των φωτογραφιών είτε μέσω του διαδικτύου είτε μέσω κινητού τηλεφώνου σε πολλούς άλλους μαθητές).

10. Στο ίδιο σ. 28.

11. Πρβλ. σ.30.

4. Η δομή του συλλογικού τόμου

Η ύλη του παρόντος συλλογικού τόμου έχει διαρθρωθεί γύρω από τέσσερις άξονες που αναφέρονται στη φαινομενολογία της ομαδικής ενδοσχολικής βίας, την εμπειρική προσέγγιση του φαινομένου, τις θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις του φαινομένου, και τις λεγόμενες «καλές πρακτικές» οι οποίες περιλαμβάνουν και τις νομοθετικές ρυθμίσεις.

Ειδικότερα: Στην ενότητα που αναφέρεται στη **φαινομενολογία** προτάσσονται τα ευρήματα της ανιχνευτικής έρευνας η οποία εκπονήθηκε με βάση τον Οδηγό Συλλογής Στοιχείων – Ερωτηματολόγιο που συντάχθηκε για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης και που απαντήθηκε από εκπαιδευτικούς. Στο σημαντικό αυτό κείμενο στο οποίο περιλαμβάνεται πρωτογενές ερευνητικό υλικό, εσκεμμένα χρησιμοποιήθηκε ο όρος «κακοποίηση». Αποφασίστηκε ότι ο όρος «βία» θα δημιουργούσε ενδεχομένως αναστολές στους εκπαιδευτικούς να απαντήσουν, διότι η μη πρόληψη της βίας θα μπορούσε να εκληφθεί και ως μια μορφή αποτυχίας στο έργο τους – γεγονός που η Επιτροπή επιθυμούσε να αποτρέψει. Και τούτο, διότι η ενδοσχολική ομαδική βία είναι πολυπαραγοντικό φαινόμενο και εκτρέφεται και από παράγοντες που εκφεύγουν από την άμεση αρμοδιότητα του εκπαιδευτικού, όπως είναι η γενικότερη έλλειψη σεβασμού των δικαιωμάτων του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον, η μη δημοκρατική δομή του σχολείου, η υπερφορτωμένη διδακτέα ύλη και ο τρόπος διδασκαλίας της που είναι αποτέλεσμα έλλειψης οπτικοακουστικών μέσων, κλπ.

Στην ίδια ενότητα περιλαμβάνονται τρεις ακόμη ερευνητικές μελέτες. Η μία περιέχει στοιχεία από μια έρευνα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών. Η έρευνα αυτή εκπονήθηκε για το Δήμο Αθηναίων, κι ενώ δεν εντοπίστηκε στην ενδοσχολική βία, περιέχει αρκετά σημαντικά στοιχεία σχετικά με τη βία στα σχολεία της Αθήνας. Στην άλλη – και αυτή μεγάλου επιστημονικού ενδιαφέροντος – παρουσιάζονται ευρήματα από μια διακρατική έρευνα, η οποία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος « Δάφνη» της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Μια από τις πρωτοτυπίες της έρευνας αυτής ήταν και το ότι περιείχε εκτός από τη διάγνωση-διαπίστωση του προβλήματος και αξιολόγηση παρέμβασης για

την περιστολή τόσο του εκφοβισμού από μαθητές όσο και τη θυματοποίηση μαθητών. Εξυπακούεται ότι και για τις τρεις μελέτες του τμήματος αυτού είχαν προηγηθεί εισηγήσεις από τους συγγραφείς οι οποίες είχαν αποτελέσει αντικείμενο γόνιμων συζητήσεων στο πλαίσιο της Επιτροπής. Το τμήμα της φαινομενολογίας κλείνει με μία πρωτότυπη έρευνα στην εκπόνηση της οποίας συνεργάστηκαν καθηγητές και μία ομάδα μαθητών που επέλεξε το πρόγραμμα «Διαχείριση της βίας και της επιθετικότητας στο χώρο του σχολείου». Το εγχείρημα αυτό προήλθε από το Βαρβάκειο Πειραματικό Γυμνάσιο καταγράφονται οι απόψεις 288 μαθητών για την ποσοτική και ποιοτική διάσταση της βίας, οι αντιδράσεις του σε τέτοιες συμπεριφορές και οι προτεινόμενοι τρόποι διαχείρισής της.

Στο τμήμα που αφορά τις **εμπειρίες** φιλοξενήθηκαν τρεις αξιοπρόσεκτες προσεγγίσεις τις οποίες παρουσίασαν στην Επιτροπή μία εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας και μία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και ένα μέλος του Τομέα Πρόληψης του ΚΕΘΕΑ. Τις εισηγήσεις αυτές που αποτελούν δείγματα του τι δύναται ένας εμπνευσμένος, δραστήριος και αφοσιωμένος εκπαιδευτικός να κατορθώσει με τη συμμετοχή μαθητών, γονέων ή και άλλων φορέων μετέτρεψαν σε κείμενα ειδικά για τον παρόντα τόμο οι συγγραφείς.

Θεωρήθηκε ότι θα ήταν ελλιπής η παρουσίαση του συγκεκριμένου φαινομένου της ενδοσχολικής ομαδικής βίας, αν δεν επιχειρείτο μία έστω συνοπτική, γενικότερη, **θεωρητική αλλά και πρακτική προσέγγιση** του ζητήματος. Στο τμήμα αυτό φιλοξενούνται τρεις μελέτες: Μία σφαιρική ανάλυση του ζωτικού ζητήματος της γένεσης της βίας και επιθετικής συμπεριφοράς. Μία δεύτερη, ιδιαίτερα βοηθητική σε όποιον χειρίζεται παιδιά σχολικής ηλικίας, στην οποία καταγράφονται τα χαρακτηριστικά θητών και θυμάτων στα σχολεία. Και μία τρίτη που καλύπτει τις δυνατότητες αντιμετώπισης της επαναλαμβανόμενης, σοβαρής σχολικής βίας. Και οι τρεις μελέτες αποτελούν καταστάλαγμα των θεμάτων που είχαν συζητηθεί διεξοδικά στην Επιτροπή. Στις σχετικές δε συζητήσεις συμμετείχαν και οι συγγραφείς.

Στην τελευταία ενότητα περιλαμβάνονται οι **«καλές πρακτικές» συμπεριλαμβανομένων και των νομοθετικών ρυθμίσεων**. Το σημαντικό υλικό που απεστάλη στην Επιτροπή από επιλεγμένες Πρεσβεί-

ες στις οποίες είχε απευθυνθεί η Επιτροπή, όπως ήδη αναφέρθηκε, διατυπώθηκε στην ελληνική γλώσσα, ταξινομήθηκε και παρουσιάστηκε δημιουργικά από ομάδα του Εργαστηρίου Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών, του Τομέα Ποινικών Επιστημών, Νομικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Αθηνών. Το βάρος για την καθοδήγηση και εποπτεία της ομάδας και για τη διαχείριση ενός ογκώδους υλικού έπεσε στους ώμους ενός ατόμου, το οποίο και εν τέλει συνέταξε το τελικό κείμενο.

Ο παρών τόμος θα ήταν ανολοκλήρωτος δίχως μια προσπάθεια διατύπωσης ορισμένων καταληκτικών επισημάνσεων σαν **συμπερασματικές σκέψεις**. Το δυσχερές αυτό έργο ανέλαβε ο Βοηθός Συνηγόρου του Πολίτη, για τον Κύκλο Δικαιωμάτων του Παιδιού, οποίος και παρακολούθησε ανελλιπώς τις εργασίες της Επιτροπής.

Τις τέσσερις ενότητες που μόλις περιγράφηκαν πλαισιώνουν στην αρχή του παρόντος τόμου ο Πρόλογος του Προέδρου της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, το προλογικό σημείωμα της Προέδρου της Ειδικής Επιτροπής Μελέτης Ομαδικής Ενδοσχολικής Βίας και Προέδρου της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου με πρωτοβουλία την οποίας συνεστήθη η Ειδική Επιτροπή. Στο τέλος δε του τόμου περιλαμβάνονται τρία Παραρτήματα που ολοκληρώνουν την όλη επιστημονική και συγγραφική προσπάθεια. Μια προσπάθεια που κατέληξε σε ένα, κατά την εκτίμησή μας, χρηστικό τόμο, οποίος ελπίζεται ότι μπορεί να συντελέσει όχι μόνο στην πρόληψη και την αποτελεσματική αντιμετώπιση του φαινομένου της συγκεκριμένης αυτής μορφής βίας αλλά και στη βαθμιαία δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος και πολιτισμού «μη βίας». Τα μέλη της Επιτροπής εκτιμούν ότι ορθές και έγκαιρες παρεμβάσεις είναι δυνατό να ληφθούν και στη χώρα μας και να έχουν σημαντική περιστολή της ομαδικής ενδοσχολικής βίας, αρκεί όλοι μας να ενδιαφερθούμε γι' αυτό το ζήτημα, σα να επρόκειτο να είναι το δικό μας παιδί το επόμενο θύμα ή ο επόμενος δράστης.

ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΛΟΓΙΑ

**ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗΣ
ΜΑΘΗΤΩΝ/ΜΑΘΗΤΡΙΩΝ -
ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ ΜΙΑΣ ΑΝΙΧΝΕΥΤΙΚΗΣ
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ**

ΕΛΕΝΗ ΓΛΑΡΕΝΤΖΟΥ, ΛΕΝΑ ΚΑΡΑΓΙΑΝΝΗ, ΓΡΗΓΟΡΗΣ ΚΟΤΑΛΑΚΙΔΗΣ,
ΣΟΝΙΑ ΤΖΕΛΦΕ-ΑΝΕΣΤΗ, ΠΑΥΛΟΣ ΧΑΡΑΜΗΣ (ΟΛΜΕ)

Εισαγωγή

Η αύξηση των περιστατικών βίας στην παιδική και εφηβική ηλικία είναι ένα ιδιαίτερα ανησυχητικό φαινόμενο που απασχολεί έντονα τη διεθνή κοινότητα. Οι επιπτώσεις του τόσο στο σχολικό χώρο όσο και στην ευρύτερη κοινωνία είναι πολλαπλά αρνητικές. Η έκθεση των παιδιών και των εφήβων στη βία και στην αντικοινωνική συμπεριφορά μπορεί να προκαλέσει σοβαρά ψυχολογικά προβλήματα σε αυτά, δημιουργεί αρνητικό κλίμα στο σχολείο, ενώ, όπως έχει διαπιστωθεί από σχετικές έρευνες, επηρεάζει άμεσα και τη διαδικασία της μάθησης. Η φαινομενολογία της παιδικής και νεανικής βίας και παραβατικότητας στη χώρα μας δεν διαφέρει ουσιαστικά από ό,τι παρατηρείται και στις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες. Επισημαίνονται κατά βάση οι ίδιες τάσεις και γενεσιουργοί παράγοντες της σχολικής βίας, ωστόσο η συχνότητα εμφάνισης περιστατικών αντικοινωνικής συμπεριφοράς είναι μικρότερη σε σύγκριση με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Πρέπει, όμως, να επισημανθεί ότι η κοινωνική ορατότητα του φαινομένου αυτού είναι υπερβολικά μεγάλη σε σχέση με τις πραγματικές διαστάσεις του στην ελληνική κοινωνία και αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό και στην ιδιαίτερη προβολή ακραίων περιστατικών βίας κατά καιρούς από τα μέσα μαζικής επικοινωνίας (ΜΜΕ).

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει ενισχυθεί η έρευνα με αντικείμενο την παιδική και νεανική βία στην Ελλάδα και τα αποτελέσματά της μας έδωσαν χρήσιμα στοιχεία και για τη βία που εκδηλώνεται ανάμεσα στους μαθητές/-τριες στους σχολικούς χώρους ή και στο σχολικό πε-

ρίγυρο. Πολλές από αυτές τις έρευνες κατέληξαν σε παρόμοια ευρήματα με εκείνα που προέκυψαν σε άλλες χώρες σχετικά με τις μορφές της παιδικής και εφηβικής βίας, τα χαρακτηριστικά των θυμάτων και των θυτών, καθώς και τους παράγοντες που συμβάλλουν στην αύξηση των κρουσμάτων βίας στις σχολικές μονάδες και τον περιβάλλοντα χώρο.

Οι σχετικές γηγενείς μελέτες αναφέρονται κυρίως στη βία με δράστες και θύματα τους μαθητές/μαθήτριες, όπως επίσης και μεταξύ μαθητών/μαθητριών και εξωσχολικών παραγόντων, ενώ υστερεί η διερεύνηση της βίας που εκδηλώνεται μεταξύ μαθητών/μαθητριών από τη μια πλευρά και εκπαιδευτικών ή άλλων ενθλίκων από την άλλη. Κάποιες έρευνες ακροθιγώς αναφέρονται και σε περιπτώσεις βίας με δράστες εκπαιδευτικούς και θύματα μαθητές/μαθήτριες, αλλά και σε αυτές τις περιπτώσεις δεν φαίνεται να αναζητούνται τα βαθύτερα αίτιά τους (Μπεζέ, 1998). Υπάρχει, δηλαδή, ένας αριθμός βίαιων περιστατικών που παραμένουν αδιερεύνητα, δεν ορίζονται ως βία και σιωπηρά αξιολογούνται ως πολιτισμικά διαφοροποιημένη ή ως ιδιόμορφη προσωπική συμπεριφορά, ως επιθετική ενέργεια, ως απειθαρχία, ως μορφή σχολικής τιμωρίας κ.τ.ό. Επίσης, συχνό είναι το φαινόμενο περιστατικά βίας να μένουν αφανή είτε γιατί θεωρείται ότι η δημοσιοποίησή τους θα στιγματίσει ιδιαίτερα τους θύτες ή/και τα θύματα είτε γιατί θα μειώσει το κύρος του σχολείου. Επίσης, δεν έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες με αντικείμενο τη διερεύνηση της ευθύνης που τυχόν έχουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θεσμοί σε ό,τι αφορά τη δημιουργία, την αναπαραγωγή ή την ενίσχυση της βίας. Όπως έχει υποστηριχθεί σχετικά (Αρτινοπούλου, 2001, σ. 88), «ο κοινωνικοποιητικός ρόλος του σχολείου στη μάθηση και την αναπαραγωγή της βίας, ως κώδικα συμπεριφοράς που περιλαμβάνει όλους τους παράγοντες της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δεν έχει επαρκώς διερευνηθεί».

Ανατρέχοντας κανείς στο παρελθόν διαπιστώνει ότι τα περιστατικά βίας στη σχολική κοινότητα δεν είναι καινοφανή. Σχεδόν όλες οι μορφές βίας έχουν επισημανθεί διαχρονικά: λεκτική, σωματική, ψυχολογική-συναισθηματική, σεξουαλική, βανδαλισμός, αλλά και αποξένωση από την κυρίαρχη ομάδα, ταπείνωση κ.ά. (Selosse, 1998).

Τις τελευταίες δεκαετίες του προηγούμενου αιώνα και ειδικά από τα μέσα της δεκαετίας του '70 πολλές μελέτες ασχολούνται συστηματι-

κά με το φαινόμενο του εκφοβισμού στο μαθητικό κόσμο (bullying)¹² (Οίλβους, 2009, Εισαγωγή), που εμφανίζεται με τη μορφή επανειλημμένων πράξεων βίας, όπως είναι τα χτυπήματα, οι απειλές, οι εκβιασμοί, τα σεξουαλικά υπονοούμενα, οι βρισιές ή άλλες αρνητικές ενέργειες. Πρόσφατα έχουν αυξηθεί –και στη χώρα μας– τα περιστατικά εκφοβισμού με τη χρήση των σύγχρονων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας (cyber-bullying, cyber-harrasment). Στις περιπτώσεις αυτές ο εκφοβισμός πραγματοποιείται με αποστολή απειλητικών μηνυμάτων, μέσω ηλεκτρονικής συνομιλίας (chat rooms), με κινητό τηλέφωνο κ.τ.ό. (Αρτινοπούλου, 2008· Παπουτσοπούλου και Διαμαντοπούλου, 2008).

Θύτες και θύματα προέρχονται από κάθε κοινωνική ομάδα της σχολικής κοινότητας, χωρίς να αποκλείονται και πρόσωπα από τον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο. Κάθε πρόσωπο μπορεί να είναι υποψήφιος θύτης, αν δεν κατανοήσει τη βία που κρύβει μέσα του και τους παράγοντες που οδηγούν στον έλεγχο ή στην εξωτερίκευσή της, και αν δεν αντιληφθεί πόσο η προσωπική ιστορία διαφοροποιεί τις στάσεις και τις συμπεριφορές του.

Από την άλλη πλευρά, θυματοποιείται και εκφοβίζεται εύκολα ένα παιδί, όταν υπάρχει ανισορροπία δύναμης και εκτίθεται επανειλημμένα και για αρκετό χρονικό διάστημα σε αρνητικές πράξεις άλλου παιδιού (Γιαννακοπούλου, 2008). Συχνά ο «καλός μαθητής/ η καλή μαθήτρια» ή το «καλό παιδί» γίνεται αποδέκτης βίαιων συμπεριφορών από ομάδες συνομηλίκων, ως αποτέλεσμα συμπεριφορών που λειτουργούν παγιδευτικά στις σχολικές κοινότητες (Τσίγκανου, 2008).

Σε κάποιες έρευνες η άσκηση βίας ή ο εκφοβισμός συνδέονται με το φύλο: τα αγόρια στην πλειονότητα των ερευνών εμφανίζονται πιο επιθετικά στην άσκηση σωματικής ή σεξουαλικής βίας από τα κορίτσια, ενώ τα κορίτσια φαίνεται να ασκούν περισσότερο λεκτική βία. Άλλες φορές η άσκηση βίας συνδέεται με παράγοντες όπως φυλή ή εθνική

12. Ο όρος bullying έχει αποδοθεί στα ελληνικά κατά ποικίλους τρόπους, π.χ. εκφοβισμός, επιθετικότητα κ.ά. Κατά τον Οίλβους (2009), αν και ο όρος προσδιορίζει κυρίως την κατ' εξακολούθηση άσκηση βίας σε ένα μαθητή/μια μαθήτρια από μια (συνήθως μεγάλη και ανώνυμη) ομάδα, μπορεί ωστόσο να χρησιμοποιηθεί και για την άσκηση βίας από μεμονωμένα άτομα.

ομάδα: άτομα που ανήκουν σε μειονοτικές ή μεταναστευτικές ομάδες συχνά γίνονται θύματα βίας. Μερικές φορές η σωματική αναπηρία ή η υποτονική συμπεριφορά κάποιου παιδιού μπορεί να έχει σημαντικές επιπτώσεις στο πώς τού συμπεριφέρονται τα άλλα παιδιά ή στο πώς αυτό προδιατίθεται να φερθεί σε άλλα. Θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι τα μέλη κάποιων ομάδων είναι πιο ευάλωτα στις επιθέσεις απ' ό,τι άλλα, συνιστούν χαμηλό επίπεδο κινδύνου για τον επίδοξο δράστη και συνεπώς εκφοβίζονται πιο συχνά (Rigby, 2008). Τα άτομα αυτά *«εκφοβίζονται γι' αυτό που είναι –ή γι' αυτό που φαίνεται ότι είναι– και όχι επειδή ανήκουν σε μια ομάδα εναντίον της οποίας υπάρχει κάποια “άνομη” προκατάληψη και από την οποία μπορούν να αντλήσουν υποστήριξη»* (Rigby, 2008, σ. 247)

Αλλά και το ίδιο το σχολείο ως θεσμός έχει υποστηριχτεί ότι ασκεί βία κατά ποικίλους τρόπους στους μαθητές/μαθήτριες. Σε αντίθεση με το παρελθόν, η σχολική εξουσία σήμερα δεν θεμελιώνεται πλέον τόσο πάνω στην άσκηση φυσικής βίας όσο στη χειραγώγηση, τη συναίνεση, τον προσεταιρισμό και την εσωτερίκευση των κανόνων και προτύπων συμπεριφοράς. Η βία του σχολείου είναι ένα φαινόμενο που μπορεί να κατανοηθεί πληρέστερα ως στοιχείο του ευρύτερου κοινωνικού ελέγχου της εκπαίδευσης, σε μια κοινωνία με άνιση κατανομή πλούτου, προνομίων και εξουσίας. Το σχολείο είναι ένας θεσμός που απαιτεί υποχρεωτική εμπλοκή σε συγκεκριμένες κοινωνικές σχέσεις, πολιτισμικά και ιστορικά καθορισμένες, σε έναν ορισμένο τύπο σχολείου, που συνεπάγεται: α) υποχρεωτική παρακολούθηση κοινού, υποχρεωτικού προγράμματος και περιεχομένου μαθημάτων από μαθητές/-τριες με διαφορετική οικονομική κατάσταση και πολιτισμικές εμπειρίες, β) σχέσεις κυριαρχίας, ιεραρχίας, επιτήρησης και ελέγχου, που συνοδεύονται με συστήματα αμοιβών και επιβραβεύσεων της επιτυχίας ή καλλιέργειας «ενοχών του θύματος», σε περιπτώσεις αποτυχίας, και γ) συμμόρφωση στους κανόνες και το τελετουργικό του σχολείου, όπως ακρίβεια προσέλευσης, κανονική φοίτηση, καλοί τρόποι και συμπεριφορά και γενικώς συμμόρφωση με τις επίσημες νόρμες του σχολείου, γεγονός που συντελεί στην καλή ή κακή αξιολόγηση της διαγωγής του μαθητή/της μαθήτριας (Τσίγκανου, 2008).

Επιπλέον, είναι ευρέως αποδεκτό ότι το σχολείο σήμερα κυριαρχείται από μια τεχνοκρατική ιδεολογία, που σε μεγάλο βαθμό απηχεί τις αξί-

ες, τις επιδιώξεις και τα προτάγματα μιας παγκοσμιοποιημένης αγοράς. Σε ένα τέτοιο, έντονα ανταγωνιστικό κλίμα, οι εκπαιδευτικοί θεσμοί συνήθως προάγουν τη βαθμοθηρία, τον ανταγωνισμό, τη στείρα απομνημόνευση, την τυποποιημένη γνώση και οδηγούν στην κατηγοριοποίηση μαθητριών και μαθητών μέσω της εξεταστικής διαδικασίας. Το αποτέλεσμα είναι πολλά παιδιά, που προέρχονται συνήθως από αδύναμα, από κοινωνικο-οικονομική άποψη, στρώματα, να συναντούν σοβαρές δυσκολίες στη μαθησιακή τους πορεία και να οδηγούνται αβοήθητα στη σχολική αποτυχία. Διαμορφώνουν έτσι χαμηλή αυτοεκτίμηση και ενισχύεται η αίσθησή τους ότι δεν είναι αποδεκτά στο χώρο του σχολείου. Σε αυτές τις συνθήκες η στάση τους απέναντι στο σχολείο και ό,τι αυτό αντιπροσωπεύει καθίσταται αρνητική και συχνά εκδηλώνεται με επιθετικότητα, παραβατικότητα ή και αυτοκαταστροφικές ενέργειες.

Ένας άλλος παράγοντας, το ρόλο του οποίου δεν μπορούμε να παραβλέψουμε, είναι η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου (Pain, 1998). Σε πολλές περιοχές τα κτίρια που χρησιμοποιούνται για σχολεία έχουν κατασκευαστεί για άλλες χρήσεις σε άλλες εποχές, μοιάζουν περισσότερο με φυλακές και μόνο ελκυστικά δεν είναι για τους μαθητές και μαθήτριες που στεγάζουν. Φθαρμένα από το πέρασμα του χρόνου, άχρωμα, με τοιμεντένιες και ασφαλοστρωμένες αυλές, χωρίς ίχνος πράσινου, αφιλόξενα, κάθε άλλο παρά τη ψυχική υγεία και την ηρεμία καλλιεργούν.

Η ενδοσχολική βία, σε κάθε περίπτωση, δεν μπορεί να αναλύεται χωρίς να συνυπολογίζεται η καθοριστική επίδραση του οικογενειακού καθώς και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζουν τα παιδιά και οι έφηβοι. Αυτό το περιβάλλον, στο οποίο επίσης συμμετέχουν με τη γέννησή τους και κοινωνικοποιούνται, στις μέρες μας έχει υποστεί σημαντικές αλλαγές. Οι σχέσεις των ανθρώπων, όπως διαμορφώνονται πλέον και κάτω από την επίδραση των συνεπειών της παγκοσμιοποίησης του κεφαλαίου, χαρακτηρίζονται πολλές φορές από βιαιότητα κάθε είδους, που είναι άμεσα συνδεδεμένη με την ανασφάλεια, την ανεργία, τις ελαστικές σχέσεις εργασίας και τις κάθε μορφής ανισότητες. Επίσης, σημαντικός είναι ο ρόλος των τυπικών ή άτυπων ομάδων στις οποίες συμμετέχουν τα παιδιά στον ελεύθερο χρόνο τους.

Καθοριστική, τέλος, είναι και η επίδραση των μέσων μαζικής επικοινωνίας (ΜΜΕ) και ιδίως της τηλεόρασης, στα παιδιά και στους νέους, που, όπως είναι γνωστό, αφιερώνουν πολύ χρόνο στην παρακολούθηση τηλεοπτικών προγραμμάτων (Livingstone 2001, σ. 427). Όσο εσφαλμένο είναι να αποδίδονται στην τηλεόραση όλα τα δεινά της σύγχρονης κοινωνίας, άλλο τόσο δεν πρέπει να αγνοούνται και οι σημαντικές επιδράσεις της. Πολλά από τα πρότυπα που έχουν τα παιδιά και οι νέοι προέρχονται από τον «κατασκευασμένο» κόσμο της μικρής και της μεγάλης οθόνης και των ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Ο καταγιγισμός σκηνών βίας από την τηλεόραση συμβάλλει στη δημιουργία μιας εικόνας για την κοινωνία περισσότερο βίαιης από ό,τι συμβαίνει στην πραγματικότητα. Ας επισημανθεί, ακόμη, ότι και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια συχνά κατακλύζονται από πρότυπα και σκηνές βίας, ενώ και μέσω του Διαδικτύου είναι δυνατόν να προβάλλονται πρότυπα βίας και (αυτο-)καταστροφής. Η συχνά άστοχη προβολή από τα μέσα ενημέρωσης της εικόνας ανήλικων θυμάτων και δραστών φτάνει πολλές φορές στα όρια της παραβίασης θεμελιωδών δικαιωμάτων των παιδιών και διαμορφώνει πρότυπα εκτεταμένης χρήσης βίας ως μέρος της καθημερινής ζωής.

Οι απόψεις που έχουν διατυπωθεί σχετικά με το ρόλο των ΜΜΕ, ιδίως της τηλεόρασης, στην αύξηση των φαινομένων κοινωνικής παθογένειας που χαρακτηρίζουν τις σύγχρονες κοινωνίες καλύπτουν ένα ευρύτατο φάσμα. Στο ένα άκρο του τοποθετείται η θέση ότι τα μέσα, κυρίως η τηλεόραση, συνιστούν βασική αιτία αυτών των φαινομένων. Στο άλλο άκρο παρατηρείται μια πιο επιφυλακτική στάση, συνήθως υπό την επίδραση θεωρήσεων που εκλαμβάνουν τον δέκτη των τηλεοπτικών μηνυμάτων ως ενεργητικό και ενημερωμένο πολίτη που δεν παρασύρεται εύκολα από τις ποικίλες τεχνικές των παραγωγών τους. Ανάμεσα σε αυτές τις δύο ακραίες προσεγγίσεις υπάρχει μια εξαιρετικά μεγάλη ποικιλία ενδιάμεσων προσεγγίσεων. Συνοψίζοντας τη σχετική συζήτηση η Livingstone (2001, σ. 428-9), επισημαίνει ότι η κύρια ερευνητική τάση εμφανίζεται να αμφιταλαντεύεται, στην πορεία του χρόνου, ανάμεσα στα δύο αυτά άκρα, ενώ οι σύγχρονες θεωρήσεις τείνουν να αμφισβητούν την εγκυρότητα της σχετικής εργαστηριακής έρευνας και να απομακρύνονται από την έννοια της αιτιώδους παραγωγής και του

ψυχολογικού αναγωγισμού. Επιμένει, ωστόσο, στη διαπίστωση ότι η αντιπαράθεση αυτή παραμένει σε μεγάλο βαθμό ανοιχτή.

Το σκεπτικό της έρευνας

Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες σχετικές με την παιδική και εφηβική βία τόσο διεθνώς όσο και στην Ελλάδα, και σήμερα έχουμε στη διάθεσή μας πολύ ενδιαφέροντα πορίσματα. Σε έρευνα με αντικείμενο την υγεία στο μαθητικό πληθυσμό (ΕΠΙΨΥ και ΟΚΑΝΑ, 2000) περιλήφθηκαν και οι σχέσεις μεταξύ συμμαθητών/συμμαθητριών με επικέντρωση σε περιστατικά «καζούρας». Το ποσοστό των παιδιών ηλικίας 11 και 15 ετών που δήλωσαν ότι υπήρξαν θύματα ή συμμετείχαν σε περιστατικά «καζούρας» εναντίον μικρότερου ή πιο αδύναμου παιδιού, κατά τις ερευνήτριες, ήταν μικρότερο σε σύγκριση με άλλες χώρες της Ευρώπης και εντοπίστηκε κυρίως στα αγόρια (ό.π., σ. 60 κ.ε.). Εξάλλου, σύμφωνα με την έρευνα «Εφηβοί και σχολικό περιβάλλον», που πραγματοποίησε (2006) το Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής (ΕΠΙΨΥ), όταν αναφερόμαστε σε περιστατικά εκφοβισμού μεταξύ μαθητών/-τριών, τα ποσοστά στην Ελλάδα είναι ακόμη χαμηλά σε σύγκριση με άλλες χώρες. Αντίθετα, είναι πιο υψηλά τα ποσοστά που αναφέρονται σε περιστατικά διαπληκτισμών με χρήση βίας.

Μια άλλη έρευνα, που πραγματοποίησαν η Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (ΕΨΥΠΕ) και η Παιδαγωγική Σχολή του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης σε δημοτικά σχολεία της Αθήνας και σε γυμνάσια της Θεσσαλονίκης, στα πλαίσια του διακρατικού Ευρωπαϊκού Προγράμματος DAPHNE 2005-2006 «Διερεύνηση αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού-θυματοποίησης μαθητών/-τριών (bullying) στα σχολεία» έδειξε ότι σε αυτά τα σχολεία τα βίαια περιστατικά εμφανίζουν αύξηση. Συγκεκριμένα, κατά την έρευνα, το 22.5% των μαθητών/-τριών έχουν υποστεί κάποια μορφή λεκτικού, σωματικού ή άλλου τύπου αποκλεισμό από την ομάδα. Το αισιόδοξο στοιχείο αυτής της έρευνας είναι ότι, όταν εφαρμόστηκαν ειδικά προγράμματα ψυχο-παιδαγωγικής παρέμβασης στους μαθητές/-τριες, τους/τις εκπαιδευτικούς και τους γονείς, υπήρξαν σημαντικά αποτελέσματα, καθώς αυξήθηκε το ποσοστό των μαθητών/-τριών που κατέφευγαν στους/τις εκπαιδευτικούς όταν

έπεφταν θύματα εκφοβισμού, ενώ βελτιώθηκε η ικανότητα του σχολείου να αντιμετωπίζει τέτοια περιστατικά. Ένα από τα συμπεράσματα της έρευνας αναφερόταν στην ανάγκη συνεχούς ευαισθητοποίησης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την αναγνώριση και την αντιμετώπιση του προβλήματος της βίας στα σχολεία.

Σύμφωνα με τα δεδομένα μιας άλλης έρευνας, με αντικείμενο την κοινωνική παραγωγή και αναπαραγωγή της βίας στο σχολικό χώρο, που πραγματοποίησε το Ινστιτούτο Πολιτικής Κοινωνιολογίας του ΕΚΚΕ (Δασκαλάκη *et al.*, 2008· ΕΚΚΕ, 2002), προέκυψε ότι η βία στα σχολεία δεν είναι τόσο έντονη όσο εμφανίζεται σε χώρες όπως οι ΗΠΑ, δεν παύει όμως να είναι ένα ανησυχητικό πρόβλημα, ένα πρόβλημα «εν εξελίξει» με αρνητική πρόγνωση για το μέλλον. Κατά τους ερευνητές/-τριες του ΕΚΚΕ, το πρόβλημα φαίνεται να εντοπίζεται κυρίως στην άνιση κατανομή προνομίων και αγαθών από το ίδιο το σχολικό σύστημα και τον περιβάλλοντα το σχολείο χώρο, όπως άλλωστε συμβαίνει και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Οι κοινωνικές ανισότητες και αντιθέσεις μεταφέρονται και στο χώρο του σχολείου και συμβάλλουν στη δημιουργία φαινομένων βίας και συγκρούσεων, ενώ ταυτόχρονα και το ίδιο το σχολείο «παράγει» βία, που δεν προέρχεται μόνο από την εσωτερική λειτουργία του σχολείου αλλά και από το ρόλο του ως κρατικού μηχανισμού. Αξιοσημείωτο είναι, τέλος, το εύρημα της έρευνας αυτής ότι συμπεριφορές του τύπου «δράση συμμοριών» από τους μαθητές και μαθήτριες βρίσκονται σε πολύ χαμηλά επίπεδα, ενώ πιο συχνά είναι τα περιστατικά επιθέσεων και ξυλοδαρμών μεταξύ μαθητών/-τριών, και μάλιστα με μεγαλύτερη συχνότητα στο Γυμνάσιο σε σύγκριση με το Λύκειο.

Οι παραπάνω έρευνες, όπως και άλλες παρόμοιες, έχουν συμπεριλάβει πολλές παραμέτρους σχετικές με τη βία που ασκείται σε χώρους του σχολείου ή/και τον κοινωνικό του περίγυρο. Δεν έχουν ασχοληθεί, όμως, παρά ελάχιστα με τις ομαδικές εκφάνσεις βίας, στοιχείο που αποτέλεσε βασικό σημείο εστίασης της παρούσας έρευνας.

Το προφίλ της έρευνας

Η έρευνά μας πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της Επιτροπής Μελέτης των Ομάδων Σχολικής Βίας (Bullying at School), η οποία συστάθηκε από την Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Ως αντι-

κείμενό της τέθηκε η διερεύνηση και η καταγραφή της γνώμης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ύπαρξη και δράση ομάδων κακοποίησης μαθητών/-τριών στα σχολεία.¹³ Επιδίωξη της Επιτροπής ήταν μέσω της έρευνας περισσότερο να αναδειχτούν ποιοτικά χαρακτηριστικά που συνδέονται με την εμφάνιση περιστατικών ομαδικής βίας σε χώρους του σχολείου ή τον κοινωνικό του περίγυρο, παρά να καταγραφεί η στατιστική συχνότητα της εμφάνισης αντίστοιχων φαινομένων, πράγμα που θα απαιτούσε πολύ προσεκτική τήρηση της δεοντολογίας κατά τη διαδικασία της δειγματοληψίας.

Η έρευνα έγινε κατά την διάρκεια των σχολικών ετών 2006-07 και 2007-08. Το ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από 38 ερωτήσεις (17 ανοικτού τύπου και 21 κλειστού) εστάλη σε σχολεία και σε τοπικές ενώσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με σκοπό να διαβιβαστεί σε όλα τα σχολεία της περιοχής αρμοδιότητάς τους και να απαντηθεί από έναν εκπαιδευτικό σε κάθε σχολική μονάδα με γνώση του σχετικού ζητήματος.¹⁴

Ο χαρακτήρας της έρευνας ήταν ανιχνευτικός και επιδίωξή μας ήταν να μας δώσει μια πρώτη, γενική εικόνα σχετικά με την έκταση και κάποια βασικά ποιοτικά χαρακτηριστικά του φαινομένου της ύπαρξης ομάδων κακοποίησης μαθητών και μαθητριών στα σχολεία. Τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών των σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που έλαβαν μέρος στην έρευνά μας –και τους οποίους/τις οποίες ευχαριστούμε θερμά– επεξεργάστηκε στη συνέχεια ομάδα εργασίας του Κέντρου Μελετών και Τεκμηρίωσης (ΚΕΜΕΤΕ) της ΟΛΜΕ, η οποία λειτούργησε στο πλαίσιο της Επιτροπής, για να συντάξει την παρούσα εργασία.

Είναι προφανές ότι, για να διαμορφωθεί μια πλήρης εικόνα του φαινομένου των ομάδων βίας και γενικότερα της βίας κάθε μορφής στο

13. Για λόγους ανεξάρτητους από τη θέληση των μελών της Επιτροπής, η έρευνα τελικά περιορίστηκε στο επίπεδο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

14. Στο πλαίσιο της λειτουργίας της Επιτροπής Μελέτης των Ομάδων Σχολικής Βίας συντάχθηκε αρχικό ερωτηματολόγιο, το οποίο συμπληρώθηκε στη συνέχεια με βάση τις παρατηρήσεις των μελών της ομάδας. Το ερωτηματολόγιο παρατίθεται στο Παράρτημα της παρούσας εργασίας.

σχολικό χώρο, δεν αρκεί μόνη η άποψη των εκπαιδευτικών. Απαιτείται, παράλληλα, να διερευνηθούν οι απόψεις και των άλλων μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, ώστε να κατανοηθούν πληρέστερα πλευρές των προβλημάτων που είναι φυσικό να απουσιάζουν όταν διερευνάται η γνώμη μόνον ενός παράγοντα, έστω και σημαντικού, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί. Θεωρήσαμε, ωστόσο, ότι για μια πρώτη προσέγγιση και καταγραφή του προς διερεύνηση φαινομένου η γνώμη των εκπαιδευτικών θα ήταν απαραίτητη.

Σύντομη παρουσίαση και σχολιασμός των απαντήσεων

Εκτίθεται στη συνέχεια σύντομη παρουσίαση καθώς και ενδεικτικά σημεία των απαντήσεων που λάβαμε στις πιο σημαντικές από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

Ερώτηση 1

Εξιστορήστε μας, εφόσον έχει υποπέσει στην αντίληψή σας, ένα σοβαρό περιστατικό που έγινε το τρέχον σχολικό έτος και το οποίο θα θεωρούσατε ότι έγινε από κοινού από δυο-τρεις μαθητές ή μαθήτριες σε βάρος άλλου παιδιού του σχολείου. (Σημειώστε, λ.χ.: Τι ακριβώς συνέβη; Για ποιο λόγο; Πώς αντέδρασε το σχολείο; Πώς αντέδρασαν οι γονείς του θύματος; Πώς αντέδρασαν οι γονείς των δραστών; Ήταν όλοι οι εμπλεκόμενοι μαθητές ή μαθήτριες; Ήταν και παιδιά μεταναστευτικής καταγωγής; Ποιας εθνικότητας;

Με την ερώτηση αυτή ζητήθηκε από τους/τις ερωτώμενους εκπαιδευτικούς να εξιστορήσουν κάποιο σοβαρό περιστατικό ομαδικής βίαιης συμπεριφοράς που τυχόν είχε υποπέσει στην αντίληψή τους κατά το σχολικό έτος διεξαγωγής της έρευνας. Η πλειονότητα των ερωτηθέντων/ερωτηθεισών στη συγκεκριμένη ερώτηση απάντησαν ότι δεν συνέβη κανένα περιστατικό κατά το τρέχον εκπαιδευτικό έτος. Από όσες/όσους απάντησαν θετικά στην παραπάνω ερώτηση αναφέρθηκαν περιστατικά άσκησης σωματικής και λεκτικής βίας καθώς επίσης και βανδαλισμών. Επίσης, επισημάνθηκαν συμπεριφορές διάκρισης με βάση τη διαφορετική εθνική/εθνοτική καταγωγή ή κάποιο άλλο διακριτό κοινωνικό χαρακτηριστικό του θύματος. Οι ερωτώμενοι/-ες απέδωσαν τις επιθετικές συμπεριφορές που εκδηλώθηκαν από μαθητές/-τριες στο πλαίσιο του σχολείου σε παράγοντες όπως η αδυναμία

του σχολείου να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μαθητών/-τριών, η έλλειψη οράματος που να διαπνέει το σχολείο, ενώ τόνισαν την ανάγκη το σχολείο να επικεντρωθεί περισσότερο στην εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων, ώστε οι μαθητές/-τριες

να μπορούν να ανταποκριθούν στο ολοένα μεταβαλλόμενο κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον. Χαρακτηριστικά αναφέρουν στις απαντήσεις τους:

«Ένας μαθητής ράγισε το χέρι ενός άλλου μαθητή στην διάρκεια ενός παιχνιδιού (ποδόσφαιρο). Άρπαξε βίαια την μπάλα και του πάτησε το χέρι. Το σχολείο ενημέρωσε τους γονείς και των δύο μαθητών. Οι γονείς του θύματος ήταν εκνευρισμένοι, του δράστη στενοχωρημένοι με το συμβάν, αλλά δικαιολόγησαν τον γιο τους. Δεν ενεπλάκησαν άλλοι μαθητές»,

«Στο σχολείο μας ευτυχώς, δεν έχει παρουσιαστεί περιστατικό. Παρατηρείται όμως επιθετική συμπεριφορά, ιδιαίτερα ανάμεσα στα αγόρια, στα άψυχα αντικείμενα, θρανία, καρέκλες, πόρτες παράθυρα. Δείχνουν περίεργη βίαιη εκτόνωση καταστρέφοντας...».

«Κάποιο αλβανόπουλο, αγόρι, πείραξε ενός Έλληνα το κορίτσι. Ο Έλληνας θίχτηκε, έγραψε συνθήματα κατά των Αλβανών στον τοίχο του σχολείου. Ο Αλβανός είπε πως θα καλέσει και άλλους για να του δείξουν, έξω από το σχολείο. Την επόμενη ήρθε ο πατέρας του Έλληνα διαμαρτυρόμενος ότι οι Αλβανοί έστησαν καρτέρι στο παιδί του. Το συμβάν έληξε με την παρέμβαση καθηγητών και διευθυντή». «Καθημερινά παρατηρούνται περιστατικά συμπλοκής μεταξύ μαθητών-αγοριών με αποτέλεσμα τραυματισμούς. Επίσης βανδαλισμοί σε θρανία, πόρτες, καρέκλες».

«Έγινε άγρια συμπλοκή (ξύλο) ανάμεσα σε μαθητές Έλληνες επειδή ο ένας έθιξε την κοπέλα του άλλου. Οι γονείς δεν ήξεραν τι να πουν. Αντέδρασε ο σύλλογος δίνοντας 3 ημέρες αποβολή στον καθένα».

«Μαθητές του σχολείου διαπληκτίστηκαν με μαθητές του διπλανού σχολείου. Αντάλλαξαν ύβρεις και έδωσαν ραντεβού έξω από το σχολείο, όπου ομάδες μαθητών από το κάθε σχολείο με βία προσπάθησαν να λύσουν τις διαφορές τους. Ενημερώθηκαν οι διευθυντές και πρόλαβαν πριν γίνει κακό».

«Μικρά παιδιά φέρονται επιθετικά χωρίς λόγο. Με το παραμικρό χτυπούν τους φίλους τους σκληρά και επικίνδυνα».

«Κατά το διάλειμμα τρεις μαθητές (2 αγόρια και 1 κορίτσι) έσπρωξαν επίτηδες ένα μαθητή ο οποίος πέφτει συχνά θύμα λεκτικής βίας. Τον ακινητοποιήσαν, του πέταξαν τα γυαλιά και το κορίτσι-αρχηγός τα πάτησε. Ο πατέρας του θύματος ήρθε στο σχολείο να φέρει άλλο ένα ζευγάρι γυαλιά. Δεν παραπονέθηκε, αφού έχει συνηθίσει να συμβαίνουν τέτοια στο παιδί».

Επίσης επισημάνθηκαν περιστατικά άσκησης ψυχολογικής βίας. Η βιντεοσκόπηση σοβαρού περιστατικού με κινητό (cyber-bullying) αναφέρθηκε μια φορά.

Τέλος, αφήνεται να εννοηθεί, ότι συμβαίνουν πολλά περιστατικά, τα οποία όμως δεν κρίνονται τόσο σοβαρά και αξιοσημείωτα, ώστε να αναφερθούν.

«Δυο μαθήτριες χτυπούσαν η μια την άλλη στο προαύλιο. Στο τέλος της συμπλοκής έμεινε μια τούφα μαλλιών στο χέρι της μιας και ένα αποτύπωμα παλάμης στο μάγουλο της άλλης».

«Για πρώτη φορά στο σχολείο μας συμμαθητές και συμμαθήτριες (5-6) συμπεριφέρθηκαν κοροϊδευτικά-υποτιμητικά σε συμμαθήτριά τους (την αποκάλεσαν «γύφτισσα» για το μελαψό της χρώμα και -ίσως- για την αλβανική της καταγωγή). Το κατήγγειλε η ίδια, χειριστήκαμε το θέμα διακριτικά και σε επόμενο χρόνο με συζήτηση στο τμήμα της γενικά για τη δημοκρατία και το ρατσισμό, χωρίς να το προσωποποιήσουμε ούτε να το μεγεθύνουμε και να το προεκτείνουμε σε γονείς –για την αποφυγή της αναπαραγωγής του-, το «προσπεράσαμε» με απλές νοθεσίες και συμβουλές, χωρίς ποινές-αποβολές. Αναμέναμε την εξέλιξη των πραγμάτων. Κρίνουμε, ότι ήταν μια στιγμιαία αρνητική εφηβική συμπεριφορά, που όμως δεν είχε 'βάθος'»,

«Ένας μαθητής στο διάλειμμα, πριν προλάβει ο εφημερεύων καθηγητής να μεταβεί στον χώρο της εφημερίας του, εμπόδιζε μια συμμαθήτριά του να βγει από την τάξη (στεκόταν μπροστά στην πόρτα εμποδίζοντας την με το σώμα του). Η «εγκλωβισμένη» μαθήτρια δεν άντεξε την πίεση και έβαλε τα κλάματα. Στη συνέχεια, ο μαθητής της «επέτρεψε» να βγει από την αίθουσα Πολλές φορές στο παρελθόν ο συγκεκρι-

μένος μαθητής πείραζε τη συμμαθήτριά του με σεξουαλικά υπονοούμενα με αποτέλεσμα αυτή να ξεσπάει σε κλάματα και να βρίσκεται σε παρατεταμένη –αν όχι μόνιμη– κατάσταση άγχους. Κατά τη διάρκεια του περιστατικού, που διήρκεσε λίγες στιγμές, βρίσκονταν στην αίθουσα άλλοι δύο συμμαθητές τους. Ο ένας κάποια στιγμή δραστηριοποιήθηκε για να βοηθήσει τη συμμαθήτριά του, αλλά ο άλλος βιντεοσκοπούσε το γεγονός με το κινητό τηλέφωνό του χωρίς να παρεμβαίνει. Να σημειωθεί πως η συγκεκριμένη αίθουσα είναι πολύ μικρή, ενώ αντίστοιχο είναι και το μαθητικό δυναμικό του τμήματος. Όλοι οι εμπλεκόμενοι είναι Έλληνες. Η μαθήτρια είναι χαμηλών τόνων, ήρεμη και επιδιώκει παρές με άλλα παιδιά του σχολείου. Στη συνέχεια, έγινε σύλλογος καθηγητών, είπαν τα τρία παιδιά την άποψή τους (ο θύτης, το θύμα και αυτός που βιντεοσκοπούσε). Ο θύτης στη διάρκεια της συζήτησης στο σύλλογο των καθηγητών έδινε την εντύπωση πως δεν αντιλαμβανόταν τη σημασία της πράξης του και το πώς αισθανόταν η συμμαθήτρια του. Ο άλλος μαθητής είπε πως δεν εμπόδιζε τον φίλο του για να μην χαλάσει η φιλία τους και πως βιντεοσκοπούσε το γεγονός για να δείξει αργότερα στον θύτη το λάθος που έκανε. Ο σύλλογος των καθηγητών επέβαλε ποινή στους δύο μαθητές και κάλεσε τους γονείς τους στο σχολείο για να τους ενημερώσει. Ο πατέρας του φίλου του θύτη εμφανίστηκε στο σχολείο, η μητέρα του θύτη δεν έχει εμφανιστεί ακόμα. Να σημειωθεί πως τέτοιο ή αντίστοιχο περιστατικό δεν έχει συμβεί τα τελευταία δύο χρόνια στον σχολικό χώρο».

«Διαπληκτίστηκαν δύο ομάδες μαθητών από διαφορετικά σχολεία (ένα Γενικό και ένα Τεχνικό-Επαγγελματικό Λύκειο). Η ομάδα του ΤΕΕ αποτελούνταν από μαθητές που ήταν ρωσοπρόσφυγες. Το περιστατικό ήταν μικρό, το σχολείο δεν τιμώρησε τους μαθητές. Οι γονείς δεν επικοινωνήσαν με το σχολείο. Άγνωστη η αιτία του τσακωμού».

«Τα μικρά παιδιά συχνά φέρονται επιθετικά χωρίς ιδιαίτερο λόγο. Με το παραμικρό χτυπούν τους φίλους τους ιδιαίτερα σκληρά και επικίνδυνα».

«Μαθητές με κάποια διαφορετικότητα, νοτική ανεπάρκεια, χαμηλού οικονομικού και κοινωνικού επιπέδου, γίνονται αντικείμενο χλευασμού, δηλαδή λεκτικώς, επιθετικότητα. Συμμετέχουν Έλληνες. Όταν τα περιστατικά γίνονται αντιληπτά, γίνονται συστάσεις στους δράστες και

τους γονείς τους από τη Διεύθυνση και το Σύλλογο των διδασκόντων καθηγητών. Συνήθως δεν συνεχίζονται, τουλάχιστον στον ίδιο βαθμό, καθώς στη συνέχεια υπάρχει εποπτεία και συνεχής έλεγχος».

«Πέφτουν συχνά στην αντίληψή μας ρατσιστικές συμπεριφορές, ευτυχώς μικρού βεληνεκούς. Π.χ. αποφεύγονται τα παιδιά μεταναστών, τα οποία κάνουν παρέα μόνο μεταξύ τους. Απομονώνονται ειδικά τα αλβανικής καταγωγής. Το σχολείο αντιμετωπίζει όλα τα παιδιά ως ίσα και κάποιοι συνάδελφοι προσπαθούν να βοηθήσουν τα παιδιά. Άλλοι πυροδοτούν τις διαφορές. Σε ένα περιστατικό στο οποίο κάποιο Ελληνόπουλο έπεσε «κατά λάθος» σ' ένα μικρόσωμο Αλβανόπουλο που οδηγήθηκε τελικά στο νοσοκομείο το σχολείο κράτησε σωστή στάση, κάλεσε τους γονείς, τιμώρησε τα παιδιά, αλλά οι γονείς δεν το θεώρησαν σημαντικό».

«Μέσα στο σχολικό λεωφορείο ένας μαθητής ενοχλούσε με τη μουσική του. Μια μαθήτριά του ζήτησε να ελαττώσει την ένταση. Ο μαθητής το έκανε, αλλά έβρισε τη Ρωσία, που είναι η πατρίδα της μαθήτριάς. Η μαθήτριά τότε σηκώθηκε και χαστούκισε το μαθητή, ο οποίος της το ανταπέδωσε. Όταν κατέβηκαν στην αυλή του σχολείου, έξι μαθητές άρχισαν να χτυπούν τον μαθητή, με αποτέλεσμα ο μαθητής να νοσηλευθεί άμεσα στο νοσοκομείο, με τραύματα στο μάτι και στο φρύδι. Η μαθήτριά και ο μαθητής τιμωρήθηκαν με μια μέρα αποβολή, ενώ οι άλλοι έξι τιμωρήθηκαν με 4ημερη αποβολή και υποχρεώθηκαν να ζητήσουν συγγνώμη από όλο το σχολείο. Επίσης ζήτησαν συγγνώμη και από το θύμα. Ο μαθητής-θύμα ήταν από το Αφγανιστάν. Όλοι οι άλλοι από τη Ρωσία-Γεωργία».

«Δυο μαθητές και μια μαθήτριά επεδείκνυαν επιθετικότητα λεκτική και με χειρονομίες εις βάρος συμμαθήτριάς τους (αλβανικής καταγωγής) που είχε απορριφθεί λόγω απουσιών (διέκοψε στην αρχή της σχολικής χρονιάς, με το αιτιολογικό ότι πρόκειται να παντρευτεί, παρά τις επανειλημμένες παρεμβάσεις μας να μη διακόψει τη φοίτησή της - μετά από ένα τρίμηνο επανήλθε και παρά το γεγονός ότι γνώριζε την υπέρβασή του ορίου απουσιών κατά πολύ, παρακολουθεί με ζήλο τα μαθήματα της). Η μαθήτριά ιδιαίτερα ευαίσθητη και χαρισματική πνευματικά, με λίγη ευγένεια. Το περιστατικό αναφέρθηκε στην Διεύθυνση και αντιμετωπίστηκε με λεπτότητα και αποτελεσματικότητα».

«Μια μέρα ένας μαθητής (ουκρανικής καταγωγής) μπαίνοντας λίγο αργά στην τάξη πήγε να κάτσει στο μοναδικό ελεύθερο καρεκλάκι που υπήρχε στην τάξη. Όμως ένας συμμαθητής (αλβανικής καταγωγής) είχε τα πόδια του πάνω στο καρεκλάκι και δεν το έδινε λέγοντας ότι περιμένει κάποιο φίλο του. Ο πρώτος όμως επέμενε και του είπε ότι αν έρθει (που τελικά δεν ήρθε) θα βρει από αλλού, που ως συνήθως γίνεται. Τότε ο Αλβανός μαθητής του είπε: Θα σου δείξω έξω από το σχολείο. Πράγματι, ενώ το περιστατικό έγινε την 1η ώρα, ο Αλβανός μαθητής τον περίμενε έξω από το σχολείο με την παρέα του και βγαίνοντας ο Ουκρανός μαθητής άρχισε να τον χτυπά δυνατά στο κεφάλι με τη μικρή βοήθεια της παρέας του. Η παρέα του μάλλον ήταν εξωσχολική. Το είδαν όμως και οι συμμαθητές του και δεν ανέφεραν τίποτα. Ο Ουκρανός μαθητής μόλις είχε έρθει στο σχολείο στην Α΄ τάξη. Το συμβάν μάς το ανέφερε η μητέρα του Ουκρανού μαθητή, η οποία ζήτησε να δει ποιος το έκανε, να δει τη μητέρα του και φυσικά να τιμωρηθεί. Το σχολείο καλώντας και το 15μελές τιμώρησε τον μαθητή με αλλαγή του σχολικού περιβάλλοντος. Η μητέρα του θύματος ένιωσε μια μικρή δικαίωση αλλά δυστυχώς ο γιος της ζήτησε να αλλάξει σχολείο. Η μητέρα του δράστη (μια γυναίκα με σκληρά χαρακτηριστικά) επέμενε δεν πρέπει να τιμωρηθεί. «Παιδιά είναι, συμβαίνουν αυτά», έλεγε και ξανάλεγε.»

«Συμπλοκή δύο μαθητριών της Γ΄ μέχρι άγριου ξυλοδαρμού. Είχαν κόντρα από την Α΄ τάξη του Γυμνασίου. Στο ξυλοδαρμό και οι δυο ήταν θύματα και θύτες. Οι γονείς της μιας μαθήτριας ήρθαν, παραπονέθηκαν, συμβούλεψαν το παιδί τους, θεώρησαν άδικη την 3ήμερη αποβολή. Οι γονείς της άλλης δεν παρουσιάστηκαν. Η μαθήτρια αυτή επιθυμεί να αλλάξει σχολείο. Και οι δύο Ελληνίδες. Οι καθηγητές συμβούλεψαν τα παιδιά και τους άλλους συμμαθητές για την ευθύνη τους». «Διαμάχη μαθητών ελληνικής και αλβανικής καταγωγής. Ήταν κυρίως λεκτική και αφορούσε ποιο κράτος είναι καλύτερο. Τιμωρήθηκαν με αποβολή όλοι οι μαθητές ανεξαρτήτως. Κάλεσαν γονείς, οι οποίοι ενημερώθηκαν».

«Μια ομάδα παιδιών, τα σκληρά του σχολείου, χτυπούσαν και τρομοκρατούσαν αδύναμους, κλειστούς, μη κοινωνικούς, μη ανοιχτούς μαθητές. Βρέθηκε η ομάδα και δόθηκαν αποβολές. Οι γονείς των «αδύναμων» ήρθαν να διαμαρτυρηθούν στον Διευθυντή και οι γονείς των «σκληρών» έδειραν τα παιδιά τους μπροστά στους καθηγητές (χαστούκι) για το απαράδεκτο της συμπεριφοράς τους».

«Ομάδα παιδιών χτύπησε συμμαθητές τους. Γονέας κάλεσε την αστυνομία, ο διευθυντής του σχολείου ενημερώθηκε, έγινε συνεδρίαση διδασκόντων και επιβλήθηκαν ποινές».

«Διαπληκτίστηκαν μαθητές του σχολείου μας με μαθητές του διπλανού σχολείου, των οποίων οι χώροι χωρίζονται με κάγκελα, αντάλλαξαν βρισιές και μετά έδωσαν ραντεβού έξω από το σχολείο που πήγαν ομάδες μαθητών από κάθε σχολείο να λύσουν τις διαφορές τους με βίαιο τρόπο. Ενημερώθηκαν οι Διευθυντές των σχολείων και πρόλαβαν το κακό».

Ερώτηση 2

Έχουν επισημανθεί σε αυτό το σχολείο περιπτώσεις επιθετικότητας παιδιών προς αδύνατους, «δυσπροσάρμοστους», καινούριους, διαφορετικούς, αλλοδαπούς - επιθετικότητα λεκτική, σωματική, σεξουαλική, καταστροφή περιουσίας; (αναφερθείτε στο τρέχον σχολικό έτος).

Με την Ερώτηση 2 ζητήθηκε να επισημανθούν περιπτώσεις επιθετικής συμπεριφοράς προς αδύνατους, «δυσπροσάρμοστους», νεοφερμένους, «διαφορετικούς», μεταναστευτικής καταγωγής κ.τ.ό. μαθητές και μαθήτριες. Σε ό,τι αφορά τις περιπτώσεις επιθετικότητας, η μεγάλη πλειονότητα των ερωτημένων (61,9%) απάντησαν ότι είναι αυτές λίγες. Ένα μεγάλο ποσοστό (25,9%) αναφέρουν ότι δεν έχει σημειωθεί καμία περίπτωση στο σχολείο τους (25,9%), ενώ μόνο 9 αναφέρουν ότι έχουν σημειωθεί πολλές περιπτώσεις (βλ. Πίνακα Ερώτησης 2).

Πίνακας Ερώτησης 2. Συχνότητα εμφάνισης περιπτώσεων επιθετικότητας

Περιπτώσεις	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Πολλές	9	4,6
Λίγες	122	61,9
Καμία	51	25,9
Δεν γνωρίζω / δεν απαντώ	8	4,1
Ελλιπή δεδομένα	7	3,6
Σύνολο	197	100

Στη συμπληρωματική ερώτηση (2.1) που δόθηκε, αν τα περιστατικά επιθετικότητας εκδηλώνονται από Έλληνες ή μεταναστευτικής καταγωγής ή και τις δύο κατηγορίες, οι απαντήσεις δείχνουν ότι στις μισές περίπου περιπτώσεις συμμετείχαν και γηγενείς και αλλοδαπής καταγωγής μαθητές/-τριες, σε κάπως λιγότερες περιπτώσεις μόνο γηγενείς, ενώ ήταν σπάνιες οι περιπτώσεις συμμετοχής μόνο μεταναστευτικής καταγωγής μαθητών/-τριών.

Ερώτηση 3

Συμβαίνουν ή όχι συχνά έντονοι διαπληκτισμοί, τσακωμοί στο σχολείο σας μεταξύ των παιδιών;

Αντικείμενο αυτής της ερώτησης ήταν να εκφράσουν οι ερωτώμενοι/-ες την άποψή τους σχετικά με το αν και πόσο συχνά παρατηρούνται έντονοι διαπληκτισμοί στο σχολείο μεταξύ των παιδιών. Σχεδόν δύο στους τρεις ερωτηθέντες απάντησαν αρνητικά, ενώ περίπου ένας στους τέσσερις απάντησε θετικά στην ερώτηση (βλ. Πίνακα Ερώτησης 3).

Πίνακας Ερώτησης 3. Συμβαίνουν διαπληκτισμοί συχνά ή όχι;

Ύπαρξη διαπληκτισμών	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Ναι	53	26,9%
Όχι	133	67,5%
Δεν γνωρίζω / δεν απαντώ	4	2,0%
Ελλιπή δεδομένα	7	3,6%
Σύνολο	197	100,0

Στη συμπληρωματική ερώτηση που τέθηκε (Ερώτηση 3.1), να περιγράψουν οι ερωτηθέντες/-είσες τι ακριβώς συμβαίνει στα σχετικά περιστατικά, οι απαντήσεις έδειξαν ότι πρόκειται για ποικίλες μορφές άσκησης βίας, που αφορούν τόσο λεκτικές αντιπαραθέσεις (από πειράγματα χωρίς κακή πρόθεση μέχρι έντονες λεκτικές επιθέσεις) όσο και άσκηση σωματικής βίας (ξυλοδαρμούς), ήπιας ή περισσότερο σοβαρής.

Χαρακτηριστικά αναφέρουν: «Ηπιοι διαπληκτισμοί, που λαμβάνουν χώρα για μικρό χρονικό διάστημα». «Τσακωμοί για κοπέλες ή για συμμετοχή σε κάποια εκδρομή». «Αλληλοχτυπιούνται δυνατά και επικίνδυνα». «Ξύλο, μπουνιές, κλωτσιές, βρισιές άσχημες». «Ξύλο και προσβολές». «Μαλώνουν για ασήμαντη αφορμή, η λογομαχία είναι έντο-

νη, μα έχει εκτονωθεί την επόμενη». «Έρχονται στα χέρια για το ποδόσφαιρο που παίζουν». «Κυρίως βρίζονται και τσακώνονται με σωματική βία». «Συχνές αντιδικίες, λεκτική-σωματική βία, απειλές και εκβιασμοί». «Φυσική και λεκτική βία». «Μιλούν άσχημα ο ένας στον άλλον, κάνουν χειρονομίες και χτυπιούνται».

Σε άλλη συμπληρωματική ερώτηση (Ερώτηση 3.2), που καλεί τους/τις ερωτωμένους/-ες να αναφέρουν τους λόγους για τους οποίους, κατά τη γνώμη τους, διαπληκτίζονται συχνά τα παιδιά, συχνά αναφέρεται από τους/τις εκπαιδευτικούς ότι αυτό συνήθως συμβαίνει για ασήμαντους λόγους (ανωριμότητα, αυθορμητισμός, υπερευαισθησία, εφηβική έξαρση, επίδειξη, προσέλκυση της προσοχής του άλλου κ.λπ.). Ως πιο συχνό λόγοι διαπληκτισμού αναφέρονται οι διαφορές στα παιχνίδια και τις αθλητικές δραστηριότητες, η αίσθηση ότι έχουν αδικηθεί ή ότι κάποιος έχει κοροϊδέψει ή προσβάλλει κάποιον συμμαθητή/συμμαθήτριά τους. Ακολουθούν η επίδειξη δύναμης, η διάθεση επιβολής, τα ζητήματα των σχέσεων ανάμεσα στα δυο φύλα, η λεκτική βία, προσβολές, οι παρεξηγήσεις, η μη αποδοχή του διαφορετικού, η εξωτερική εμφάνιση, η διαφορετική εθνική/εθνοτική καταγωγή, προσωπικά και οικογενειακά προβλήματα, η διάθεση ανταγωνισμού, η κόπωση από την πολύωρη παραμονή στο σχολείο, η πλήξη και η αναζήτηση εκτόνωσης. Άλλες περιπτώσεις, που αναφέρθηκαν σχετικά σπανιότερα, ήταν η πίεση που ασκούν οι ενήλικοι, οι αρχηγικές τάσεις, η έλλειψη διαλόγου, η τάση επιβεβαίωσης και αναγνώρισης από την ομάδα, η αίσθηση της αδικίας, οι επιδόσεις στα μαθήματα, περιπτώσεις όπου απειλούνται να στερηθούν προσωπικά τους αντικείμενα, η έλλειψη παιδείας από την οικογένεια, η έλλειψη σεβασμού και αναγνώρισης δικαιωμάτων στους συμμαθητές τους.

Σε μια τρίτη συμπληρωματική ερώτηση (Ερώτηση 3.3) οι εκπαιδευτικοί περιγράφουν τι συμβαίνει όταν γίνονται διαπληκτισμοί. Αυτό που πιο συχνά παρατηρείται είναι να ανταλλάσσονται βρισιές, και ακολουθούν σε συχνότητα η γελοιοποίηση και ταπείνωση των συμμαθητών/-τριών, και πιο σπάνια η σεξουαλική παρενόχληση, η ληστεία και το πειροβόλημα. Σιδερογροθιές και μαχαίρια αναφέρθηκαν μόνο από μία φορά. Τέλος, στην κατηγορία «άλλο» η πλειονότητα των ερωτηθέντων/-θειών απάντησαν ότι οι μαθητές/-τριες όταν τσακώνονται διαπληκτίζονται μεταξύ τους με τα χέρια, χτυπιούνται με τετράδια

ή βιβλία, χειροδικούν (γροθιές, τράβηγμα μαλλιών, κλωτσιές, γρατζουνιές), σπρώχνονται και κρύβουν πράγματα των συμμαθητών/-τριών τους. Δύο ερωτώμενοι απάντησαν ότι οι μαθητές/-τριες ασκούν ψυχολογική βία με φωνές και απειλές. Ένας ερωτώμενος απάντησε ότι μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά ζητούν χρήματα από τα μικρότερα, για να πάψουν να τα ενοχλούν. Τέλος, αναφέρθηκαν και περιπτώσεις μικροκλοπών (από ζήλια), απομόνωσης και περιθωριοποίησης συμμαθητών/-τριών τους και σχηματισμό εξωσχολικών ομάδων (βλ. Πίνακα Ερώτησης 3.1).

Πίνακας Ερώτησης 3.1. Μορφές διαπληκτισμών

Δράσεις	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα	Ποσοστό επί των περιπτώσεων
Απλώς βρίζονται	155	53,1%	89,1
Γελιοποιούν, ταπεινώνουν	83	28,4%	47,7
Κακοποιούν σεξουαλικά	3	1,0%	1,7
Χρησιμοποιούν πέτρες	2	0,7%	1,1
Βγάζουν σουγιά, κοπίδια ή μαχαίρι	1	0,3%	0,6
Έχουν σιδερογροθιές	1	0,3%	0,6
Προσπαθούν να ληστέψουν μαθητή/-τρια	3	1,0%	1,7
Άλλο	36	12,3%	20,7
Δεν απαντώ	8	2,7%	4,6
Άθροισμα	292	100	167,8

Ερώτηση 4

Λειτουργεί σύλλογος γονέων/κηδεμόνων;

Με την Ερώτηση 4 ζητήθηκε να δηλωθεί αν λειτουργεί ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν, προκύπτει ότι σε ένα στα πέντε σχολεία περίπου δεν λειτουργεί. Στη πλειονότητα, βέβαια, των σχολείων (ποσοστό 72,1%) λειτουργεί και δραστηριοποιείται (Πίνακας Ερώτησης 4).

Πίνακας Ερώτησης 4. Λειτουργία Συλλόγου Γονέων-Κηδεμόνων

Λειτουργία	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Ναι	142	72,1%
Όχι	40	20,3%
Άλλο	2	1,0%
Δεν απαντώ	7	3,6%
Ελλιπή δεδομένα	6	3,0%
Σύνολο	197	100%

Ερώτηση 5

Πόσοι γονείς στο Δ.Σ. του συλλόγου γονέων/κηδεμόνων είναι αλλοδαποί;

Με την ερώτηση αυτή ζητήθηκε να διευκρινιστεί αν συμμετέχουν γονείς και κηδεμόνες μετανάστες στο Δ.Σ. του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, εφόσον φυσικά υπάρχουν στο σχολείο παιδιά μεταναστευτικής καταγωγής. Προέκυψε η έλλειψη συμμετοχής μεταναστών στα Δ.Σ. των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων στο 45,2% των περιπτώσεων. Καταγράφηκαν μόνο 18 περιπτώσεις συμμετοχής 9,1%, ενώ υπήρξαν και σχολεία χωρίς μετανάστες (ποσοστό επί του συνόλου 7,1%) (βλ. Πίνακα Ερώτησης 5).

Ερώτηση 6

Ποιοι γονείς/κηδεμόνες έρχονται συχνότερα να συζητήσουν για την πρόοδο/ διαγωγή/συμπεριφορά του παιδιού;

Στην ερώτηση 6, που αφορά το ποιοι γονείς επικοινωνούν με το σχολείο για ζητήματα που αφορούν την πρόοδο και τη συμπεριφορά του παιδιού τους, η πλειονότητα των ερωτωμένων απάντησε ότι δεν υπάρχει διάκριση μεταξύ γηγενών και μεταναστών (49,7%). Ακολουθούν οι απαντήσεις που αναφέρουν ότι σε μεγαλύτερη συχνότητα έρχονται οι Έλληνες (32,4%) και αυτοί των οποίων το παιδί έχει πρόβλημα (22,2%). Στην ερώτηση αν υπάρχουν άλλοι λόγοι πέρα από όσους αναφέρονταν στην ερώτηση, από αρκετούς γονείς δόθηκε η απάντηση ότι έρχονται οι γονείς των καλών μαθητών/-τριών. Χαρακτηριστικά μεγάλο, ωστόσο, παραμένει το ποσοστό των γονιών που, όπως ανα-

φέρθηκε, προσέρχονται στο σχολείο μόνο όταν το παιδί τους έχει πρόβλημα (Πίνακας Ερώτησης 6).

Πίνακας Ερώτησης 5. Συμμετοχή μεταναστών στο Δ.Σ. του Συλλόγου γονέων-κηδεμόνων

Συμμετοχή	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Ναι	18	9,1%
Όχι	89	45,2
Δεν υπάρχουν παιδιά μεταναστών στο σχολείο	14	7,1
Δεν απαντώ / δεν γνωρίζω	52	26,4
Ελλιπή δεδομένα	24	12,2
Σύνολο	197	100

Πίνακας Ερώτησης 6. Γονείς/κηδεμόνες που επικοινωνούν με το σχολείο για την πρόοδο/συμπεριφορά του παιδιού

Γονείς	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα	Ποσοστό επί των περιπτώσεων
Οι Έλληνες	60	27,0%	32,4%
Οι μεταναστευτικής καταγωγής	11	5,0%	5,9%
Αυτοί των οποίων το παιδί έχει πρόβλημα	41	18,5%	22,2%
Αυτοί που μένουν κοντά στο σχολείο	3	0,4%	1,6%
Δεν υπάρχει διάκριση	92	41,4%	49,7%
Άλλοι	15	6,8%	8,1%
Σύνολο	222	100,0	120,0

Ερώτηση 7

Έχετε καλέσει, κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά, γονείς/κηδεμόνες των παιδιών για να συζητήσετε σχετικά με τη διαγωγή/συμπεριφορά του παιδιού τους;

Στην πλειονότητα των περιπτώσεων οι εκπαιδευτικοί απαντούν ότι καλούν τους γονείς των παιδιών για να συζητήσουν θέματα συμπεριφοράς (ποσοστό 69,6%). Υπάρχει και ένα ποσοστό 20,9%, όπως έχει κα-

ταγραφεί από τα ερωτηματολόγια, που απαντούν ότι δεν καλούν τους γονείς στο σχολείο (βλ. Πίνακα Ερώτησης 7).

Πίνακας Ερώτησης 7. Κάλεσμα γονέων

Κάλεσμα	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Ναι	142	72,1
Όχι	43	21,8
Δεν απαντώ	6	3,0
Ελλιπή δεδομένα	6	3,0
Σύνολο	197	100

Ερώτηση 8

Πόσοι από τους γονείς/κηδεμόνες έχουν απευθυνθεί σε εσάς, προσωπικά, για να συζητήσουν πρόβλημα του παιδιού τους το προηγούμενο σχολικό έτος;

Από τις απαντήσεις των ερωτωμένων καταδεικνύεται ότι ελάχιστοι έως λίγοι γονείς (2-3) απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς για να συζητήσουν τα προβλήματα των παιδιών τους (60 ερωτώμενοι). Στη συνέχεια, ακολουθούν οι ερωτώμενοι που αναφέρουν ότι συμμετέχουν αρκετοί γονείς (28 απαντήσεις), οι ερωτώμενοι που αναφέρουν ότι κατένας γονέας δεν συμμετέχει (19 απαντήσεις), ενώ δύο ερωτώμενοι αναφέρουν ότι όλοι οι γονείς απευθύνονται και ένας ότι απευθύνονται πολλοί γονείς.

Οι λόγοι για τους οποίους οι γονείς απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς αφορούν περιπτώσεις που τα παιδιά τους αντιμετωπίζουν κυρίως προβλήματα επίδοσης στα μαθήματα και προβλήματα δυσλεξίας, υγείας, γονείς μεταναστών, οικογενειακά προβλήματα, ή όταν χρειάζονται κατευθύνσεις προκειμένου να απευθυνθούν σε φορείς και υπηρεσίες.

Ερώτηση 9

Υπάρχουν παιδιά στο σχολείο σας που απευθύνονται σε εσάς για προσωπικά τους προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο χώρο του σχολείου;

Ένα πολύ μεγάλο ποσοστό παιδιών, όπως καταγράφεται από τις απαντήσεις, δεν ζητούν βοήθεια από τον/την εκπαιδευτικό για προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο χώρο του σχολείου. Αυτό επιμερίζεται ως εξής: 61,9% των εκπαιδευτικών αναφέρουν ότι λίγα παιδιά ζητούν βοήθεια και 12,7% αναφέρουν ότι κανένα παιδί δεν τους έχει ζητήσει βοήθεια. Βέβαια, υπάρχει πάντα το ποσοστό των παιδιών που καταφεύγουν στους καθηγητές/-τριες για βοήθεια, αλλά είναι αρκετά πιο μικρό (22,8%) (βλ. Πίνακα Ερώτησης 9).

Πίνακας Ερώτησης 9. Αριθμός παιδιών που ζητούν βοήθεια από τον εκπαιδευτικό

Αριθμός	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Πολλά	45	22,8%
Λίγα	122	61,9%
Κανένα	25	12,7%
Ελλιπή δεδομένα	5	2,5%
Σύνολο	197	100%

Ερώτηση 13

«Ομαδοποιούνται», χωρίζονται ή όχι σε ομάδες τα παιδιά στην τάξη ή στο διάλειμμα, στο σχολείο;

Στην ερώτηση που αφορά την ομαδοποίηση των μαθητών/-τριών στο σχολείο παρατηρούμε ότι ένα πολύ μεγάλο ποσοστό (81,2%) απάντησαν θετικά. «Όχι» απάντησε το 15,2% (βλ. Πίνακα Ερώτησης 13).

Πίνακας ερώτησης 13. Ομαδοποίηση ή χωρισμός μαθητών/-τριών στο σχολείο

Ομαδοποίηση	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Ναι	160	81,2%
Όχι	30	15,2%
Δεν γνωρίζω / δεν απαντώ	3	1,3%
Ελλιπή δεδομένα	4	2,0%
Σύνολο	197	100%

Ερώτηση 13.1

Αν ΝΑΙ, κατά τη γνώμη σας για πιο λόγο ή για ποιους λόγους «ομαδοποιούνται» τα παιδιά;

Είναι μικρό το ποσοστό της αρνητικής ομαδοποίησης των παιδιών. Συγκεκριμένα, αναφέρονται μόνο δύο περιπτώσεις κλοπής από μαθητές/-τριες και 16 περιπτώσεις μαθητών/-τριών που βασανίζουν και ξευτελίζουν συμμαθητές τους. Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών ομαδοποιούνται για να παίζουν ποδόσφαιρο και άλλα παιχνίδια (44,1%) ή για να μελετούν μαζί (14,7%), Υπάρχει και ένα ποσοστό 21,9% περιπτώσεων όπου ομαδοποιούνται «για να κάνουν σκαταλιές».

Στην κατηγορία «άλλο» οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (41) απάντησαν ότι οι ομαδοποιήσεις των μαθητών/-τριών σχηματίζονται για να αναπτύξουν φιλικές σχέσεις, επειδή ταιριάζουν περισσότερο με βάση τα κοινά τους ενδιαφέροντα, για να παίξουν χωρίς να έχουν απαραίτητα αρνητικό χαρακτήρα. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι ομαδοποιούνται για να αντλήσουν ικανοποίηση από την ομάδα (3), λόγω γνωριμίας από προηγούμενες τάξεις, για να ασχολούνται με τραγούδια στο κινητό, να καπνίζουν ή να ασχολούνται με μηχανές και αυτοκίνητα έξω από το σχολείο, για να μιλούν για προσωπικά τους θέματα, για να κάνουν ομαδικές εργασίες και δραστηριότητες, για να παίζουν στα διαλείμματα, επειδή προέρχονται από τον ίδιο κοινωνικό χώρο, λόγω εθνικότητας ή λόγω σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα δύο φύλα (για συναισθηματικούς λόγους) (βλ. Πίνακα Ερώτησης 13.1).

Χαρακτηριστικά αναφέρουν: «Τα παιδιά ομαδοποιούνται γιατί ήδη έχουν αναπτύξει φιλικές σχέσεις μεταξύ τους. Οι ομαδοποιήσεις δεν έχουν αρνητικό χαρακτήρα»· «Ομάδες ή παρέες σχηματίζονται με βάση κοινά ενδιαφέροντα, ταίριασμα χαρακτήρων, τμήματα ειδικοτήτων σχετικών ή ίδιων μεταξύ τους, για να πειράζουν και να αστευτούν με κάποιον, να του πάρουν τα πράγματα (π.χ. μπουφάν, κινητό) που τα ξαναδίνουν αργότερα»· «Ομαδοποιούνται ανάλογα με τις παρέες που έχουν επιλέξει να ανήκουν και όχι για να έχουν παραβατικές συμπεριφορές»· «για να αντλήσουν ικανοποίηση από το γεγονός και μόνο ότι ανήκουν κάπου»· «γιατί πολλές φορές στις ηλικίες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δημιουργούνται ομόφυλες φιλίες και συχνά τα αγόρια με

τα κορίτσια συγκρούονται προκειμένου να επιβληθούν (ο ένας στον άλλο) ή μια ομάδα στην άλλη»· «συνήθως με παιδιά που έχουν ίδια συμφέροντα που μοιάζουν στις ιδέες μεταξύ τους»· «γιατί «ταιριάζουν» περισσότερο, έχουν κοινά χαρακτηριστικά ή ενδιαφέροντα»· «για να μιλάνε-αναλύουν προσωπικά τους θέματα που αφορούν ομαδικές εργασίες και δραστηριότητες»· «χάρην κοινών ενδιαφερόντων (μουσικών προτιμήσεων) γειτονιάς, αθλητικών δραστηριοτήτων, παλαιότερης φιλίας»· «προσωπική συμπάθεια, κοινά ενδιαφέροντα»· «γιατί συνδέονται φιλικά ή έχουν και κοινές εξωσχολικές δραστηριότητες, γιατί συμπίπτουν τα ενδιαφέροντά τους, για λόγους που έχουν να κάνουν με τις σχέσεις των δύο φύλων –συναισθηματικούς, προέρχονται από τον ίδιο κοινωνικό χώρο».

Ερώτηση 13.2

Έχουν αυτές οι ομάδες αρχηγό;

Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών (36%) έδωσαν την απάντηση «δεν γνωρίζω/δεν απαντώ» στην ερώτηση αν υπάρχει αρχηγός σε αυτές τις ομάδες. Ακολουθεί η κατηγορία των εκπαιδευτικών που απάντησαν θετικά σε αυτή την ερώτηση (32%), ενώ αρνητικά απάντησαν το 26,4% (βλ. Πίνακα Ερώτησης 13.2).

Πίνακας ερώτησης 13.1. Λόγοι ομαδοποίησης

Λόγοι	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα	
Για να μελετούν μαζί	45	14,7	27,4
Για να παίζουν ποδόσφαιρο ή άλλα παιχνίδια	135	44,1	82,3
Για να κάνουν σκανταλιές	67	21,9	40,9
Για να βασανίζουν, να εξευτελίζουν αδύναμους μαθητές/-τριες	16	5,2	9,8
Για παίρνουν από κάποιο παιδί λεφτά, μπουφάν, κινητό	2	0,7	1,2
Για άλλους λόγους	41	13,4	25,0
Σύνολο	306	100	186,6

Πίνακας ερώτησης 13.2. Ύπαρξη αρχηγού στην ομάδα

Απάντηση	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Ναι	63	32
Όχι	52	26,4
Δεν απαντώ / δεν γνωρίζω	71	36
Ελλιπή δεδομένα	11	5,6
Σύνολο	197	100

Ερώτηση 13.3

Αν ΝΑΙ, τι χαρακτηριστικά έχει συνήθως ο αρχηγός αυτός (π.χ. φύλο, επίδοση κ.λπ.).

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτωμένων τα χαρακτηριστικά του/της αρχηγού της ομάδας είναι τα ακόλουθα:

Α. Αγόρι (έφηβος) μέτριας ή χαμηλής επίδοσης, αθλητικός, με καλή σωματική επίδοση, κακής διαγωγής, με επιθετική συμπεριφορά, που δεν υπακούει στους κανόνες του σχολείου, που πρωτοστατεί στις καταλήψεις, στις εκδρομές και στις άλλες σχετικές εκδηλώσεις, χωρίς ξεχωριστές επιδόσεις, «ηρωποιημένος», που αντιμετωπίζει οικογενειακά προβλήματα (22 απαντήσεις).

Β. Αγόρι λαοφιλής, δημοφιλής, ισχυρή προσωπικότητα, έξυπνος, ο «μάγκας» της παρέας, αγαπτός, δυνατός, ηγετικός, έντονη προσωπικότητα, δημοφιλής, κοινωνικός, καλή επικοινωνία.

Έχει την αποδοχή των υπολοίπων γιατί είναι διεκδικητικός στα αιτήματα των μαθητών/-τριών στο Σύλλογο των καθηγητών/-τριών. Είναι είτε καλός ή κακός μαθητής/-τρια, ή έχει δύναμη σωματική (20).

Χαρακτηριστικά αναφέρουν: «Είναι λαοφιλής, έχει χιούμορ, είναι έξυπνος, πείθει τους άλλους να πράττουν ό,τι τους λέει, ενώ ο ίδιος την κρίσιμη στιγμή είναι αμέτοχος».

Γ. Ανεξαρτήτως φύλου (αγόρι ή κορίτσι). Το φύλο δεν παίζει ρόλο. Δεν υπάρχει εμφανής διάκριση με βάση του φύλο, είναι ταραξίες στην τάξη, επιβάλλονται με «μαγκιά», έχουν υψηλή αυτοεκτίμηση, έχουν αίσημα ανωτερότητας απέναντι στους υπόλοιπους, όλων των επιδόσεων, συνήθως χαμηλών, εμφανίζουν δυναμισμό και έντονη προσωπι-

κόπτητα, προέρχονται από οικογένειες που δεν ασχολούνται με την επίδοση των παιδιών τους (16 απαντήσεις).

Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

Συνήθως, αρχηγός είναι μαθητής ή μαθήτρια με υψηλότερες επιδόσεις, ιδιαίτερη κοινωνικότητα και εξυπνάδα. Άλλες ομάδες επιλέγουν ως αρχηγό τους τον πιο «ζωηρό» μαθητή/-τρια, αυτόν/-ή που δεν φοβάται να αντιπαρατεθεί απέναντι στο σύλλογο των καθηγητών ή τον Διευθυντή του σχολείου», «πολύ καλή ή πολύ κακή επίδοση, είναι δραστήριος/-α, προκαλεί το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών (θετικά ή αρνητικά).

«Άντρας, χωρίς επίδοση στο σχολείο, που μπορεί να βγάξει γλώσσα σε καθηγητές και να δείχνει πως δεν υπακούει σε κανόνες»· «άτομα δυναμικά, που έχουν ευχέρεια λόγου»· «ισχύει και σε κορίτσια και σε αγόρια. Συνήθως όχι καλός μαθητής, αλλά [που] επιβάλλεται με μαγκιά»· «σωματικά δυνατός, ψηλός, ζωηρός και ομιλητικός»· «το φύλο δεν παίζει ρόλο. Συνήθως ο/η αρχηγός είναι δυναμικό παιδί που επιβάλλεται στην ομάδα, ταραξίας σε τάξη και διαλείμματα, χαμηλών επιδόσεων στα μαθήματα»· «αγόρι ή κορίτσι δυναμικό, με ηγετικό χαρακτήρα, με επιρροές προς τους άλλους»· «ηγετική φυσιογνωμία»· «έχει την αποδοχή των υπολοίπων γιατί συνήθως είναι πιο διεκδικητικός, θαρραλέος σχετικά με τα αιτήματα των μαθητών στο Σύλλογο των καθηγητών»· «ζωηρός, ηγετικός χαρακτήρας»· «αγόρια με χαμηλή επίδοση, ανασφαλή με έντονη προσωπικότητα θέλουν την προσοχή όλων μας, γιατί συνήθως έχουν οικογενειακά προβλήματα»· «αγόρι, αγενής με χαμηλή επίδοση»· «όχι καλή επίδοση στα μαθήματα, πρωτοστατούν στις καταλήψεις, εκδρομές και άλλες εκδηλώσεις»· «αγόρι ή κορίτσι με ισχυρή προσωπικότητα»· «επίδοση κάτω του μετρίου, επιθετικό άτομο, συνήθως αγόρι»· «έχει δημοφιλή, δυναμικό χαρακτήρα πολλές φορές επιδίδεται σε κάποιο σπορ ή είναι πολύ καλός μαθητής-αριστεύει. Μπορεί να είναι και ο ηθοποιός της παρέας με έντονα στοιχεία χιούμορ. Συνήθως ανεξαρτήτως φύλου με μεγάλη κοινωνικότητα»· «άνδρας, Έλληνας, μάγκας»· «κυρίως είναι αγόρι, μπορεί να είναι καλός μαθητής μπορεί και όχι. Συνήθως είναι δημοφιλής και κοινωνικό άτομο»· «συνήθως είναι αγόρι και χαμηλής επίδοσης και πιθανό... ύψους»· «κακή επίδοση, μπορεί όμως να είναι είτε αγόρι είτε κορίτσι»· «αγόρι, επί-

δοση χαμηλή, αναιδής συμπεριφορά» «στις ομάδες κοριτσιών κορίτσι, στις ομάδες αγοριών, αγόρι. Υπάρχουν ομάδες παιδιών με κακή επίδοση και ομάδες παιδιών με καλή και άριστη επίδοση» «ισχυρή προσωπικότητα» «αγόρι με μέτρια επίδοση συνήθως άτακτο» «αγόρι, κακός μαθητής, με οικογενειακά προβλήματα (διαζύγιο, εγκατάλειψη παιδιών κ.τ.λ.)».

Ερώτηση 13.4

Θύματα κλοπής ή ομάδων που εξευτελίζουν ή βασανίζουν είναι πάντα τα ίδια παιδιά:

Στην ερώτηση αυτή παρατηρούμε ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έδωσαν την απάντηση «δεν γνωρίζω/δεν απαντώ» (60%). Ακολουθεί η απάντηση ότι δεν γίνονται πάντα τα ίδια παιδιά θύματα (20,8%), ενώ ένα ποσοστό 7,6% απάντησαν ότι είναι τα ίδια παιδιά (βλ. Πίνακα Ερώτησης 13.4).

Πίνακας ερώτησης 13.4. Ταυτότητα των θυμάτων

Ταυτότητα	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Τα ίδια	15	7,6%
Όχι πάντα τα ίδια	41	20,8%
Δεν απαντώ	118	59,9%
Ελλιπή δεδομένα	23	11,7
Σύνολο	197	100,0

Ερώτηση 13.5

Ποια είναι, συνήθως, τα χαρακτηριστικά των μαθητών/-τριών ή μαθητριών που γίνονται θύματα (π.χ. φύλο, επίδοση κ.λπ.);

Στην ερώτηση αυτή θετική απάντηση έδωσε η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (56,3), ενώ το 32,5% έδωσαν την απάντηση «δεν γνωρίζω/δεν απαντώ» (βλ. Πίνακα Ερώτησης 13.5).

Από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν θετικά η πλειονότητα απάντησαν ότι πρόκειται για μαθητές/-τριες ανεξαρτήτως φύλου, με αδύναμη προσωπικότητα, που δεν μπορούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους, με χαμηλή αυτοεκτίμηση, συνεσταλμένους, που δεν έχουν πολύ θάρρος (25 απαντήσεις).

Πίνακας Ερώτησης 13.5

Χαρακτηριστικά θυμάτων	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Θετικές απαντήσεις	111	56,3%
Δεν γνωρίζω	64	32,5%
Ελλιπή δεδομένα	22	11,2
Σύνολο	197	100,0

Ακολουθούν σε μικρότερα ποσοστά οι απαντήσεις των ερωτωμένων που αναφέρουν ότι είναι οι ήσυχτοι και απομονωμένοι μαθητές/-τριες, χαμηλών τόνων, ευαίσθητοι/-ες, εσωστρεφή και ντροπαλά παιδιά, μοναχικά, που δεν ομαδοποιούνται και δεν μιλάνε πολύ, και συνήθως μελετούν (15 απαντήσεις). Στη συνέχεια, ακολουθούν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών που υποστηρίζουν ότι γίνονται συνήθως θύματα: Αγόρια, κυρίως με καλή επίδοση, με θηλυπρεπή χαρακτηριστικά, με ιδιαίτερο χαρακτήρα και εξωτερική εμφάνιση, με κάποια «διαφορετικότητα από το σύνολο», με ιδιαιτερότητες στην εξωτερική εμφάνιση ή με «διαφορετική συμπεριφορά» (εύσωμα παιδιά, μικροκαμωμένα, με ψυχικά προβλήματα, με μαθησιακές δυσκολίες, με προβλήματα ομιλίας, με προβλήματα εμφάνισης και επικοινωνίας) (13 απαντήσεις). Αγόρια και κορίτσια με χαμηλή συνήθως επίδοση (11 απαντήσεις), συνήθως αγόρια, χαμηλής επίδοσης δυσπροσάρμοστα ή και αδύναμα σωματικά ή ευτραφή (9 απαντήσεις), και τα δύο φύλα αλλά περισσότερο τα αγόρια, αδύναμου χαρακτήρα, ανεξαρτήτως επίδοσης (2 απαντήσεις), η διαφορετική εθνοτική καταγωγή (2 απαντήσεις), κορίτσια και αγόρια πολύ καλής επίδοσης και ευγενικά (2 απαντήσεις), συνήθως αγόρια και κορίτσια μέτριας ή χαμηλής επίδοσης ζωνρά και ανήσυχα (2 απαντήσεις), και ακολουθούν οι μεμονωμένες απαντήσεις των ερωτωμένων που υποστηρίζουν ότι είναι συνήθως τα προβληματικά παιδιά (1 απάντηση), παιδιά με κοινωνική συμπεριφορά, καλά παιδιά (1 απάντηση), και τα δύο φύλα, καλοί μαθητές/-τριες, ήσυχτοι χαρακτήρες (1 απάντηση), κορίτσια με καλή ή μέτρια επίδοση (1 απάντηση), μαθητές/-τριες ανεξαρτήτως φύλου, χαμηλών τόνων που έχουν ή καλές επιδόσεις ή καθόλου καλές (1 απάντηση), κορίτσια-αδύναμοι τύποι χωρίς ισχυρό χαρακτήρα, δεν έχουν τα θύματα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αλλά αδιακρίτως μπορεί να πέσει κάποιος θύμα κλοπής του κινητού ή του χαρτζιλικιού του, παιδιά που θίγονται που προέρχονται

από οικογένειες με προβληματικές συμπεριφορές, παιδιά που ξεχωρίζουν γιατί έχουν κάτι που λείπει από τα άλλα παιδιά, μαθητές/-τριες καλοί έως άριστοι που προέρχονται από οικογένειες που νοιάζονται για τα παιδιά τους.

Αναφέρουμε στη συνέχεια τις απαντήσεις των ερωτωμένων, όπως διατυπώνονται από τους/τις ίδιους/-ιες: «δεν έχει σχέση το φύλο, παιδιά συνήθως συνεσταλμένα ή με ιδιαίτερα προβλήματα (ψυχικά, σωματικά): «κορίτσια και αγόρια πολύ καλής επίδοσης και ευγενικά»: «αγόρια και κορίτσια άριστης επίδοσης, ήπιοι χαρακτήρες χαμηλών τόνων και εχέμυθα παιδιά»: «μαθητές με χαμηλές επιδόσεις και προβλήματα κοινωνικοποίησης»: «και τα δύο φύλα, μοναχικά που δεν ομαδοποιούνται, που δεν μιλάνε πολύ και συνήθως μελετούν»: «ήπιοι χαρακτήρες, χαμηλών τόνων»: «κορίτσια και αγόρια που δεν έχουν σωματική ανάπτυξη ή είναι απομονωμένα, κορίτσια που είναι ελεύθερα» και «δεν υπάρχει συνταγή στην κλοπή». Ως προς τον εξευτελισμό, παίζουν ρόλο παράγοντες όπως «η διαφορετικότητα», το «επίπεδο πολιτισμού», Η «επίδοση», «αγόρια και κορίτσια χαμηλού διανοητικού επιπέδου, χαμηλών επιδόσεων στο σχολείο», «κορίτσια και αγόρια αδύναμα σε επίδοση ή μη αποδεκτά εμφανισιακά κοντά-παχουλά», «αγόρια μικρόσωμα, ήρεμα και με χαμηλές επιδόσεις», «και των δύο φύλων όλων των επιδόσεων, παιδιά που είτε δεν είναι ιδιαίτερα αποδεκτά από το σύνολο είτε έχουν αδύναμο χαρακτήρα, είτε αντίθετα εκδηλώνουν έντονη επιθετικότητα», «κυρίως παιδιά παχουλά με πρόβλημα στην ομιλία, με κάποιες εξωτερικές ιδιαιτερότητες καθώς και δειλά παιδιά και ίσως καλοί μαθητές», «ευαίσθητα, ντροπαλά παιδιά και από τα δύο φύλα», «αγόρια χαμηλής σχολικής επίδοσης», «κορίτσια αδύναμοι τύποι, χωρίς ισχυρή προσωπικότητα», «αδιακρίτως φύλου και επίδοσης, συνήθως ήπιων τόνων», «συνήθως τα κορίτσια 'επιτίθενται' σε κορίτσια και τα αγόρια σε αγόρια», «η επίδοση των θυμάτων είναι σε άλλες περιπτώσεις κακή και σε λίγες καλή-άριστη», «παιδιά που θίγονται εύκολα, παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με προβλήματα συμπεριφοράς των γονιών», «ανασφάλεια, απομόνωση από τους συνομηλίκους τους, κάποιο πρόβλημα εμφάνισης ή επικοινωνίας με τους άλλους», «αγόρια μικροκαμωμένα», «αδύνατα, άσχημα μικροκαμωμένα ή βρόμικα αγόρια», «κορίτσια μειωμένης αντίληψης».

Ερώτηση 13.6

Ποια είναι, συνήθως, τα χαρακτηριστικά των δραστών (π.χ. φύλο, επίδοση κ.λπ.);

Στην ερώτηση αυτή η πλειονότητα των εκπαιδευτικών προσδιόρισαν αυτά τα χαρακτηριστικά (60,4%), ενώ ένα ποσοστό 27,4% έδωσαν την απάντηση «δεν γνωρίζω/δεν απαντώ» (βλ. Πίνακα Ερώτησης 13.6).

Πίνακας Ερώτησης 13.6

Χαρακτηριστικά δραστών	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Θετικές απαντήσεις	119	60,4%
Δεν γνωρίζω	54	27,4
Ελλιπή δεδομένα	24	12,7
Σύνολο	197	100

Η πλειονότητα των ερωτωμένων στην ερώτηση αυτή απάντησε ότι είναι αγόρια με τα εξής χαρακτηριστικά: μέτρια ή κακή επίδοση, δυναμικού χαρακτήρα, με τάσεις αρχηγικές, ζωηροί, με προβληματικές οικογενειακές σχέσεις, μεγαλύτερης ηλικίας από τους μικρότερους συμμαθητές/-τριές τους, χωρίς ενδιαφέρον για το σχολείο, που παρουσιάζουν κοινωνικές αποκλίσεις, με ελλιπή επίβλεψη από την οικογένεια, ίσως κάποια αγόρια έχουν κακοποιηθεί, κάποιοι παρασύρονται και εμπλέκονται σε συμμορίες ανηλίκων (39 απαντήσεις). Ακολουθούν οι απαντήσεις των ερωτωμένων που αναφέρουν ότι είναι αγόρια και κορίτσια χαμηλής ή μέτριας επίδοσης, δυναμικού χαρακτήρα και ευέξαπτα με δυσκολίες προσαρμογής στους κανόνες του σχολείου (8 απαντήσεις), παιδιά με σωματική δύναμη (3 απαντήσεις), επιθετικά, με ατίθασο χαρακτήρα, με τάσεις να ψεύδονται και να δημιουργούν προβλήματα (2 απαντήσεις), παιδιά που θέλουν να «φανούν» και να τραβήξουν την προσοχή, που έχουν την τάση να κάνουν επίδειξη δύναμης (3 απαντήσεις), και των δύο φύλων με πολύ υψηλές ή χαμηλές επιδόσεις (3 απαντήσεις), μεταναστευτικής καταγωγής με χαμηλή επίδοση (3 απαντήσεις) και, τέλος, υπάρχουν οι μεμονωμένες απαντήσεις που αναφέρουν ότι είναι μαθητές/-τριες υπερκινητικοί, που δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματα, αδιάφοροι (1 απάντηση), παιδιά με ψυχολογικά προβλήματα και οικογενειακή ζωή ταραχώδη (1 απάντηση), μαθη-

τές/-τριες με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά (1 απάντηση), συνήθως αγόρια με χαμηλή αυτοεκτίμηση (1 απάντηση).

Χαρακτηριστικά οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν: «οι δράστες είναι αγόρια χαμηλής επίδοσης στο σχολείο, μερικές φορές με καλύτερη οικονομική κατάσταση από τα θύματα, χαμηλής αυτοεκτίμησης, αυτοκαταστροφικά»· «Έλληνες, μέτριοι μαθητές»· «αγόρια που δεν έχουν ενδιαφέρον για το σχολείο»· «αγόρια μέτριας ή χαμηλής επίδοσης»· «συνήθως αγόρια, σπανιότερα κορίτσια με κακή επίδοση, ελλιπή επίβλεψη από το σπίτι και με οικογενειακά προβλήματα»· «μιμούνται τον ‘αρχηγό’, επιθετικά βίαια με τάσεις να ψεύδονται ή να δημιουργούν ιστορίες»· «αγόρια συνήθως με χαμηλές επιδόσεις στα μαθήματα, παιδιά από οικογένειες που έχουν διαλυθεί, με κοινωνικές αποκλίσεις»· «ίσως παιδιά κακοποιημένα, κάποια που παρασύρονται και εμπλέκονται σε συμμορίες ανηλίκων»· «αγόρια κακοί συνήθως μαθητές από οικογένειες με προβλήματα (χωρισμένοι), γονείς άνεργοι, φτωχοί, αμόρφωτοι)»· «μεγαλόσωμα αγόρια, με χαμηλή ή υψηλή επίδοση», «και των δύο φύλων με πολύ υψηλές ή χαμηλές επιδόσεις»· «ογκώδεις σωματικά»· «αγόρια με εμπιστοσύνη στην νοητική και σωματική τους δύναμη»· «αγόρια με χαμηλή επίδοση, παιδιά που στέλνονται με το ζόρι σχολείο για να πάρουν κάποιο χαρτί»· «παιδιά που και τα ίδια αντιμετωπίζουν προβλήματα στο οικογενειακό περιβάλλον τους»· «αγόρια, κακοί μαθητές, ‘τσαμπουκάδες’ του σχολείου»· «ατίθασοι, επιθετικοί χαρακτήρες»· «παιδιά με αγένεια και ασέβεια, αγόρια με χαμηλή επίδοση»· «παιδιά χαμηλών σχολικών επιδόσεων δίχως στήριξη οικογενειακή»· «νομίζω δεν υπάρχει διάκριση φύλου του δράστη περιστατικών κλοπής (φαινόμενο που ενίοτε παρατηρείται) και όσον αφορά την επίδοση δεν γνωρίζω ποια μπορεί να είναι συνήθως»· «υπάρχουν ομάδες παιδιών με κακή επίδοση και ομάδες παιδιών με καλή και άριστη επίδοση»· «παιδιά που θέλουν να φανούν, να κάνουν τον έξυπνο χωρίς να είναι»· «για τα μεμονωμένα περιστατικά, πρόκειται κυρίως για παιδιά που προσπαθούν να τραβήξουν την προσοχή και μάλλον ζηλεύουν για την ευδαιμονία άλλων»· «κακοί μαθητές, φασίστες».

Ερώτηση 13.7

Γνωρίζετε, ενδεχομένως, ποιος αποφασίζει, κάθε φορά, ποιος μαθητής ή ποια μαθήτρια θα είναι το θύμα και ποιοι οι θύτες ή δράστες;

Στην ερώτηση αυτή μεγάλο τμήμα των εκπαιδευτικών δεν έδωσαν απάντηση. Όσοι απάντησαν υποστηρίζουν ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται:

- α. από έναν από την ομάδα δραστών,
- β. από τον αρχηγό ή τον 'παρά τον αρχηγό',
- γ. από όλους μαζί, ομάδα και αρχηγό,
- δ. επιτόπου, όχι οργανωμένα και, τέλος,
- ε. από τους κακούς μαθητές/-τριες.

Πίνακας Ερώτησης 13.7

Χαρακτηριστικά δραστών	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Θετικές απαντήσεις	119	60,4%
Δεν γνωρίζω	54	27,4
Ελλιπή δεδομένα	24	12,7
Σύνολο	197	100

Ερώτηση 14**Καταγωγή εμπλεκόμενων μαθητών/-τριών**

Παρατηρούμε ότι ένα ποσοστό 64,1% απάντησαν ότι οι εμπλεκόμενοι/-ες μαθητές/-τριες είναι ελληνικής και μεταναστευτικής καταγωγής. Ένα μεγάλο, επίσης, ποσοστό αναφέρουν ότι οι εμπλεκόμενοι/-ες είναι ελληνικής καταγωγής (32%), ενώ μόνο 4% αναφέρουν ότι οι εμπλεκόμενοι/-ες είναι μετανάστες. Στην κατηγορία «χώρα προέλευσης εμπλεκόμενων μαθητών/-τριών» δόθηκαν οι απαντήσεις: Ρωσία, Αλβανία.

Πίνακας ερώτησης 14. Καταγωγή εμπλεκομένων μαθητών/-τριών

Καταγωγή	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα	Ποσοστό επί των περιπτώσεων
Έλληνες	33	32,0%	34,7
Μεταναστευτικής καταγωγής	4	3,9%	4,2
Και τα δύο	66	64,1%	69,5
Σύνολο	103	100%	108,4

Ερώτηση 16

Πώς αντιδρούν η διεύθυνση και ο σύλλογος διδασκόντων του σχολείου στις «ομαδοποιήσεις» που γίνονται με αρνητικό στόχο, δηλαδή όχι με καλό σκοπό;

Στην ερώτηση αυτή παρατηρούμε ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών απάντησαν και προσδιόρισαν τους τρόπους αντίδρασης. Ένα ποσοστό 21,3% έδωσε την απάντηση «δεν γνωρίζω/δεν απαντώ».

Πίνακας Ερώτησης 16

Τρόπος αντίδρασης της διεύθυνσης στις ομαδοποιήσεις	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Εκπαιδευτικοί που απάντησαν	131	66,5%
Δεν γνωρίζω	42	21,3%
Ελλιπή δεδομένα	24	12,9%
Σύνολο	197	100

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών στην ερώτηση αυτή απάντησαν ότι η διεύθυνση ότι έχει ένα θετικό, παραινετικό και συμβουλευτικό ρόλο, συζητά και συνδιαλέγεται με μαθητές/-τριες, γονείς, ψυχολόγους και τη διεύθυνση, κάνει συζητήσεις περί διαφορετικότητας και αποδοχής των άλλων, εντοπίζει και αποθαρρύνει τέτοιες συμπεριφορές (40 απαντήσεις). Ακολουθούν με μικρότερα ποσοστά οι απαντήσεις των ερωτωμένων που αναφέρουν ότι επιβάλλονται τιμωρίες, πειθαρχικά μέτρα και ποινές στους δράστες, ανάλογα με το αδίκημα (19 απαντήσεις). Επίσης, γίνονται παρατηρήσεις και έντονες συστάσεις στους μαθητές/-τριες και, αν δεν συμμορφωθούν, απευθύνονται στους γονείς (10 απα-

ντήσεις), επιδιώκεται έγκαιρος εντοπισμός και αποθάρρυνση τέτοιων συμπεριφορών, οργανώνεται πρόληψη (5 απαντήσεις), καλούνται οι γονείς και παρέχονται συμβουλές (4 απαντήσεις), καταβάλλεται προσπάθεια διάσπασης της ομάδας μοίρασμα των ταραξιών με απομόνωση αρχηγού, τιμωρία παραβατών και προστασία αδυνάτων (4 απαντήσεις), πραγματοποιείται συζήτηση του προβλήματος μέσα στην τάξη με δραστηριότητες που αναπτύσσουν συνεργασία, επιλέγεται ένταξη σε πολιτιστικά προγράμματα, προετοιμασία εορτών (3 απαντήσεις), η αντίδραση είναι τυπική και όχι επί της ουσίας (2 απαντήσεις), η διεύθυνση και ο σύλλογος δεν δίνουν σημασία και αγνοούν το θέμα (2 απαντήσεις) και, τέλος, αποβολή και αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος μαθητών/-τριών.

Ερώτηση 17

Πώς αντιδρά συνήθως η οικογένεια του θύματος;

Στην ερώτηση αυτή οι μισοί ερωτώμενοι/-ες απάντησαν και προσδιόρισαν τους τρόπους αντίδρασης, ενώ ένα ποσοστό 37% επέλεξαν «δεν γνωρίζω/δεν απαντώ».

Η πλειονότητα των ερωτωμένων στην ερώτηση που αφορά την αντίδραση της οικογένειας του θύματος απάντησαν ότι οι γονείς του θύματος έρχονται στο σχολείο εμφανώς προβληματισμένοι, αντιδρούν έντονα και αρνητικά αγανακτημένοι και διαμαρτύρονται ρίχνοντας ευθύνες στους καθηγητές/-τριες, κάνουν παράπονα στη διεύθυνση ζητώντας κάποια τιμωρία των δραστών, ώστε να μην ενοχληθεί το παιδί τους (18 απαντήσεις).

Πίνακας Ερώτησης 17

Αντίδραση οικογένειας θύματος	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Εκπαιδευτικοί που απάντησαν	100	50,8%
Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	73	37,1%
Ελλιπή δεδομένα	24	12,2%
Σύνολο	197	100%

Στη συνέχεια τα ποσοστά επιμερίζονται ως εξής: 15 είναι οι απαντήσεις των ερωτωμένων που υποστηρίζουν ότι οι γονείς έρχονται στο σχολείο, συζητούν, κατανοούν το πρόβλημα και συνεργάζονται με τους

εκπαιδευτικούς και τη Διεύθυνση του σχολείου, προσέρχονται στο σχολείο για να ενημερωθούν και περιμένουν στήριξη από καθηγητές/-τριες. Ακολουθούν οι απαντήσεις των ερωτωμένων που υποστηρίζουν ότι η αντίδραση της οικογένειας του θύματος εξαρτάται από την ίδια την οικογένεια (6 απαντήσεις). Τέλος, σε μικρότερα ποσοστά οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι η οικογένεια αντιδρά με αδιαφορία όταν τα προβλήματα είναι ήπιας μορφής (4 απαντήσεις), δείχνει αγωνία και ενδιαφέρον για την τύχη του παιδιού τους (3 απαντήσεις), υποστηρίζει το παιδί τους και ζητά προστασία και δικαιοσύνη από τους δασκάλους και το σχολείο (4 απαντήσεις), θορυβείται και ζητάει ή επιχειρεί αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος για το παιδί (3 απαντήσεις), φοβάται να μιλήσει και να αντιδράσει όπως θα ήθελε (2 απαντήσεις), απειλές και αγωγές στα παιδιά που ενοχλούν το θύμα όταν το συμβάν είναι σοβαρό (2 απαντήσεις), λίγες οικογένειες το μαθαίνουν, κυρίως από τους συμμαθητές/-τριες του θύματος (2 απαντήσεις), άλλες φορές παραπονιούνται έντονα και άλλες το δέχονται σαν κάτι φυσικό.

Χαρακτηριστικές είναι οι εξής απαντήσεις των ερωτωμένων εκπαιδευτικών σχετικά με την αντίδραση των γονέων του θύματος: «καταφεύγουν σε αγωγές και ειδικά μέσα όταν το συμβάν είναι σοβαρό»· «εκφράζουν παράπονα και ζητούν τη βοήθεια του σχολείου»· «απευθύνονται στο δάσκαλο της τάξης ή το διευθυντή, διαμαρτύρονται και πολλές φορές καβγαδίζουν με τους γονείς των δραστών»· «διαμαρτύρονται αλλά και σε κάποιες περιπτώσεις αδιαφορούν»· «αντιμετωπίζουν το περιστατικό με αγωνία και ενδιαφέρον για την τύχη του παιδιού τους»· «ζητούν δικαιοσύνη»· «επικοινωνούν με τη δασκάλα ή τη Διεύθυνση του σχολείου και τον ψυχολόγο του σχολείου»· «δεν ξέρουν τι να κάνουν»· «συνήθως συνεργάζονται με τους γονείς του δράστη για να βρεθεί κάποια λύση»· «άλλες φορές παραπονιούνται έντονα και άλλες το δέχονται σαν κάτι φυσικό»· «όσοι γονείς διαθέτουν χρόνο να ασχοληθούν με τα παιδιά τους καταλαβαίνουν και συνεργάζονται»· «φοβούνται να αντιδράσουν όπως θα ήθελαν»· «παίρνουν το παιδί από το σχολείο και το πηγαίνουν σε κάποιο άλλο»· «κάποιες φορές το αγνοούν, καθώς το θύμα δεν μιλάει»· «ρίχνουν το φταίξιμο εξ ολοκλήρου στον τιμωρούμενο, ενώ μπορεί να έχει προκαλέσει το θύμα την αναταραχή-να έχει μερίδιο ευθύνης»· «προσπαθούν να υποστηρίξουν το παιδί τους και έρχονται σε επαφή με τη διεύθυνση του σχολείου»· «ποικίλλουν οι αντι-

δράσεις κατά περίπτωση»· «ενίοτε κάνουν την εμφάνισή τους οι γονείς και διαμαρτύρονται και μάλιστα κάποιοι έντονα, υπάρχουν όμως και περιπτώσεις γονέων που αδιαφορούν, τουλάχιστον όταν πρόκειται για περιστατικά ήπιας μορφής»· «είναι πρόθυμοι συνήθως να μιλήσουν και να βοηθήσουν στη λύση του προβλήματος»· «έρχονται και ζητούν προστασία»· «προσέρχονται στο σχολείο για να ενημερωθούν πλήρως για τα συμβάντα»· «απλά ενημερώνουν για το πρόβλημα του παιδιού και περιμένουν στήριξη από τους καθηγητές»· «θορυβούνται και ζητούν να πάρουν το παιδί από το σχολείο μήπως και επαναληφθεί το φαινόμενο»· «αντιδρούν υπερπροστατευτικά και εμπλέκονται στο γεγονός, απευθύνονται στους γονείς του θύτη, παροτρύνουν το παιδί να κάνει το ίδιο»· «με συνεργασία ή αδιαφορία».

Ερώτηση 18

Πώς αντιδρά συνήθως η οικογένεια του δράστη ή των δραστών;

Στην ερώτηση αυτή παρατηρούμε, ότι πάνω από τους μισούς ερωτώμενους/-ες απάντησαν και προσδιόρισαν τους τρόπους αντίδρασης της οικογένειας του δράστη (52,8%). Ένα ποσοστό 35% έδωσαν την απάντηση «δεν γνωρίζω/δεν απαντώ».

Πίνακας Ερώτησης 18

Αντίδραση οικογένειας δράστη	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Εκπαιδευτικοί που απάντησαν	104	52,8%
Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	69	35%
Ελλιπή δεδομένα	24	12,2%
Σύνολο	197	100

Οι περισσότεροι/-ες ερωτώμενοι/-ες απάντησαν ότι η οικογένεια του δράστη δεν αναγνωρίζει το σφάλμα του παιδιού της και αντιδρά αμυντικά, διαμαρτύρεται και δικαιολογεί τις πράξεις του (21 απαντήσεις). Στη συνέχεια οι ερωτώμενοι/-ες απαντούν ότι η οικογένεια του δράστη αδιαφορεί (8 απαντήσεις) ή εκδηλώνει επιθετικότητα προς τους καθηγητές/-τριες και τη Διεύθυνση του σχολείου (5 απαντήσεις). Είναι χαρακτηριστικά λίγοι οι ερωτώμενοι που απαντούν ότι η οικογένεια αφηνιδιάζεται, προβληματίζεται, δείχνει απόγνωση, οι γονείς δεν ξέρουν πώς να αντιμετωπίσουν το παιδί τους και ζητούν τη βοήθεια ειδικών

(5 απαντήσεις). Αντίστοιχα μικρό είναι και το ποσοστό των ερωτωμένων που υποστηρίζουν ότι η οικογένεια αντιδρά σχεδόν πάντα με διάθεση συνεργασίας με τους/τις εκπαιδευτικούς και τον/την ψυχολόγο και είναι πρόθυμοι να μιλήσουν και να βοηθήσουν στη λύση του προβλήματος, με αγωνία και ενδιαφέρον για την τύχη του παιδιού τους (6 απαντήσεις). Ίδιο ποσοστό αναφέρει ότι η αντίδραση της οικογένειας ποικίλλει ανάλογα με το περιστατικό (5 απαντήσεις). Ακολουθούν οι απαντήσεις των ερωτωμένων που υποστηρίζουν ότι οι γονείς συνήθως αποδέχονται την ευθύνη και τιμωρούν το παιδί (2 απαντήσεις), αγνοούν το θέμα (2 απαντήσεις), έμμεσα επιβεβαιώνουν τη συμπεριφορά του παιδιού, απολογούνται και ζητούν συγγνώμη, δεν αποδέχονται τίποτα και θεωρούν υπερβολικές τις κατηγορίες, αποδέχονται την κατάσταση και δηλώνουν αδυναμία να λύσουν το πρόβλημα, συνήθως δεν συνεργάζονται, προσποιούνται ότι δεν γνωρίζουν την κατάσταση, ζητούν κατανόηση, απέχουν από το πρόβλημα υποστηρίζουν ότι δεν ξέρουν τι να κάνουν, μιλούν στο παιδί αλλά αυτό δεν τους ακούει.

Χαρακτηριστικές είναι οι εξής απαντήσεις: «Μερικές φορές η οικογένεια δεν αναγνωρίζει το σφάλμα του παιδιού. Δηλώνει πως στο σπίτι ή τη γειτονιά φέρεται εντάξει. Σε άλλη περίπτωση η γειτονιά τάχθηκε υπέρ της αποβολής του μαθητή»· «Αποδέχεται την κατάσταση και δηλώνει αδυναμία να λύσει το πρόβλημα, αρνείται να δει την πραγματικότητα»· «Πρόθυμοι να μιλήσουν και να βοηθήσουν στη λύση του προβλήματος»· «Επιθετικά, μη αποδεχόμενοι τη συμπεριφορά του παιδιού τους»· «Προσπαθεί να δικαιολογήσει τη συμπεριφορά του με αιτιολογία πως παρασύρθηκε»· «Δεν αποδέχονται τίποτα, θεωρούν υπερβολικές τις κατηγορίες»· «Δικαιολογεί την πράξη ή δεν τη δέχεται. Αν αναγκαστεί να δεχτεί, η πιο συνηθισμένη δικαιολογία είναι ότι του την προκάλεσαν»· «Προσποιούνται πως δεν γνωρίζουν την κατάσταση και πως στο σπίτι όλα είναι ήρεμα»· «Δικαιολογούν το παιδί τους λέγοντας ότι προκλήθηκε από το θύμα»· «Πολλές φορές επιθετικά, μη αποδεχόμενοι την επιθετική συμπεριφορά του παιδιού της»· «Τις περισσότερες φορές δέχεται τις αποφάσεις του σχολείου για την τιμωρία των δρασιών».

Ερώτηση 20**Εποπεύονται τα παιδιά κατά το διάλειμμα;**

Στην ερώτηση αυτή η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι υπάρχει εποπτεία στο διάλειμμα (94,9%).

Ερώτηση 20.1**Αν ΝΑΙ, ποιος εποπτεύει;**

Στην ερώτηση αυτή η συντριπτική πλειονότητα των ερωτωμένων (95,4%) έδωσαν απάντηση και προσδιόρισαν το είδος της εποπτείας.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις της συντριπτικής πλειονότητας των ερωτηθέντων/-θαισών, τα παιδιά εποπτεύονται από τους εφημερεύοντες/-ουσες καθηγητές/-τριες και δασκάλους/-ες, ενώ 12 απάντησαν ότι τα παιδιά εποπτεύονται από τους εφημερεύοντες/-ουσες και τον/τη σχολικό φύλακα.

Ερώτηση 21**Υπάρχει φύλακας ή επιστάτης;**

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτωμένων απάντησαν θετικά στην ερώτηση (64,5%), ενώ ένα μικρότερο ποσοστό απάντησαν ότι δεν υπάρχει φύλακας.

Ερώτηση 22**Υπάρχει πρόσβαση του σχολείου σε αρμόδιες δημόσιες υπηρεσίες ψυχολογικής και/ή κοινωνικής υποστήριξης;**

Στην ερώτηση αυτή η πλειονότητα των ερωτωμένων απάντησαν ότι έχουν πρόσβαση σε αντίστοιχες υπηρεσίες (59%). Ένα ποσοστό 21,3% απάντησαν ότι δεν υπάρχει πρόσβαση.

Πίνακας Ερώτησης 20

Εποπτεία	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Ναι	187	94,9%
Όχι	2	1%
Δεν γνωρίζω/ δεν απαντώ	1	0,5%
Ελλιπή δεδομένα	7	3,6%
Σύνολο	197	100,0

Πίνακας Ερώτησης 20.1

Είδος εποπτείας	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Εκπαιδευτικοί που απάντησαν	188	95,4%
Δεν γνωρίζω/δεν απαντώ	1	0,5%
Ελλιπή δεδομένα	8	4,1%
Σύνολο	197	100,0

Πίνακας Ερώτησης 21. Ύπαρξη φύλακα / επιστάτη στο σχολείο

Ύπαρξη φύλακα/ επιστάτη	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Ναι	127	64,5%
Όχι	55	27,9%
Δεν απαντώ	6	3%
Ελλιπή δεδομένα	9	4,6%
Σύνολο	197	100,0

Πίνακας Ερώτησης 22. Πρόσβαση σε ψυχολογικές και κοινωνικές υπηρεσίες

Πρόσβαση	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Ναι	116	58,9%
Όχι	42	21,3%
Δεν απαντώ	28	14,2
Ελλιπή δεδομένα	11	5,6
Σύνολο	197	100

Ερώτηση 22.1

Αν ΝΑΙ, έχετε χρησιμοποιήσει εσείς τις υπηρεσίες ψυχολόγου ή κοινωνικού λειτουργού για κάποιο παιδί το προηγούμενο σχολικό έτος;

Από τις απαντήσεις των ερωτωμένων καταδεικνύεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δεν έχουν χρησιμοποιήσει υπηρεσίες ψυχολόγου ή κοινωνικού λειτουργού (37,6%). Ακολουθεί η περίπτωση των εκπαιδευτικών που δήλωσαν ότι χρησιμοποίησαν τέτοιου είδους υπηρεσίες (31,5%). Τέλος, υπάρχει ένα ποσοστό εκπαιδευτικών που

στη συγκεκριμένη ερώτηση απάντησαν «δεν γνωρίζω /δεν απαντώ» (8,1%).

Πίνακας ερώτησης 22.1. Χρήση ψυχολογικών και κοινωνικών υπηρεσιών

Χρήση	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Δεν έπρεπε να απαντήσουν	33	10,8
Ναι	62	31,5
Όχι	74	37,6
Δεν απαντώ	16	8,1
Ελλιπή δεδομένα	12	6,1
Σύνολο	197	100,0

Ερώτηση 22.2

Αν ΟΧΙ, αν δηλαδή δεν υπάρχει πρόσβαση σε ψυχολόγο ή κοινωνικό λειτουργό, έτυχε να χρειαστείτε υπηρεσίες ψυχολόγου για κάποιο παιδί το προηγούμενο σχολικό έτος;

Σε αυτή την ερώτηση απάντησαν οι ερωτώμενοι που δεν χρησιμοποιούσαν υπηρεσίες ψυχολόγου ή κοινωνικού λειτουργού στο προηγούμενο σχολικό έτος. Από τις απαντήσεις των ερωτωμένων προκύπτει ότι η πλειονότητα, όπως αναφέρουν, δεν χρειάστηκαν υπηρεσίες ψυχολόγου (25,4%). Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που υποστηρίζουν ότι χρειάστηκαν αυτές τις υπηρεσίες (19,3%). Ένα ποσοστό εκπαιδευτικών έδωσε την απάντηση «δεν γνωρίζω /δεν απαντώ».

Πίνακας ερώτησης 22.2. Ανάγκη υπηρεσιών ψυχολογικής υποστήριξης

Ανάγκη	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Έχουν κάνει χρήση υπηρεσιών ψυχολόγου ή κοινωνικού λειτουργού	58	29,4%
Ναι	38	19,3%
Όχι	50	25,4%
Δεν απαντώ	21	10,7%
Ελλιπή δεδομένα	30	15,2%
Σύνολο	197	100%

Ερώτηση 23

Το σχολείο σας συνεργάζεται (αν χρειαστεί), σε περίπτωση μαθητών/-τριών που αντιμετωπίζουν προβλήματα, με κάποια ανώτερη αρχή ή δημόσιο φορέα, λ.χ. το Υπουργείο Παιδείας, την Υπηρεσία Επιμελητών Ανηλίκων, το Συνήγορο του Πολίτη (Κύκλο Δικαιωμάτων του Παιδιού), το Δικαστήριο Ανηλίκων, για να πάρουν σχετικές συμβουλές ή βοήθεια, όταν αντιμετωπίζουν προβλήματα συμπεριφοράς και ιδίως επιθετικότητας;

Στην ερώτηση αυτή η πλειονότητα των ερωτηθέντων/-θεισών απάντησαν «δεν γνωρίζω/ δεν απαντώ» (36%). Το 33% των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι υπάρχει συνεργασία του σχολείου με άλλους φορείς, ενώ το 22,3% απάντησαν ότι δεν υπάρχει συνεργασία.

Πίνακας ερώτησης 23. Συνεργασία σχολείου με φορείς

Συνεργασία	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Ναι	65	33%
Όχι	44	22,3%
Δεν απαντώ	71	36
Ελλιπή δεδομένα	17	8,6%
Σύνολο	197	100

Ερώτηση 23.1

Αν ΝΑΙ, με ποιο φορέα ή με ποιους φορείς συνεργαστήκατε;

Στην ερώτηση αυτή η πλειονότητα των ερωτηθέντων απάντησαν ότι συνεργάζονται, αν χρειαστεί, όταν πρόκειται για περιπτώσεις μαθητών/-τριών, περισσότερο με την προϊστάμενη αρχή (διευθυντή, γυμνασιάρχη) (ποσοστό απαντήσεων 40%). Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν «δεν γνωρίζω /δεν απαντώ» (31%), οι εκπαιδευτικοί που σε αυτή την ερώτηση έδωσαν τη δική τους απάντηση στην κατηγορία «άλλο» (14,8%) και οι εκπαιδευτικοί που αναφέρουν το Υπουργείο Παιδείας (7,7%), την Υπηρεσία Επιμελητών Ανηλίκων (2,8%) και την Εισαγγελία (1,4%).

Άλλοι φορείς συνεργασίας

Στην ερώτηση με ποιους άλλους φορείς υπάρχει συνεργασία οι ερωτώμενοι αναφέρουν: Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων (3), ΚΔΑΥ (3), Κοινωνικές Υπηρεσίες Δήμου (2), ΟΚΑΝΑ (1), Σχολικό Σύμβουλο (1), ιδιώτη ψυχίατρο (1), Κέντρο Ψυχικής Υγείας (1), «Χαμόγελο του Παιδιού» (1) και Σύλλογο καθηγητών, 15μελές και Σύλλογο Γονέων.

Πίνακας ερώτησης 23.1. Φορείς με τους οποίους συνεργάστηκε το σχολείο

Φορείς	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα	Σχετική συχνότητα των περιπτώσεων
Προϊστάμενη αρχή	57	40,1%	52,3
Υπουργείο Παιδείας	11	7,7%	10,1
Υπηρεσία Επιμελητών Ανηλίκων	4	2,8%	3,7%
Συνήγορος του Πολίτη	3	2,1%	2,8
Εισαγγελία	2	1,4%	1,8
Άλλο	21	14,8%	19,3
Δεν γνωρίζω /δεν απαντώ	44	31,0%	40,4
Σύνολο	142	100%	130,3

Ερώτηση 23.2

Είδος συμβάντος για το οποίο ζητήθηκε συνεργασία:

Στην ερώτηση αυτή η πλειονότητα των ερωτωμένων απάντησαν ότι ζήτησαν βοήθεια για επιθετικές και προβληματικές συμπεριφορές μαθητών/-τριών (που έχουν να κάνουν με σωματική βία, τσακωμούς, κλοπές, λεκτική βία). Στη συνέχεια, η έλλειψη προσαρμοστικότητας στο σχολικό περιβάλλον αναφέρεται από εκπαιδευτικούς ως λόγος για συνεργασία με ειδικούς, ενώ εξίσου απευθύνονται σε ειδικούς για περιπτώσεις ψυχολογικής βίας, για μαθησιακά και οικογενειακά προβλήματα, για περιστατικά χρήσης εξαρτησιογόνων ουσιών, για ενδοοικογενειακή βία και για το κάπνισμα. Ακολουθούν μεμονωμένες απαντήσεις εκπαιδευτικών και δασκάλων που αναφέρουν ότι ζητήθηκε συνεργασία με αρμόδιους φορείς για περιπτώσεις όπως: η παραβατική συ-

μπεριφορά από αγόρια, η έντονη σεξουαλική δραστηριότητα από κορίτσια και ρατσιστικές εκδηλώσεις και συμπεριφορές. Επιπλέον, αναφέρθηκαν προβλήματα ανορεξίας, κρίσεις άγχους, νευρικότητας, κατάθλιψης, περιστατικό με μαθητή κρατούμενο και με παιδιά φοβισμένα και ντροπαλά, όλα περιστατικά που χρήζουν συνεργασίας ή βοήθειας και από άλλους ειδικούς, ακόμα και θέματα συνεργασίας με τους συναδέλφους και τον διευθυντή.

Έχουν ενδιαφέρον κάποιες από τις εκφράσεις που χρησιμοποίησαν στις απαντήσεις τους οι εκπαιδευτικοί: «συνεργαστήκαμε για αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος μαθητή λόγω απροσάρμοστης προσωπικής συμπεριφοράς»· «για προβλήματα συμπεριφοράς»· «κατά τη διάρκεια διαλείμματος τρεις μαθητές/-τριες (2 αγόρια και ένα κορίτσι) έσπρωξαν επίτηδες ένα μαθητή, αφού τον ακινητοποίησαν, του πέταξαν τα γυαλιά κάτω και κορίτσι αρχηγός τα πάτησε»· «μόνο για περιπτώσεις σοβαρές όπως η άσκηση σωματικής βίας ή κλοπή πολύτιμων αντικειμένων»· «για να διωχθεί ένα παιδί από το σχολείο που έβριζε όλη μέρα μέσα στην τάξη ακόμα και το δάσκαλο»· «βίαιη συμπεριφορά, προβληματική ως προς το δάσκαλο, μαθητές και σχολείο»· «μια μαθήτρια που έβριζε ή χτυπούσε τους συμμαθητές της. Ένωθε φοβερά ανασφαλής και ήταν προσκολλημένη στις φίλες της. Στην πορεία, ωστόσο, δεν ήταν έντονη η παραπάνω συμπεριφορά»· «για επιθετικά παιδιά»· «συνεργασία με τα ΚΔΑΥ για μαθησιακές δυσκολίες»· «για κακοποίηση παιδιών, ενδοοικογενειακή βία».

Ερώτηση 23.3

Αν ΟΧΙ, δηλαδή αν δεν ζητήσατε βοήθεια ή συνεργασία, γιατί δεν ζητήσατε;

Η πλειονότητα των ερωτηθέντων/-θεισών υποστήριξαν ότι «δεν χρειάστηκε» (19 απαντήσεις). Επίσης, ένα μικρό ποσοστό απάντησαν ότι δεν γνωρίζουν πού να απευθυνθούν για βοήθεια και ότι δεν είναι γνωστοί οι τρόποι επικοινωνίας (2 απαντήσεις) και, τέλος, ότι δεν υπάρχει φορέας (1 απάντηση).

Ποσοστό 18,3% των ερωτωμένων απάντησαν «δεν γνωρίζω / δεν απαντώ».

Ερώτηση 24

Πώς, κατά τη γνώμη σας, θα βελτιώνονταν οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών/-τριών στα σχολεία της χώρας μας;

Πίνακας Ερώτησης 24

Τρόποι βελτίωσης των σχέσεων μεταξύ των μαθητών/-τριών	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Έδωσαν απάντηση	163	82,7
Δεν γνωρίζω / δεν απαντώ	15	7,6
Ελλιπή δεδομένα	19	9,6
Σύνολο	197	100

Στην ανοικτή αυτή ερώτηση απάντησαν η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (82,7%). Ένα ποσοστό 7,6% επέλεξαν «δεν γνωρίζω/ δεν απαντώ». Η πλειονότητα των ερωτωμένων (40) προτείνει να δίνεται περισσότερος χρόνος σε ομαδικές εργασίες και δραστηριότητες (διαθεματικές εργασίες, σχολικές εκδηλώσεις, αθλητικές δραστηριότητες, πολιτιστικές, κοινωνικές εκδηλώσεις και προγράμματα κοινωνικής προσφοράς, συμμετοχή σε φεστιβάλ, κοινές δραστηριότητες έξω από τις αίθουσες) καθώς επίσης και διάλογο και συζήτηση μεταξύ διδασκόντων και μαθητών/-τριών.

Χαρακτηριστικές είναι οι εξής απαντήσεις: «Τα σχολεία να δίνουν δημιουργικές διεξόδους στους μαθητές/-τριες, λαμβάνοντας υπόψη τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους μέσα από ομαδικές εργασίες»· «να δίνεται χρόνος για πρόσβαση προσωπικής επικοινωνίας με τους μαθητές (συζήτηση)»· «Ο διάλογος μέσα στην τάξη πάντα φέρνει θετικά αποτελέσματα. Τα ομαδικά παιχνίδια και δραστηριότητες αποτελούν πάντα ένα καλό μέσο για τη δημιουργία σχέσεων μεταξύ των μαθητών»· «να μάθουν να εργάζονται σε ομάδες, ώστε να αντιληφθούν τις έννοιες αλληλοβοήθεια και αλληλοσεβασμός. Οι δάσκαλοι να επιμείνουν αρκετά στο θέμα των διαπροσωπικών σχέσεων και να δίνουν το καλό παράδειγμα»· «με συζήτηση, ενημέρωση και άνοιγμα μεταξύ τους σχετικά με τα προβλήματα και τα ενδιαφέροντά τους»· «Με ελεύθερες συζητήσεις ανθρωποκεντρικού χαρακτήρα, με συνεχείς αναφορές στη σημασία των θετικών συναισθημάτων (αγάπη, ευαισθησία, συμπάραση κτλ.)»· «περισσότερες κοινές δραστηριότητες έξω από τις αίθου-

σες»· «με διάλογο, να είμαστε πιο κοντά στα παιδιά και στα προβλήματά τους με το να είμαστε σε επαφή με τους γονείς και το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, με το βελτιώσουμε το χώρο και το περιβάλλον των σχολικών κτιρίων, με το να τους δίνουμε κίνητρα για μάθηση και όχι για στείρα γνώση»· «με πολλή συζήτηση μέσα στην τάξη, με ομαδικές εργασίες που ευνοούν τη συνεργατικότητα και με ομαδικά παιχνίδια»· «με περισσότερα προγράμματα κοινωνικής προσφοράς και με την ομαδικότητα. Όχι τόσα ανούσια μαθήματα, τόσος χρόνος στα σχολεία και τις εξωσχολικές δραστηριότητες»· «με κοινές δραστηριότητες, δικές τους πρωτοβουλίες, διεξόδους καλλιτεχνικές, μείωση του άγχους, της πίεσης και των απαιτήσεων, καλύτερη συνεργασία σχολείου οικογένειας»· «συνεργασία, συζητήσεις για τα προβλήματα των μαθητών, πιο δημιουργικό σχολείο».

Στη συνέχεια, οι ερωτώμενοι προτείνουν να υπάρχουν στα σχολεία υπηρεσίες ψυχολογικής υποστήριξης στελεχωμένες από ψυχολόγους και κοινωνικούς επιστήμονες (16 απαντήσεις). Οι ίδιοι αναφέρουν: «με την ύπαρξη συμβουλευτικής ψυχολογικής υποστήριξης (ψυχολόγου) στο σχολείο σε τακτά χρονικά διαστήματα (2-3 μέρες την εβδομάδα)»· «δημιουργία Σχολών Γονέων μέσω των Δήμων ή άλλων φορέων για την αντιμετώπιση του προβλήματος. Επίβλεψη των παιδιών αυτών από επιστημονικό προσωπικό».

Ακολουθούν οι ερωτώμενοι που αναφέρονται στο ρόλο του εκπαιδευτικού και του σχολείου γενικότερα (18). Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις τους: «Όλα ξεκινούν από το ενδιαφέρον του καθηγητή προς τους μαθητές»· «το σχολείο είναι η μικρογραφία της σχολικής κοινωνίας στην οποία είναι ενταγμένο το παιδί. Ως φορέας κοινωνικοποίησης οφείλει το σχολείο να περνά μηνύματα συνεργασίας, αλληλεγγύης, να αμβλύνει τις διακρίσεις μεταξύ των μαθητών»· «το σχολείο να είναι ανοικτό στην κοινότητα και να υπάρχει συνεργασία σχολείου οικογένειας»· «συνεργασία των σχολείων, λιγότερα μαθήματα, περισσότερος δημιουργικός χρόνος, επιμόρφωση των δασκάλων, παραγωγική συμμετοχή των γονέων στα σχολεία»· «ο ρόλος των εκπαιδευτικών πρέπει να γίνει πιο ανθρωποκεντρικός: να προσεγγίζουν τις ιδιαιτερότητες των νέων (δυσκολίες μάθησης, επαγγελματικός προσανατολισμός, πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση), εξάλειψη των αιτιών που γεννούν ρατσισμό»· «ενημέρωση των παιδιών για τα αί-

τια που οδήγησαν τους μετανάστες στη χώρα μας με σκοπό την ευαισθητοποίηση απέναντι στα παιδιά των μεταναστών και τα προβλήματά τους»· «με τη βελτίωση των συνθηκών της ζωής τους (οικονομικά, κοινωνικά, πολιτισμικά). Το σχολείο δεν είναι ξεκομμένη νησίδα από την κοινωνία»· «το σχολείο να είναι προσιτό σε όλους»· «αν οι δάσκαλοι είναι πιο κοντά στα παιδιά, αφουγκράζονται τις ανησυχίες τους, και παίζουν το ρόλο του ειρηνοποιού και του ενωτικού της ομάδας»· «με προσπάθεια από την πλευρά των δασκάλων, αν τους έδιναν αυτή την αρμοδιότητα γονείς και ανώτεροι φορείς. Οι εκπαιδευτικοί να είναι πιο κοντά στα παιδιά»· «με το να είμαστε πιο κοντά στα παιδιά και τα προβλήματά τους, με το να είμαστε σε επαφή με γονείς και κηδεμόνες»· «Στο σχολείο οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να επαναπροσδιορίσουν το ρόλο τους. Δεν είμαστε μόνο φορείς γνώσης αλλά και φορείς αγωγής, έχουμε παραδώσει την αγωγή των παιδιών στα ΜΜΕ»· «οι εκπαιδευτικοί να αποδέχονται τη διαφορετικότητα και να αντιμετωπίζουν τα παιδιά ισότιμα»· «οι δάσκαλοι να δίνουν κίνητρα, να ενθαρρύνουν και να επιβραβεύουν τους μαθητές, να επικοινωνούν και να δίνουν αγάπη, πολύ αγάπη»· «να γίνονται οργανωμένα προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης»· «ο ρόλος του εκπαιδευτικού πρέπει να αναβαθμιστεί».

Ακολουθούν οι ερωτώμενοι που υποστηρίζουν ότι πρέπει να υπάρχει μεγαλύτερη ανάπτυξη της σχέσης γονέα και παιδιού και λιγότερη εξάρτηση από την τηλεόραση και τα ΜΜΕ (13 απαντήσεις). Οι ίδιοι αναφέρουν: «βασικός παράγοντας διαπαιδαγώγησης των παιδιών είναι η οικογένεια. Οι εκπαιδευτικοί ελάχιστα μπορούν να κάνουν»· «είναι θέμα κυρίως οικογένειας, παιδείας, αγωγής κατά πόσο είσαι κοντά και συζητάς με τα παιδιά»· «αν βρήκαμε τρόπο να βγάλουμε τις εικόνες βίας από τα ΜΜΕ και τα παιχνίδια, που έχουν ριζώσει στο μυαλό τους, να τους ομορφαίναμε τη σκέψη και τη διάθεση με ευχάριστες και θετικές παραστάσεις»· «η οικογένεια αρχικά οφείλει να εξοικειώνει τα παιδιά με τα νέα κοινωνικά δεδομένα. Ο εκπαιδευτικός με τη συμπεριφορά του να αποδεικνύει ότι αντιμετωπίζει καθημερινά όλους τους μαθητές το ίδιο»· «πιστεύω ότι αυτός που διαμορφώνει το χαρακτήρα του παιδιού είναι η οικογένεια. Το σχολείο απλώς φυλάει τα παιδιά και δεν μπορεί να κάνει τίποτα παρά ελάχιστα πράγματα για τη βελτίωση των σχέσεων των μαθητών/-τριών, όπως συστάσεις, τιμωρίες, επικοινωνία με ψυχολόγο»· «τα παιδιά δεν γεννιούνται επιθετικά ή θύματα.

Χρειάζονται προσπάθειες πρόληψης πολύ πριν. Φροντίδα χρειάζονται τόσο τα θύματα όσο και οι θύτες. Οι δάσκαλοι ας κάνουν περισσότερα για να στηρίξουν τα θύματα και να τιμωρήσουν τους θύτες. Οι γονείς να δίνουν περισσότερη προσοχή στις αγωνίες, τα άγχη και τα παράπονα των παιδιών τους. Τα ΜΜΕ να ξεκινήσουν εκστρατεία ενημέρωσης ώστε να πείσουν γονείς και δασκάλους να αντιμετωπίσουν σθεναρά την καταδυνάστευση από μαθητή σε μαθητή και να δημιουργηθεί κλίμα μη ανοχής. Καλά αποτελέσματα θα έχει η εκπαίδευση των γονέων».

Στην συνέχεια οι ερωτώμενοι/-ες (7 απαντήσεις) προτείνουν την επιμόρφωση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών με την διεξαγωγή σεμιναρίων, ημερίδων και διάφορων άλλων παρεμβάσεων. Τέλος, ορισμένοι/-ες προτείνουν την ανάπτυξη κοινωνικών θεμάτων μέσα στην τάξη (4 απαντήσεις), όπως αποδοχή της διαφορετικότητας, ισοτιμία, ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, ενσυναίσθηση, αυτογνωσία, ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Ακολουθούν οι ερωτώμενοι/-ες που προτείνουν την καλλιέργεια κινήτρων στους μαθητές/-τριες για κοινές εξωσχολικές δραστηριότητες και την ύπαρξη τμημάτων με λιγότερους μαθητές/-τριες:

- Ανάπτυξη κοινωνικών θεμάτων στις αίθουσες (4)
- Κίνητρα μαθητών/-τριών για κοινές εξωσχολικές δραστηριότητες (4)
- Προσιτό σχολείο για όλους-περιορισμός εξεζητημένων εμφανίσεων (4)
- Στενή συνεργασία σχολείου-οικογένειας (3)
- Τμήματα με λιγότερους μαθητές/-τριες (3).

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (16 απαντήσεις) που απάντησαν πρότειναν ως τρόπο βελτίωσης των σχέσεων μαθητών/-τριών να μπει στο πρόγραμμα περισσότερος χρόνος για άθληση και ομαδικές εργασίες, 14 προτείνουν να υπάρχει στα σχολεία ψυχολόγος-κοινωνικός/-ή λειτουργός και 8 μεγαλύτερο ενδιαφέρον από τους καθηγητές/-τριες. Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις που ακολουθούν:

«Όλα ξεκινούν από το ενδιαφέρον του καθηγητή προς τους μαθητές»
 «Τα παιδιά έχουν ανάγκη να εισπράττουν αγάπη και από τους καθηγητές τους».

Ακολουθούν οι προτάσεις για ανάπτυξη κοινωνικών θεμάτων στις αίθουσες, κίνητρα για κοινές εξωσχολικές δραστηριότητες, ημερίδες για γονείς-καθηγητές/-τριες μέσα στα σχολεία, περιορισμό εξεζητημένων εμφανίσεων, πιο προσιτό σχολείο σε όλους/-ες και, τέλος, προτάσεις για πιο στενή συνεργασία σχολείου-οικογένειας και μικρότερα τμήματα στα σχολεία.

Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

«Με την ύπαρξη συμβουλευτικής ψυχολογικής υποστήριξης (ψυχολόγου) στο σχολείο σε τακτά χρονικά διαστήματα (2-3 ημέρες την εβδομάδα)»· «Με συνεχή – διαρκή διάλογο διδασκόντων και γονέων. Επίσης δημιουργία Σχολές Γονέων μέσω των Δήμων και άλλων φορέων για την καλύτερη αντιμετώπιση του προβλήματος. Επίβλεψη των παιδιών αυτών από ειδικό επιστημονικό προσωπικό»· «Η οικογένεια αρχικά οφείλει να εξοικειώνει τα παιδιά με τα νέα κοινωνικά δεδομένα. Ο εκπαιδευτικός με τη συμπεριφορά του να αποδεικνύει καθημερινά ότι αντιμετωπίζει όλους τους μαθητές το ίδιο»· «Τα παιδιά δεν γεννιούνται επιθετικά ή θύματα. Χρειάζονται προσπάθειες πρόληψης πολύ πριν. Φροντίδα χρειάζονται τόσο τα θύματα όσο και οι θύτες. Οι δάσκαλοι ας κάνουν περισσότερα για να στηρίξουν τα θύματα και να τιμωρήσουν τους θύτες. Οι γονείς να δίνουν περισσότερη προσοχή στις αγωνίες, στα άγχη και στα παράπονα των παιδιών τους. Τα ΜΜΕ να ξεκινήσουν εκστρατεία ενημέρωσης, ώστε να πείσουν γονείς και δασκάλους να αντιμετωπίσουν σθεναρά την καταδυνάστευση από μαθητή σε μαθητή και να δημιουργηθεί κλίμα ανοχής. Καλά αποτελέσματα θα έχει η εκπαίδευση των γονέων».

Ερώτηση 24.1

Εσείς τι μέτρα παίρνετε για τη βελτίωση των σχέσεων των μαθητών/-τριών;

Η πλειονότητα των ερωτωμένων (ποσοστό 88,3%) απάντησαν στην ερώτηση αυτή. Τα ελλιπή δεδομένα ανέρχονται στο 9,1%, ενώ ένα ποσοστό 2,5% των εκπαιδευτικών δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.

Πίνακας Ερώτησης 24.1

Μέτρα για τη βελτίωση των σχέσεων	Απόλυτη συχνότητα	Σχετική συχνότητα
Έδωσαν απάντηση	174	88,3
Δεν γνωρίζω / δεν απαντώ	5	2,5
Σύνολο	179	90,9
Ελλιπή δεδομένα	18	9,1
Σύνολο	197	100

Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι η πλειονότητα αναφέρουν ως μέτρο τη συζήτηση, το διάλογο και τις συμβουλές από εκπαιδευτικούς προς μαθητές/-τριες μέσα στο σχολείο (54 απαντήσεις). Ακολουθούν η ανάθεση ομαδικών εργασιών και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία (22 απαντήσεις), η ανάπτυξη δραστηριοτήτων κοινωνικών, πολιτιστικών, αθλητικών, περιβαλλοντικών και διαπολιτισμικών (12 απαντήσεις), η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (συναισθηματική νοημοσύνη, επίλυση συγκρούσεων, αποδοχή διαφορετικότητας, η συνεργασία σε ομάδα, η ισοτιμία σε δικαιώματα και υποχρεώσεις) και η καλλιέργεια αξιών όπως αλληλοσεβασμός, αλληλεγγύη, αλληλοβοήθεια (6 απαντήσεις). Στη συνέχεια ακολουθούν οι ερωτώμενοι/-ες (6 απαντήσεις) που εφαρμόζουν ως μέτρο την τιμωρία, τη συνεργασία μεταξύ φορέων (4 απαντήσεις), και ακολουθούν ως μέτρα η συνεργασία γονέων-καθηγητών/-τριών και το ενδιαφέρον των καθηγητών-τριών για μια προσπάθεια καθοδήγησης των μαθητών/-τριών (3 απαντήσεις).

Τέλος, υπάρχει και ένα μικρό ποσοστό (7,8%) εκπαιδευτικών που στην ερώτηση επέλεξαν «δεν γνωρίζω/δεν απαντώ».

Έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον να αναφερθούν ενδεικτικά κάποιες απαντήσεις: «εισαγωγή διαπολιτισμικών δράσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία και στο μάθημά μου»· «συζητώ μαζί τους όταν βλέπω ότι εμφανίζουν περίεργη συμπεριφορά και προσπαθώ να τους βρω μια εναλλακτική λύση σε ότι τους απασχολεί»· «συζητώ μαζί τους για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν και τους αναθέτω από κοινού εργασίες, ώστε να συγχρωτιστούν και εκτός σχολείου»· «σε κάθε ευκαιρία προσπαθώ να τονίσω τη θέση των αδυνάτων και να καλλιεργήσω την αποδοχή της διαφορετικότητας»· «συνεχής διάλογος και νουθεσία για καλύτερες

ενδοεπικοινωνιακές σχέσεις»· «Χρήση αμοιβών και ποινών ανάλογα με τη συμπεριφορά των μαθητών/-τριών, και ως βασική προϋπόθεση βελτίωσης των διαπροσωπικών σχέσεων και της ποιότητας της μάθησης προτείνουμε μέτρα για την ικανοποίηση των βασικών αναγκών όπως αγάπη, αυτοδιάθεση, ελευθερία και χαρά»· «ενίσχυση της συναισθηματικής νοημοσύνης»· «προσπαθώ να μην κάνω διακρίσεις και να μην είμαι άδικη, γιατί έτσι και τα παιδιά δεν αποκτούν αντιπάθειες μεταξύ τους, που μπορεί να οδηγήσουν σε επιθετικότητα, αλλά και τα ίδια μαθαίνουν να αισθάνονται ίσα με τους άλλους και να μην κάνουν διακρίσεις. Επιπλέον, επιδιώκω τα παιδιά να μοιράζονται και να συνεργάζονται ομαλά»· «εργασίες σε ομάδες, συμμετοχή των μαθητών σε προσπάθειες για τη στήριξη οργανώσεων κοινωφελούς χαρακτήρα, (UNICEF, Γιατροί του κόσμου), ευαισθητοποίηση σε θέματα κοινωνικά, ρατσισμός, πρόσφυγες, ναρκωτικά, αλκοόλ (προβολή ταινιών-αφίσες). Οι μαθητές μας «υιοθέτησαν» παιδιά από τη Ζιμπάμπουε», «περιβαλλοντική εκπαίδευση και ομάδες»· «προσπαθώ να είμαι κοντά στους μαθητές μου, να έχουμε σχέση συνεργατική και όχι ανταγωνιστική ανακαλύπτοντας τα θετικά τους στοιχεία»· «προσπαθώ να εντάξω περιθωριοποιημένους μαθητές μέσα στην τάξη»· «υγιές κλίμα στην τάξη, δουλεύουμε ομαδοσυνεργατικά, συζητάμε κάθε θέμα που προκύπτει και γνωρίζουμε στους μαθητές μας τις ηθικές αξίες»· «τους συμβουλεύω να σέβεται ο ένας τον άλλον και όλοι μαζί τους κανόνες του σχολείου, τους προτρέπω να συμμετέχουν στα πολιτιστικά προγράμματα, να συνεργάζονται υπεύθυνα και δημιουργικά»· «προσπαθώ να τους δώσω να καταλάβουν τις έννοιες της κοινωνικότητας, της κοινωνικοποίησης, της ανθρωπιάς και άλλων αξιών και πως το σχολείο είναι μια μικρή κοινωνία στην οποία πρέπει να λειτουργούν σωστά αναγνωρίζοντας την αξία του συνανθρώπου τους»· «με διάλογο προσπαθούμε να τους τονώσουμε το αίσθημα ότι πρέπει να λειτουργούν ομαδικά. Με συνεργασία, σύμπνοια, κοινούς στόχους και αλληλεγγύη, όμοιοι μέσα από τη διαφορετικότητα του καθενός»· «ομαδική εργασία, επισημαίνουμε ότι ο ένας έχει ανάγκη τον άλλον, επιβράβευση σε διάφορους τομείς (κάθε μαθητής να νιώθει ότι κάπου είναι αξιέπαινος)»· «σχηματισμός ομάδων εργασίας και αλλαγή αυτών, ώστε να έρθουν όλοι οι μαθητές με όσο το δυνατόν περισσότερους και διαφορετικούς χαρακτήρες»· «προσπαθώντας να τους δίνω να καταλάβουν ότι έχουν ίδια

δικαιώματα και υποχρεώσεις και ότι η συνεργασία και η ομόνοια είναι οι παράγοντες που θα τους βοηθήσουν στην πρόοδο τους»: «καλλιεργώντας μαζί τους αγάπη και σεβασμό»: «καταβάλλεται προσπάθεια εκπαίδευσης όλων των παιδιών στην επίλυση συγκρούσεων, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων, σε επικέντρωση στην ειρηνική συμβίωση με σεβασμό των δικαιωμάτων, των αναγκών και των συναισθημάτων των άλλων»: «συζήτηση στην τάξη, επικροτούμε τη φιλική συμπεριφορά, υποστηρίζουμε τα αδύναμα παιδιά, αλλά αποφεύγουμε και την απομόνωση των επιθετικών. Ομαδικές εργασίες και ώρες 'δικές μας' για σύσφιξη σχέσεων»: «υιοθέτηση ανθρωποκεντρικής και συστημικής προσέγγισης. Ο εκπαιδευτικός ως εμπυχωτής, διευκολυντής. Συζήτηση πάνω σε κοινωνικά θέματα, ισοτιμία, διαφορετικότητα, φυσιολογικές και κοινωνικές διακρίσεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις. Σεβασμός στις ανάγκες των μαθητών/-τριών. Ασκήσεις βιωματικές σε ομάδες, όταν το επιτρέπουν οι συνθήκες του σχολείου»: «εμπλεκόμεστε σε προγράμματα παντός είδους, ενισχύουμε τον ανοιχτό διάλογο μεταξύ των μαθητών/-τριών (σε ειδικό ταμπλό στο χώρο του σχολείου με υπεύθυνο καθηγητή), αναπτύσσουμε πολιτιστικά προγράμματα με ολόκληρα τμήματα τάξεων (συνεργασία), οι εκδρομές μας είναι πάντα εκπαιδευτικές, ποτέ μόνο ψυχαγωγικές, αποφεύγουμε τις άκριτες αποβολές, προτιμάμε τη συζήτηση μεταξύ των δύο πλευρών παρόντος καθηγητή-συμβούλου)».

Ανοικτή ερώτηση

Συμπληρώστε ό,τι άλλο νομίζετε ότι θα ήταν χρήσιμο σε αυτή μας την προσπάθεια.

Η πλειονότητα των ερωτωμένων προτείνουν το σχολείο να είναι πιο ελκυστικό στους μαθητές/-τριες, να υπάρχουν όραμα και στόχοι, να διασφαλίζεται ένα πιο ευχάριστο περιβάλλον, να αναπτύσσονται καλλιτεχνικές, αθλητικές και πολιτιστικές δραστηριότητες, να γίνει επαναπροσδιορισμός του αναλυτικού προγράμματος, εισαγωγή νέων γνώσεων, παιχνίδι ρόλων, προγράμματα αγωγής υγείας, project που προάγουν ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, προετοιμασία για σχολείο που προωθεί την κριτική σκέψη (12 απαντήσεις). Τα ίδια ποσοστά εμφανίζουν οι ερωτώμενοι/-ες που προτείνουν την παρουσία ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία (12 απαντήσεις). Ακολουθούν οι

ερωτώμενοι που προτείνουν τη συστηματική επιμόρφωση των καθηγητών/-τριών (8 απαντήσεις). Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί προτείνουν οι καθηγητές/-τριες να είναι κοντά στα παιδιά, να τα αγαπούν, να αναλαμβάνουν τις ευθύνες τους και να εγκύπτουν στα προβλήματα των παιδιών, να φροντίζουν για καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ μαθητών/-τριών και δασκάλων, ώστε να μεταδίδουν αίσθημα συνεργασίας, σεβασμού και αποδοχής (6 απαντήσεις), πρόγραμμα επιμόρφωσης μελλοντικών γονέων, να παρέχονται σχετικά σχολικά βιβλία, περισσότερη δουλειά, και παρέμβαση στις τηλεοπτικές εκπομπές (2 απαντήσεις), αναζήτηση των αιτιών των τσακωμών (2 απαντήσεις), σχολεία προσαρμοσμένα στις ανάγκες των προσφύγων και μεταναστών (1 απάντηση), οι έρευνες να στραφούν στην ενδοοικογενειακή βία και την κακοποίηση των παιδιών, καθώς και έρευνες με ερωτηματολόγια που θα απευθύνονται στους μαθητές/-τριες (1 απάντηση), εφαρμογή της συστημικής προσέγγισης στο σχολείο (1 απάντηση), πρόληψη και συνεργασία όλων των κοινωνικών φορέων για αντιμετώπιση της βίας (1 απάντηση), ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τις υπηρεσίες στις οποίες μπορούν να απευθύνονται (1 απάντηση), ανακοίνωση αποτελεσμάτων της έρευνας (1 απάντηση), και να αξιοποιούνται οι χρήσιμες πληροφορίες που μπορούν να δώσουν οι οδηγοί και οι συνοδοί των σχολικών (1 απάντηση).

Χαρακτηριστικά αναφέρουν: «Προσπάθεια όλων των φορέων αγωγής πρέπει να είναι τόσο η καλλιέργεια του πνεύματος των νέων όσο και η καλλιέργεια της ψυχής και η διαμόρφωση του ήθους τους, έτσι ώστε τα ίδια τα παιδιά με τη βοήθειά μας να γνωρίσουν τον εαυτό τους και να αξιολογήσουν τους συνανθρώπους τους. Να βγάλουν προς τα έξω τον καλύτερο εαυτό τους»· «καθηγητές, γονείς και παιδιά πρέπει από κοινού να αντιμετωπίζουν έγκαιρα το οποίο πρόβλημα υπάρχει στη μαθητική κοινότητα και με συνεργασία να προλαβαίνουμε καταστάσεις»· «να σκύψουμε όλοι οι παιδαγωγοί στα παιδιά, κάτι έχουν να μας πουν και δεν τα ακούμε»· «εξηγώ πολλές φορές τρόπους σε αυτά τα παιδιά με τους οποίους θα τραβούν την προσοχή και το ενδιαφέρον μας με θετικό τρόπο και όχι εις βάρος των άλλων ατόμων (εξευτελισμοί)»· «να αναζητήσουμε τα αίτια της βίας και να αναρωτηθούμε γιατί υπάρχει αταξία, έλλειψη στόχων, οραμάτων, έκπτωση αξιών, και να αναλάβουμε όλοι τις ευθύνες μας. Η παρουσία ψυχολόγου θα βοηθήσει το

κάλεσμα των γονέων για ενημέρωση σε ζητήματα συμπεριφοράς των παιδιών και παιδαγωγικά: «επειγόντως ψυχολόγοι στα σχολεία, διότι πολύ λίγοι συνάδελφοι έχουν την ικανότητα να πλησιάσουν ουσιαστικά την ψυχή των παιδιών και να συζητάνε τα προβλήματά τους δίνοντας σωστές συμβουλές»: «εκτός από την ανακοίνωση των αποτελεσμάτων της έρευνας να γίνουν και σχετικά σεμινάρια στους εκπαιδευτικούς»: «ομαδοσυνεργατικό σύστημα διδασκαλίας και όχι απομόνωση των μαθητών αυτών. Ενίσχυση των θετικών στοιχείων τους και ψυχολογική στήριξη με ειδικό επιστήμονα για τα παιδιά αυτά»: «πιστεύω, ότι οι συνεργασίες μεταξύ μαθητών μπορεί να βοηθήσουν αυτή την προσπάθεια»: «να ενημερώνονται όλα τα σχολεία ως προς το πού μπορούν να απευθύνονται (φορείς, Δήμοι, υπηρεσίες και να προσπαθήσετε για την καθιέρωση του θεσμού ψυχολόγου σε κάθε σχολείο»: «οι εκπαιδευτικοί πέρα από τη μεταφορά γνώσεων θα πρέπει να αγαπούν αυτό που κάνουν, γιατί αποτελούν φορείς αξιών, προτύπων συμπεριφοράς. Το σχολείο θα πρέπει να διαπνέεται από όραμα, να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών και να μην είναι γραφειοκρατικό»: «καλό θα ήταν να οργανωθούν από κοινού Δήμος και σχολείο στο πώς θα αντιμετωπίζονται τέτοιες καταστάσεις, κάποιες ομιλίες ή προβολές ταινιών και συζητήσεις πάνω στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές (ενδοοικογενειακά, ενταξιακά σε ομάδες, ενασχόληση με σπορ, συμμετοχή σε αθλητικούς συλλόγους κ.λπ.)»: «η ψυχική ισορροπία των ανθρώπων και των μαθητών κατ' επέκταση είναι πολυσύνθετο πρόβλημα, ειδικά στις μέρες μας. Είναι τουλάχιστον άστοχο να πιστεύουμε ότι σχετίζεται μόνο με τις κοινωνικές τάξεις ή κοινωνικές δυνατότητές τους»: «πρέπει να είμαστε εκπαιδευτικοί μόνο αν κατέχουμε το αντικείμενο της διδασκαλίας, αν την κάνουμε με κέφι και φαντασία, αν είναι μια διαδικασία χαράς και για μας και αν αγαπάμε τα παιδιά»: «να περιληφθούν ερωτήσεις για το χρόνο απασχόλησης».

Η πλειονότητα των ερωτωμένων προτείνουν το σχολείο να είναι πιο ελκυστικό στους μαθητές/-τριες και να υπάρχει πιο ευχάριστο περιβάλλον, καλλιτεχνικές, αθλητικές και πολιτιστικές δραστηριότητες, επαναπροσδιορισμός του αναλυτικού προγράμματος, εισαγωγή νέων γνώσεων, παιχνίδι ρόλων, προγράμματα Αγωγής Υγείας, project που προάγουν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, προετοιμασία για ένα σχολείο που προωθεί την κριτική σκέψη (7 απαντήσεις). Ακολου-

θούν, με τα ίδια περίπου ποσοστά, οι ερωτώμενοι/-ες που προτείνουν τη συστηματική επιμόρφωση των καθηγητών/-τριών (6 απαντήσεις) και την παρουσία ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών στα σχολεία (6 απαντήσεις). Σε μικρότερο βαθμό οι εκπαιδευτικοί προτείνουν οι καθηγητές/-τριες να είναι κοντά στα παιδιά, να φροντίζουν για καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ μαθητών/-τριών και δασκάλων, ώστε να μεταδίδουν αίσθημα συνεργασίας, σεβασμού και αποδοχής (3 απαντήσεις), πρόγραμμα επιμόρφωσης μελλοντικών γονέων, σχετικά σχολικά βιβλία, περισσότερη δουλειά, και επέμβαση στις τηλεοπτικές εκπομπές (2 απαντήσεις), σχολεία προσαρμοσμένα στις ανάγκες των προσφύγων και μεταναστών (1 απάντηση), αναζήτηση των αιτιών των τσακωμών (1 απάντηση), οι έρευνες να στραφούν στην ενδοοικογενειακή βία και την κακοποίηση των παιδιών καθώς και να διεξαχθούν έρευνες με ερωτηματολόγια που θα απευθύνονται στους μαθητές/-τριες (1 απάντηση), εφαρμογή της συστημικής προσέγγισης στο σχολείο (1 απάντηση), πρόληψη και συνεργασία όλων των κοινωνικών φορέων για αντιμετώπιση της βίας (1 απάντηση), τα κινητά τηλέφωνα χρησιμοποιούνται πολλές φορές εις βάρος των μαθητών/-τριών (1 απάντηση).

Συμπεράσματα - Συζήτηση

Σκοπός αυτής της ανιχνευτικής έρευνας, όπως ήδη αναφέρθηκε, ήταν να επιχειρηθεί μια πρώτη προσέγγιση στο ζήτημα της διερεύνησης και καταγραφής της γνώμης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ύπαρξη και δράση ομάδων κακοποίησης μαθητών/-τριών στα σχολεία. Επιδίωξη της Επιτροπής ήταν μέσω της έρευνας περισσότερο να αναδειχτούν ποιοτικά χαρακτηριστικά που συνδέονται με την εμφάνιση περιστατικών ομαδικής βίας σε χώρους του σχολείου ή τον κοινωνικό του περίγυρο παρά να επιχειρηθεί η στατιστική καταγραφή τους. Από αυτή την άποψη αποδείχτηκε ιδιαίτερα χρήσιμη.

Από την ανάλυση απαντήσεων του ερωτηματολογίου διαφάνηκαν κάποιες βασικές πλευρές των προβλημάτων της σχολικής βίας που αντιμετωπίζουν τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας σήμερα, με επίκεντρο την εκδήλωσή τους μέσω ομάδων ανήλικων μαθητών και μαθητριών. Όπως προκύπτει από το υλικό που συγκεντρώ-

θηκε, φαίνεται σε γενικές γραμμές να επιβεβαιώνεται η εκτίμηση ότι τα περιστατικά ακραίας βίας δεν είναι διαδεδομένα στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, όπως έχει διαφανεί και από άλλες σχετικές έρευνες, όταν εκδηλώνονται όμως τέτοια περιστατικά απασχολούν σε υπερβολικό βαθμό τα ΜΜΕ. Αντίθετα, τα περιστατικά καθημερινής βίας και συγκρούσεων είναι πιο συχνά και σε αυτά συμμετέχουν, αν και με διαφορετικό τρόπο, αγόρια και κορίτσια, όπως έχει διαφανεί και από άλλες σχετικές έρευνες. Συνήθη θύματα βίας/εκφοβισμού φαίνεται πως είναι κυρίως παιδιά που δεν μπορούν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους αποτελεσματικά και έχουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τα στοχοποιούν και τα καθιστούν ευάλωτα. Η ρατσιστική αιτιολογία των περιστατικών βίας στο χώρο του σχολείου σε κάποιες περιπτώσεις είναι έκδηλη. Κάποιες φορές επίσης, είναι εμφανής η σύνδεσή τους με ομάδες που λειτουργούν στο περιβάλλον του σχολείου (π.χ. ομαδοποιήσεις οπαδών ομάδων). Πολύ σπάνια περίπτωση, γενικά, αποτελεί η χρήση όπλων και σχετικού εξοπλισμού (αναφέρθηκε μόνο ένα περιστατικό με χρήση σιδηρογοθιάς).

Αξιοσημείωτο είναι ότι περίπτωση της οργάνωσης ομάδων βίας από μαθητές και μαθήτριες στο χώρο του σχολείου δεν αποτελεί γενικά διαδεδομένο φαινόμενο. Σε αυτές τις περιπτώσεις, όμως, συχνά εμφανίζονται περιπτώσεις ύπαρξης αρχηγού, που μάλιστα κάποιες φορές είναι και αυτός που παίρνει την απόφαση σχετικά με την άσκηση βίας από την ομάδα. Σε μία από αυτές τις περιπτώσεις, μάλιστα, αναφέρθηκε ως αρχηγός ομάδας εκφοβισμού κορίτσι. Αυτά τα στοιχεία συνιστούν σε κάθε περίπτωση ανησυχητικές ενδείξεις για το μέλλον.

Η χρήση των νέων τεχνολογιών δεν εμφανίζεται, σύμφωνα με τις απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο, πολύ συνήθως, με εξαίρεση τη χρήση κινητού τηλεφώνου. Η χρήση του Διαδικτύου όμως φαίνεται ότι ενισχύθηκε σημαντικά το τελευταίο διάστημα, με τη διεύρυνση της χρήσης του Διαδικτύου ανάμεσα στη νεολαία.

Σε ό,τι αφορά την αντίδραση στα περιστατικά βίας, είναι επικίνδυνο συχνό το φαινόμενο της αποσιώπησης (από γονείς ή/και παιδιά-θύματα) ή και σιωπηλής ανοχής της βίας/του εκφοβισμού από μέρους των θυμάτων στο χώρο του σχολείου. Οι σύλλογοι γονέων δεν δείχνουν πάντοτε την απαιτούμενη ευαισθησία στο θέμα (ας σημειωθεί

ότι ένα στα πέντε σχολεία εμφανίζεται στις απαντήσεις του ερωτηματολογίου χωρίς καν σύλλογο γονέων/κηδεμόνων), ενώ και η πλήρης απουσία, σε κάποιες περιπτώσεις, μεταναστών από το σύλλογο γονέων περιορίζει σε σημαντικό βαθμό τη δυνατότητά τους να αντιδρούν έγκαιρα και αποτελεσματικά σε σχετικά θέματα που ανακύπτουν στο χώρο του σχολείου. Παρατηρείται, ακόμη, λίγοι σχετικά γονείς να απευθύνονται στη διεύθυνση ή/και σε εκπαιδευτικούς του σχολείου για την αντιμετώπιση προβλημάτων που απασχολούν τα παιδιά τους, ενώ και σε αυτές τις περιπτώσεις το ενδιαφέρον τους κυρίως εντοπίζεται σε ζητήματα που αφορούν την αποτελεσματική διδασκαλία επιμέρους μαθημάτων και τις επιδόσεις. Επιπλέον, σοβαρά προβλήματα εμφανίζονται σε ό,τι αφορά την ύπαρξη και την επάρκεια των αρμόδιων υπηρεσιών, ενώ και στις περιπτώσεις που υπάρχουν τέτοιες υπηρεσίες η επικοινωνία και η συνεργασία με το σχολείο δεν είναι πάντοτε αποτελεσματική.

Σε σχέση με την αντιμετώπιση, τέλος, των φαινομένων βίας/εκφοβισμού στο χώρο του σχολείου, τέλος, σε γενικές γραμμές περιλαμβάνονται στις απαντήσεις μέτρα που αφορούν τόσο στον εκπαιδευτικό (λειτουργία του σχολείου, επιμόρφωση εκπαιδευτικών κ.λπ.) όσο και στον ευρύτερο κοινωνικό τομέα, ενώ δεν απουσιάζουν και προτάσεις που αναφέρονται στη λειτουργία των ΜΜΕ (κυρίως της τηλεόρασης) και στη σχέση των παιδιών με αυτή. Είναι αξιοσημείωτο ότι ανάμεσα στα μέτρα και τις πρωτοβουλίες που ήδη έχουν αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί στο χώρο του σχολείου είναι ισχυρή η παρουσία θετικών μέτρων και δραστηριοτήτων με προληπτικό χαρακτήρα, όπως η προαγωγή της ομαδοσυνεργατικής μάθησης, η εφαρμογή της μεθόδου των σχεδίων (Project), η οργάνωση ομαδικών παιχνιδιών και δραστηριοτήτων, η καλλιέργεια των αξιών της αλληλεγγύης και της κοινωνικής προσφοράς, η προώθηση καλλιτεχνικών και αθλητικών δραστηριοτήτων κ.λπ.

Συνεκτιμώντας τα δεδομένα των απαντήσεων του ερωτηματολογίου, αλλά και άλλων σχετικών ερευνών, επιχειρούμε στη συνέχεια τη διατύπωση κάποιων καταληκτικών παρατηρήσεων.

Επισημαίνουμε, καταρχάς, ότι για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των φαινομένων βίας, εκφοβισμού και παραβατικότητας ανάμεσα στα παιδιά και τους/τις νέους/-ες απαιτούνται ριζικές αλλαγές στο ευρύτε-

ρο κοινωνικό πλαίσιο. Είναι εμφανές ότι, όσο διατηρούνται και ενισχύονται οι κοινωνικές ανισότητες, η φτώχεια και η περιθωριοποίηση μεγάλων κοινωνικών ομάδων, οι δυνατότητες αντιμετώπισης της βίας στο χώρο του σχολείου θα είναι πολύ περιορισμένες.

Στον τομέα της εκπαίδευσης, είναι σημαντικό να επιδιωχθούν αλλαγές σε επίπεδο νοοτροπίας, με βασικό άξονα μια ολοκληρωμένη και αποτελεσματική εκπαιδευτική πολιτική, με στόχο τη δημιουργία ενός σχολείου που θα συμβάλλει στη μετάδοση θετικών στάσεων και υγιών κοινωνικών και πολιτικών αξιών. Στο πλαίσιο μιας τέτοιας πολιτικής πρέπει να συνεκτιμώνται ο ρόλος της οικογένειας και της τοπικής κοινωνίας και να διασφαλίζεται ένα πλαίσιο συνεργασίας ανάμεσα σε όλους τους φορείς και τα πρόσωπα που εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου.

Επίσης, είναι απαραίτητο να επιδιωχθούν συγκεκριμένα μέτρα και πολιτικές με στόχο τη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων και την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και της φτώχειας στο βαθμό του δυνατού. Προς την κατεύθυνση αυτή μπορεί να συμβάλουν και θεσμοί όπως οι «Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας», που έχουν εφαρμοστεί με αξιόλογα αποτελέσματα σε άλλες χώρες. Ήδη το Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ έχει αναλάβει να μελετήσει τις δυνατότητες εφαρμογής τους στη χώρα μας. Στο πλαίσιο τέτοιων πολιτικών, αντισταθμιστικής ουσιαστικά εκπαίδευσης, μπορούν να αντιμετωπιστούν πιο συστηματικά και πιο αποτελεσματικά κάποια από τα πιο βασικά προβλήματα που αντιμετωπίζει σήμερα το σχολείο, όπως είναι ο ρατσισμός, η ξενοφοβία, η όξυνση περιστατικών βίας και επιθετικότητας κ.λπ.

Πρέπει, επίσης, να τονιστεί ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου σε αυτούς τους τομείς δεν μπορεί παρά να είναι περιορισμένη, όσο απουσιάζουν οι κατάλληλες δομές παρέμβασης, υποστήριξης και προσέγγισης των μαθητριών/-τών από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Ακόμη, η παροχή κατάλληλης κατάρτισης και συνεχούς ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία, προκειμένου να μπορούν να διαχειρίζονται την ετερογένεια και την πολυμορφία της σχολικής τάξης, να αναπτύσσουν μία παιδαγωγική πρόληψης και αλληλεγγύης, και να αποτρέπουν τον στιγματισμό και την περιθωριοποίη-

ψη τόσο των ανήλικων δραστών όσο και των συμμαθητών/-τριών θυμάτων τους. Για το σκοπό αυτό πρέπει να υπάρξει ένα κοινώς αποδεκτό, ολοκληρωμένο σχέδιο δράσης. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εκπαιδευτούν κατάλληλα, ώστε να αποκτήσουν αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση, ικανότητα να χειρίζονται την ανομοιομορφία των μαθητών/-τριών και την ποικιλία των συμπεριφορών τους, και διαπολιτισμική κατανόηση και ευαισθησία, ώστε είναι σε θέση να εργάζονται με μαθητές/-τριες διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης. Γενικά, οι εκπαιδευτικοί είναι αναγκαίο να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι να αντιλαμβάνονται τις ψυχολογικές και ψυχοκοινωνικές διαστάσεις του εκπαιδευτικού έργου τους, ώστε εκτός από διδάσκοντες/-ουσες να μπορούν να λειτουργούν και ως παιδαγωγοί.

Μέτρα που θα μπορούσαν να συμβάλουν προς αυτή την κατεύθυνση είναι η στήριξη του εκπαιδευτικού προσωπικού με επιστημονικό και βοηθητικό προσωπικό και η παροχή ιδιαίτερης συμβουλευτικής και ψυχολογικής στήριξης σε περιπτώσεις παιδιών που αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα κοινωνικοποίησης και συμπεριφοράς. Ειδικότερα μέτρα αφορούν την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής και αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, της εκπαίδευσης και αγωγής στα ΜΜΕ σε όλα τα επίπεδα και τους θεσμούς της εκπαίδευσης, τη στήριξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρίες με στόχο την εφαρμογή των κατάλληλων ενταξιακών πολιτικών, ώστε να υποστηρίζεται επαρκώς η παραμονή όλων των παιδιών, ανεξάρτητα από τις όποιες ιδιαιτερότητές τους, στο σχολικό περιβάλλον και να μειωθούν η ενδοσχολική βία και παραβατικότητα.

Το σχολείο πρέπει να διαπαιδαγωγεί στις αξίες της συλλογικότητας, της αλληλεγγύης, του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, του σεβασμού κάθε πολιτισμού, στις αρχές της δημοκρατίας, της ισότητας και της δικαιοσύνης. Επίσης, πρέπει να ασκεί τα παιδιά να αντιλαμβάνονται και να προσδιορίζουν τα όριά τους, να δηλώνουν τι μπορούν να ανεχθούν και τι όχι, και να δείχνουν επιμονή και σταθερότητα στην τήρηση αυτών των αρχών.

Επίσης, είναι σημαντικό οι μαθητές/-τριες να συζητούν με τους εκπαιδευτικούς και να ενημερώνονται σχετικά με το τι είναι ο σχολικός εκφοβισμός, πώς μπορούν να αντεπεξέρχονται σε τέτοιες συμπεριφορές,

και να εκπαιδεύονται σε κοινωνικές δεξιότητες, μέσα από παιχνίδια ρόλων και δημιουργικές ομαδικές δραστηριότητες.

Άλλωστε, το θέμα της σχολικής βίας και ειδικότερα του εκφοβισμού έχει απασχολήσει συστηματικά τους ειδικούς επιστήμονες επί σειρά ετών όχι μόνο στη χώρα μας αλλά και αλλού. Σε όλες τις προηγμένες χώρες έχουν ληφθεί συγκεκριμένα μέτρα για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας στο σχολείο. Σε κράτη όπως η Ολλανδία, η Σουηδία και η Γερμανία, κάθε σχολική μονάδα διαθέτει συνήθως ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα για τον έλεγχο της σχολικής βίας. Οι μαθητές/-τριες συμμετέχουν ενεργητικά στο πρόγραμμα αυτό και σε ορισμένες περιπτώσεις τούς δίνονται αυξημένες ευθύνες. Το θέμα της σχολικής βίας αντιμετωπίζεται σφαιρικά. Η Σουηδία, Για παράδειγμα, εντάσσει το πρόγραμμα πρόληψης της σχολικής βίας στα θέματα ασφάλειας, οδικής συμπεριφοράς, συμπεριφοράς σε σχέση με τα ατυχήματα, στην πρόληψη του αλκοόλ και στα δικαιώματα του παιδιού. Είναι ένα πρόγραμμα που αφορά το σύστημα του σχολείου στο σύνολό του και της κοινωνίας γενικότερα, «τους μαθητές, τους δασκάλους, τους διευθυντές σχολείων, τους γονείς, τους πολιτικούς από την τοπική κοινωνία, το προσωπικό της υγείας, τους επαγγελματίες της ψυχικής υγείας, τους κοινωνικούς λειτουργούς, τους σχολικούς ψυχολόγους κ.ά.» (Αρτινοπούλου, 2001, σελ.26). Σε άλλες εργασίες που περιλαμβάνονται σε αυτό τον τόμο παρέχονται ενδιαφέροντα στοιχεία σχετικά με την πολιτική αντιμετώπισης της σχολικής βίας και ειδικότερα του εκφοβισμού που ακολουθείται σήμερα σε άλλες χώρες.

Σημαντικό ρόλο, ακόμη, παίζει η ευαισθητοποίηση και η συνεργασία των γονέων με τη σχολική κοινότητα. Η συνεργασία αυτή είναι πολύτιμη για την εφαρμογή των σχολικών προγραμμάτων και την ισορροπημένη λειτουργία των σχολικών μονάδων.

Επιπλέον, είναι απαραίτητη η συνεργασία και η υποστήριξη του έμφυχου δυναμικού της σχολικής μονάδας από ειδικούς επιστήμονες, όπως είναι οι σχολικοί ψυχολόγοι και οι κοινωνικοί λειτουργοί. Με αυτό τον τρόπο το σχολείο λειτουργεί και δρα ως σύνολο, ευαισθητοποιούνται όλες οι εμπλεκόμενες πλευρές και δημιουργείται το κατάλληλο κλίμα αλληλοϋποστήριξης και συνεργασίας.

Εν κατακλείδι, οφείλουμε να τονίσουμε πάλι ότι ο έλεγχος και η καταστολή της βίας στη σχολική κοινότητα χωρίς τα απαραίτητα συνοδευτικά μέτρα πολιτικής που θα αντιμετωπίζουν το πρόβλημα που υπάρχει στην ευρύτερη κοινωνία δεν είναι μόνο ένα απλό ημίμετρο, αλλά οδηγούν στη συντήρηση και τη διαιώνιση της βίας. Πριν ή παράλληλα με το σχεδιασμό πολιτικών για τον έλεγχο της σχολικής βίας χρειάζεται να σχεδιαστούν και να λειτουργήσουν μέτρα και πολιτικές για την πρόληψη της βίας στην κοινωνία. Άλλωστε η σχολική βία δεν περιορίζεται στη στάση και τη συμπεριφορά που εκδηλώνεται μεταξύ των μαθητών/-τριών. Η βία στο σχολείο και στην κοινωνία εκφράζεται κυρίως από ανθρώπους που διαχειρίζονται την εξουσία.

Βιβλιογραφία

Αρτινοπούλου, Β. (2001), Βία στο σχολείο. *Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*, Μεταίχμιο, Αθήνα.

Αρτινοπούλου, Β. (2008), «Ηλεκτρονικός εκφοβισμός ή εκφοβισμός μέσω Διαδικτύου: Μια νέα μορφή θυματοποίησης των ανηλίκων», Πανελλήνιο Διεπιστημονικό Συνέδριο «Κακοποίηση του Παιδιού και Ψυχικό Τραύμα», της Ελληνικής Εταιρίας Μελέτης και Πρόληψης της Σεξουαλικής Κακοποίησης, 18-20 Δεκεμβρίου 2008, Αθήνα.

Γιαννακοπούλου Δ. (2008), «Μορφές εκφοβισμού-θυματοποίησης στο σχολικό περιβάλλον (Αποτελέσματα προγράμματος DAPHNE, Διερεύνηση αναγκών και ευαισθητοποίηση για το φαινόμενο του εκφοβισμού μαθητών -bullying- στα σχολεία)», Πανελλήνιο Διεπιστημονικό Συνέδριο *Κακοποίηση του Παιδιού και Ψυχικό Τραύμα*, της Ελληνικής Εταιρίας Μελέτης και Πρόληψης της Σεξουαλικής Κακοποίησης, 18-20 Δεκεμβρίου 2008, Αθήνα.

Δασκαλάκη, Κ. et al. (2008), «Κοινωνική παραγωγή και αναπαραγωγή της βίας στο σχολικό χώρο - Εμπλοκή μαθητών σε βιαιότητες και σχολικές αντιδράσεις», στο: Σβολόπουλος, Β. (επιμ.): *Σύνδεση εκπαιδευτικής έρευνας και πράξης. Η ακαδημαϊκή πλευρά*, Ατραπός, Αθήνα, σ. 63-86.

Δρίτσας, Ιω. (2003), «Φέρνοντας σε επαφή θύματα και θύτες: Νέες προοπτικές για το σύστημα δικαιοσύνης ανηλίκων μέσα από τα μονοπάτια του παρελθόντος;», *Κοινωνική Εργασία*, τ. 69, σ. 7-18. [Πάντ.]

ΕΚΚΕ (2002), (υπεύθυνος Έργου: Δημ. Χαραλάμπης, Συντονίστρια Έργου: Ιωάννα Τσίγκανου): «Κοινωνική παραγωγή και αναπαραγωγή της βίας στο σχολικό χώρο – Εμπλοκή μαθητών σε βιαιότητες και σχολικές αντι-δράσεις», στο: ΚΕΕ (επιμ. Άλ. Βερέβη) *Το Έργο Έρευνα 1997-2000. Συνοπτική παρουσίαση*, Αθήνα.

ΕΠΙΨΥ και ΟΚΑΝΑ (2000), Έλληνες μαθητές: Υγεία, σχολείο, οικογένεια. Παγκόσμια Έρευνα για την Υγεία στο Μαθητικό Πληθυσμό, Αθήνα.

Livingstone, S. (2001), «Για το ανεπίλυτο πρόβλημα των επιδράσεων των μέσων», στο: Curran, J. - Gurevitch, M. (eds) *Μέσα μαζικής επικοινωνίας και κοινωνία* (μτφρ. Δ. Κίκιζας), Πατάκης, Αθήνα, σ. 427-454.

Μπεζέ, Α. (1998), «Βία στο σχολείο και βία του σχολείου», στο Μπεζέ, Λουκία (επιμ.), *Βία στο σχολείο... Βία του σχολείου...*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Μπεζέ, Λουκία (επ.) (1998), *Βία στο σχολείο... βία του σχολείου...*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Μπιτσάκης, Ε. (1997), εφημερίδα «Τα Νέα», 05-12, Αθήνα.

Παπαναούμ-Τζίκα, Ζωή (1989), Πολιτική κοινωνικοποίηση και σχολείο. Κριτική θεώρηση και εμπειρική έρευνα, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Παπουτσοπούλου-Διαμαντοπούλου, Χ. (2008), «Βία στα σχολεία», Πανελλήνιο Διεπιστημονικό Συνέδριο *Κακοποίηση του Παιδιού και Ψυχικό Τραύμα*, της Ελληνικής Εταιρίας Μελέτης και Πρόληψης της Σεξουαλικής Κακοποίησης, 18-20 Δεκεμβρίου 2008, Αθήνα.

Olweus, Dan: *Εκφοβισμός και βία στο σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε*, Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου, Αθήνα 2009.

Pain, J. (1998), «Για τη θεσμική βία στο σχολικό περιβάλλον», στο: Μπεζέ, Λουκία (επιμ.), *Βία στο σχολείο... Βία του σχολείου...*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Rigby K. (2008), *Σχολικός εκφοβισμός. Σύγχρονες απόψεις*, (επιστ. επιμ. Άκης Γοβαζολιάς), Τόπος, Αθήνα.

Selosse, J. (1998), «Βία (προέλευση, σενάρια, πρότυπα) και μη προσαρμογή», στο Μπεζέ, Λουκία (επιμ.), *Βία στο σχολείο... Βία του σχολείου...*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Σωτηρέλης, Γ. (1991), «Τα δικαιώματα στο χώρο της εκπαίδευσης», *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τ. 9-10, σ. 51-56.

Τριλίβα, Σοφ. – Chimienti, G. (1998), *Πρόγραμμα ελέγχου των συγκρούσεων*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Τριλίβα, Σοφ. – Chimienti, G. (1998), *Πρόγραμμα ελέγχου των συγκρούσεων*, Τετράδιο Δραστηριοτήτων, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Τσάγκαρη, Μ. (2003), «Bullying: Η βία και η επιθετικότητα μεταξύ συνομηλίκων στην παιδική ηλικία», *Κοινωνική Εργασία*, τ. 69, σ. 30-42.

Τσίγκανου, Ι. (2008), «Βία και θυματοποίηση του “καλού παιδιού” και “καλού μαθητή”», Πανελλήνιο Διεπιστημονικό Συνέδριο *Κακοποίηση του Παιδιού και Ψυχικό Τραύμα*, της Ελληνικής Εταιρίας Μελέτης και Πρόληψης της Σεξουαλικής Κακοποίησης, 18-20 Δεκεμβρίου 2008, Αθήνα.

Τσίγκανου, Ι. (2008) Το σχολείο θεάται ως κρατικός ιδεολογικός μηχανισμός, εφημ. *Ελευθεροτυπία*, 29/3/2008.

Φίλιας Β. (1986), *Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις*, Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα.

ΤΟ ΒΗΜΑ online, 2009, <http://www.tovima.gr/default.asp?pid=49&ct=&artid=260536>, στις 23/03/2009.

ΕΘΝΟΣΟΝLINE, 2009, <http://www.ethnos.gr/general.asp?catid=11424&subid=20110&tag=8940&pubid=2748> στις 23/03/2009

ΒΙΑ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΤΗΣ ΑΘΗΝΑΣ

ΕΛΕΝΗ ΒΑΛΑΣΣΗ-ΑΔΑΜ

Στην παρούσα έκθεση παρουσιάζουμε μερικά στοιχεία σχετικά με τον εκφοβισμό και τη βία στο σχολείο.

Τα στοιχεία προέρχονται από την έρευνα «ΜΕΓΑΛΩΝΟΝΤΑΣ ΣΤΗΝ ΑΘΗΝΑ, ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΖΩΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΕΦΗΒΩΝ, Γίτσα Κοτταρίδη, Ελένη Βαλάσση-Αδάμ, Μαρία Μαλικιώση-Λοϊζου, ΕΚΚΕ, Αθήνα, 2007»(1)

Περιγραφή της μελέτης

Η μελέτη έγινε τον Μάρτιο του 2006, στο Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, μετά από αίτημα του Δήμου της Αθήνας με υποκίνηση της αντιδημάρχου Έρας Βαλσαμάκη-Ράλλη.

Συλλέξαμε στοιχεία για την ποιότητα ζωής των παιδιών της περιοχής του Δήμου Αθηναίων παίρνοντας πληροφορίες από τα ίδια τα παιδιά και από τους εκπαιδευτικούς τους. Ήταν αντιπροσωπευτικό δείγμα σχολείων (102 από 296 σχολικές μονάδες της περιοχής) και παιδιών (1092 παιδιά της Ε΄ Δημοτικού, 494 παιδιά της Β΄ Γυμνασίου και 393 παιδιά της Β΄ Λυκείου/ΤΕΕ). Το δείγμα αντιστοιχεί στο 1/3 των σχολείων της περιοχής και των μαθητών αυτών των ηλικιών.

Τα παιδιά απάντησαν γραπτά σε ερωτήσεις που αφορούσαν πολλές διαστάσεις της ζωής τους: την εθνικότητά τους, τη σύνθεση και τη λειτουργία της οικογένειάς τους, την κατοικία τους, διατροφικές συνήθειες, τις καθημερινές τους συνήθειες, το σχολείο, το περιβάλλον τους, την κοινωνική τους ζωή, τις σχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητές τους, την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου τους, την ψυχαγωγία, το χαριζιλίκι τους, την πρόσβαση και αξιοποίηση διαφόρων υπηρεσιών (πχ βιβλιοθήκης-αθλητικών εγκαταστάσεων), τις σχέσεις τους με γονείς, δασκάλους, συμμαθητές, την ικανοποίηση από διάφορες διαστάσεις της ζωής τους, το σχολείο, τη γειτονιά, την οικογένεια, τον ελεύθερο χρόνο.

Παρά το μεγάλο πλήθος των ερωτήσεων, τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν με προθυμία και πλήρως από όλα τα παιδιά, (μέσα στην σχολική αίθουσα, στη διάρκεια μιας σχολικής ώρας παρουσία ερευνητή που επιστατούσε στην τήρηση της διαδικασίας).

Οι εκπαιδευτικοί -Διευθυντές του σχολείου και εκπαιδευτικοί των παιδιών του δείγματος- απάντησαν επίσης αυτο-συμπληρωνόμενα ερωτηματολόγια για το σχολείο, τη λειτουργία του και για τα παιδιά του σχολείου γενικά και του δείγματος ειδικότερα.

Οι πληροφορίες που έχουν συλλεγεί είναι πολλές και δίνουν μια λεπτομερή εικόνα για τη ζωή των παιδιών.

Ανάμεσα στις πάμπολλες ερωτήσεις για κάθε διάσταση της ζωής, απαντήθηκαν και ερωτήσεις για βία, παραβατική συμπεριφορά, εκφοβισμό. Δεν χρησιμοποιήθηκε ο όρος «εκφοβισμός» ούτε παραβατική συμπεριφορά ή βία γιατί είναι γνωστό ότι πρόκειται για έννοιες που προσλαμβάνονται διαφορετικά από τον καθένα (3,5,6,7). Έγιναν ερωτήσεις αναλυτικά για κλοπές, απόρριψη από την παρέα, συκοφαντία, εκδηλώσεις επιθετικότητας (λεκτικής/σωματικής/ καταστροφής ξένης παρουσίας) προς παιδιά αδύνατα, δυσπροσάρμοστα, καινούργια, διαφορετικά. Στα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών υπήρχαν επιπλέον ερωτήσεις για περιπτώσεις επιθετικότητας προς αλλοδαπούς μαθητές, επιθετικότητας από αλλοδαπούς προς Έλληνες, επιθετικότητας προς εκπαιδευτικούς και για επιθέσεις από εξωσχολικές ομάδες.

Πιστεύουμε ότι η ενσωμάτωση αυτών των ερωτήσεων σε πολύ εκτεταμένο ερωτηματολόγιο για κάθε διάσταση της ζωής του παιδιού δίνει αξιοπιστία στις απαντήσεις μεγαλύτερη από ότι αν επρόκειτο για ερωτηματολόγιο επικεντρωμένο σε ένα θέμα όπως ο εκφοβισμός.

Παρουσιάζουμε συχνότερες απαντήσεις σε ερωτήσεις σχετικές με επιθετικότητα/βία (χωρίς να μεριμνήσουμε για ακριβή ορολογία και κατάταξη) και κάποιες προσωπικές σκέψεις και σχόλια που προκύπτουν από απλές συσχετίσεις.

Απαντήσεις των παιδιών

Θύματα: Υπάρχουν παιδιά στο σχολείο που σου συμπεριφέρονται άσχημα;

ΝΑΙ απαντούν 63% των παιδιών του Δημοτικού, 51% των παιδιών του Γυμνασίου, 36% του Λυκείου

Τι ακριβώς εννοούν με τη δήλωση «μου φέρονται άσχημα»; Ρωτήθηκαν αναλυτικά: 1- Σε έχουν κοροϊδέψει ή βρῖσει; 2- Σε έχουν κατηγορήσει σε καθηγητές /συμμαθητές; 3- Σε έχουν απειλήσει/τρομοκρατήσει; 4- Σου έχουν καταστρέψει δικά σου αντικείμενα; 5-Σε έχουν χτυπήσει; 6- Σε αποφεύγουν; 7- Σου έχουν κάνει κάτι άλλο;

Στον Πίνακα 1 φαίνονται τα ποσοστά που απάντησαν ΝΑΙ σε κάθε ερώτηση.

Πίνακας 1. Επιθετικότητα που δηλώνουν ότι έχουν υποστεί τα παιδιά. Ποσοστό (%) κατά σχολική βαθμίδα

Πράξεις επιθετικότητας	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο
Με έχουν κοροϊδέψει/βρῖσει	55%	43%	28%
Με έχουν κατηγορήσει σε καθηγητές/συμμαθητές	24%	12%	10%
Με έχουν απειλήσει / Φοβερῖσει	18%	13%	5%
Έχουν καταστρέψει δικά μου αντικείμενα	18%	15%	4 %
Με έχουν χτυπήσει	37%	17%	3%
Με αποφεύγουν	19%	14%	14%
Μου έχουν κάνει κάτι άλλο	13%	9%	9%

Θύτες: Εσύ έχεις φερθεί άσχημα σε άλλα παιδιά στο σχολείο;

ΝΑΙ, απαντούν 33% στο Δημοτικό, 35% στο Γυμνάσιο, 34% στο Λύκειο. Δηλαδή, ένα στα τρία παιδιά και στις τρεις βαθμίδες, παραδέχεται ότι έχει κι αυτό φερθεί άσχημα σε άλλα παιδιά. Τα ποσοστά των παιδιών που δηλώνουν ότι άσκησαν μια ή περισσότερες μορφές επιθετικότητας φαίνονται αναλυτικά στον Πίνακα 2

Πίνακας 2. Πράξεις επιθετικότητας που ομολογούν ότι έχουν κάνει τα παιδιά σε άλλα παιδιά στο σχολείο. Ποσοστό(%) κατά σχολική βαθμίδα

Πράξεις επιθετικότητας	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο
Τα έχω κοροϊδέψει/βρίσει	20%	25%	23%
Τα έχω κατηγορήσει σε κατηγοητές/συμμαθητές	9%	11%	4%
Τα έχω απειλήσει, φοβερίσει	5%	5%	5%
Έχω καταστρέψει δικά τους αντικείμενα	3%	3%	3%
Τα έχω χτυπήσει	13%	14 %	8%
Τα αποφεύγω	15%	17%	20%
Τους έχω κάνει κάτι άλλο	5%	6%	6%

Αμέτοχοι θεατές

Εκτός από δράστες και θύματα, τα παιδιά του δείγματος ανέφεραν ότι έχουν βιώσει εκδηλώσεις βίας και ως αμέτοχοι θεατές. Τα μισά (53%) αναφέρουν ότι έχουν δει παιδί ή παιδιά να απειλούν /φοβερίζουν (bullying) κάποιο άλλο, στο σχολείο (42%), στη γειτονιά (24%) και κάποια και στα δύο ή και αλλού (πχ γήπεδα, πάρκο)

Απαντήσεις Διευθυντών

Στον Πίνακα 3. φαίνονται τα ποσοστά Διευθυντών που αναφέρουν περιπτώσεις επιθετικότητας στο σχολείο τους. Τα αντίστοιχα ποσοστά των εκπαιδευτικών των παιδιών του δείγματος για την επιθετικότητα στο σχολείο είναι περίπου όμοια. Όμως για τα παιδιά του δείγματος οι εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα είναι πολύ χαμηλότερες: Πιθανόν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών για το σχολείο γενικά, εκφράζουν άθροισμα εμπειριών, στο χρόνο και στο χώρο, και ίσως και διηγήσεις άλλων, ενώ για τα συγκεκριμένα παιδιά του δείγματος οι απαντήσεις αφορούν εμπειρίες της τρέχουσας χρονιάς και προσωποποιούνται.

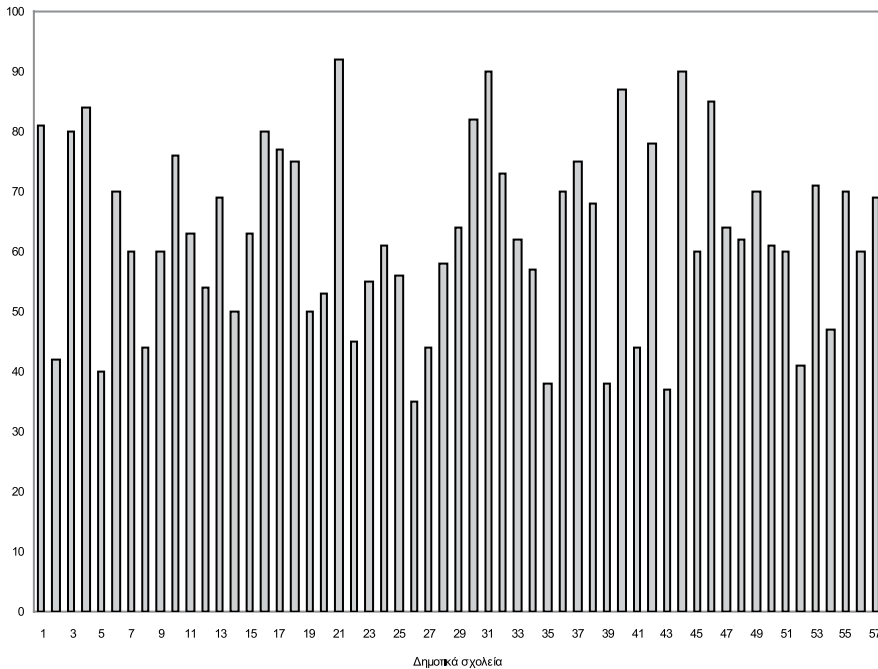
Πίνακας 3. Ποσοστά διευθυντών (%) κατά σχολική βαθμίδα που αναφέρουν περιπτώσεις (πολλές ή λίγες) βίαιης/ παραβατικής συμπεριφοράς στο σχολείο

Περιπτώσεις:	57 Δημοτικά %	23 Γυμνάσια %	22 Λύκεια %
Σκόπιμη φθορά ξένων αντικειμένων	50,9	82,6	68,2
Κλοπές	45,6	60,9	45,5
Επιθετικότητα προς άλλα παιδιά (αδύνατα, καινούργια, δυσπροσάρμοστα, διαφορετικά)	70,2	78,3	27,3
Επιθετικότητα από Έλληνες προς αλλοδαπούς	24,6	30,4	18,2
Επιθετικότητα από αλλοδαπούς προς Έλληνες	35,8	47,8	18,1
Επιθετικότητα προς εκπαιδευτικούς	12,3	26,1	27,3
Αναλυτικά: από Έλληνες	-	-	4,5
από αλλοδαπούς	5,3	4,3	-
και από τους δύο	7,0	21,7	22,7
Επιθέσεις από εξωσχολικές ομάδες	28,1	39,1	22,7

Υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των σχολείων

Οι διαφορές μεταξύ των σχολείων είναι εντυπωσιακές. Ενδεικτικά παρουσιάζονται οι διαφορές στα 57 δημοτικά σχολεία. Το ποσοστό των παιδιών που δηλώνουν ότι γενικά «τους έχουν φερθεί άσχημα» είναι από 34% μέχρι 92% (Εικόνα 1). Το ποσοστό που δηλώνουν ότι έχουν υποστεί απειλές-τρομοκρατία είναι από 4% μέχρι 64% και σωματική βία 12% μέχρι 86% (Εικόνα 2)

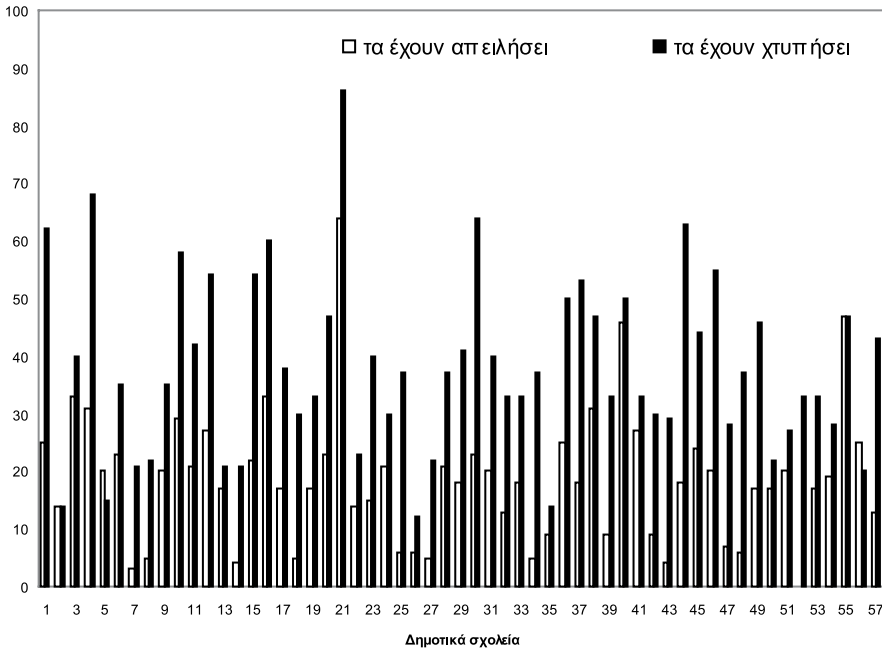
Εικόνα 1. Ποσοστό παιδιών κατά σχολείο που δηλώνουν «μου έχουν φερθεί άσχημα στο σχολείο»



Υπάρχουν διαφορές μεταξύ Δημοτικών Διαμερισμάτων

Οι επιμέρους μορφές επιθετικότητας/βίας διαφέρουν από Δημοτικό Διαμέρισμα σε Διαμέρισμα από 34% μέχρι 64% για τις κλοπές, 46% μέχρι 78% για επιθετικότητα μεταξύ μαθητών, 0 μέχρι 32% για επιθετικότητα λεκτική ή σωματική προς εκπαιδευτικούς. Όμως, σημαντικές διαφορές εμφανίζονται και μεταξύ σχολείων που βρίσκονται στο ίδιο Δημοτικό Διαμέρισμα, στον ίδιο δρόμο, ακόμα και σε συστεγαζόμενα. Δίνεται η εντύπωση ότι η βία μπορεί να ελεγχθεί εσωτερικά στο σχολείο με αντιμετώπιση από τους εκπαιδευτικούς.

Εικόνα 2. Ποσοστό παιδιών κατά σχολείο που δηλώνουν ότι τα έχουν απειλήσει, τα έχουν χτυπήσει



Δεν παρατηρήθηκε σχέση ποσοστού αλλοδαπών ανά σχολείο και βαθμού επιθετικότητας

Η μαθητική κοινότητα που μελετήσαμε είναι πολυεθνική με ποσοστό αλλοδαπών από 5,4% μέχρι 83,7%. Στο σύνολο των σχολείων του δείγματος ήταν 30,7%. Υπάρχει μια περιρρέουσα εντύπωση ότι οι αλλοδαποί είναι πιο επιθετικοί από τους έλληνες μαθητές. Σε αυτή την μελέτη δεν παρατηρείται σχέση των ποσοστών επιθετικότητας με το ποσοστό αλλοδαπών μαθητών σε κάθε σχολείο.

Από τις απαντήσεις των ίδιων των παιδιών δεν παρατηρούνται διαφορές μεταξύ Ελλήνων και Αλλοδαπών στα ποσοστά θυμάτων ή θυτών.

Αντίθετα, οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε μεγαλύτερο ποσοστό επιθετικότητα των μαθητών από αλλοδαπούς προς Έλληνες (36% στα Δημοτικά, 48% στα Γυμνάσια, 18% στα Λύκεια) και μικρότερο από Έλληνες προς Αλλοδαπούς (25%, 30%, 18%)(Πίνακας3). Δεν νομίζουμε ότι αυτό μπορεί να αποδοθεί σε προκατάληψη των ενηλίκων

αλλά μάλλον οι διαφορές που καταγράφουν οι εκπαιδευτικοί απεικονίζουν ποσοστά καταγγελιών και όχι συμβάντων ενώ τα παιδιά δηλώνουν συμβάντα.

Αξιολόγηση επιθετικότητας σε κάθε σχολείο

Για να προκύψει μια γενική εικόνα της ατμόσφαιρας που επικρατεί σε κάθε σχολική μονάδα, δημιουργήσαμε μια κλίμακα 0-10 από το άθροισμα των αναλυτικών απαντήσεων των διευθυντών για περιπτώσεις: 1- σκόπιμης φθοράς, 2- κλοπών, 3- επιθετικότητας προς αδύνατα/διαφορετικά παιδιά, 4- επιθετικότητας προς εκπαιδευτικούς και 5- επιθέσεων από εξωσχολικές ομάδες. Η απάντηση «καμία περίπτωση» βαθμολογείται με (0), η απάντηση «λίγες περιπτώσεις» με (1) και «πολλές περιπτώσεις» με (2).

Αναφέρουμε τη βαθμολογία στα Δημοτικά και στα Λύκεια:

Από τα 57 Δημοτικά σχολεία σε 6 δεν αναφέρεται από τους διευθυντές κανενός είδους βία/επιθετικότητα, βαθμολογία (0). Σε 32 Δημοτικά η βαθμολογία ήταν (1-2) δηλαδή αναφέρονται λίγες περιπτώσεις σε μια ή δύο μορφές βίας. Σε 15 σχολεία η βαθμολογία ήταν (3-4), και σε 4 ήταν (5-7) δηλαδή καταγράφονται περιπτώσεις βίας/επιθετικότητας κάθε μορφής. Συμπερασματικά, το περιβάλλον δεν παρουσιάζεται καθόλου βίαιο σε 38 από τα 57 Δημοτικά σχολεία, ενώ σε 4 είναι ιδιαίτερα βίαιο.

Από τα 22 Λύκεια σε 5 δεν αναφέρεται επιθετική/βίαιη συμπεριφορά (0), 10 Λύκεια συγκεντρώνουν 1-2 βαθμούς, 4 συγκεντρώνουν 3-4 βαθμούς και 3 συγκεντρώνουν 5-7 βαθμούς. Δηλαδή, και σε 15 από τα 22 Λύκεια τα παιδιά ζουν σε ατμόσφαιρα ηρεμίας και μόνο σε 3 αναφέρεται ιδιαίτερα βίαιη ατμόσφαιρα.

Αντιμετώπιση της βίαιης συμπεριφοράς από τους εκπαιδευτικούς

Οι Διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν μόνο κατασταλτική αντιμετώπιση και μόνο σε κάποιες ακραίες περιπτώσεις. Οι απαντήσεις στη σχετική ερώτηση ήταν ελάχιστες και μάλλον απαξιωτικές «τί ρωτάτε, τί θέλετε να κάνουμε», «έτσι είναι τα παιδιά», «δεν μπορούμε να κάνουμε τίποτε με τους γονείς που έχουν»....

Η επιθετικότητα καταγράφεται ως αυξανόμενη αλλά φαίνεται να αντιμετωπίζεται από τους εκπαιδευτικούς (και από τους μαθητές) σαν να ήταν φυσικό και αναπόφευκτο φαινόμενο. Η ενεργητική αντιμετώπιση της βίας στο σχολείο προληπτικά δεν φαίνεται να απασχολεί.

Θέματα αγωγής/καλλιέργειας/διαμόρφωσης προσωπικότητας είχαν συζητηθεί κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά στα σχολεία που μελετήσαμε. Συνολικά, αναφέρθηκαν από τους Διευθυντές 138 προγράμματα που εφαρμόστηκαν στα 102 σχολεία και αφορούσαν το περιβάλλον το κάπνισμα, το αλκοόλ, τη χρήση ουσιών, τη διατροφή, τη σεξουαλική υγεία/συμπεριφορά. Από τους εκπαιδευτικούς, περισσότεροι από 70% είχαν συζητήσει ένα ή περισσότερα από αυτά τα θέματα με τα παιδιά του δείγματος πράγμα που επιβεβαιώθηκε από τα ίδια τα παιδιά: είχαν συζητήσει με τους εκπαιδευτικούς τους για περιβάλλον και διατροφή πάνω από 70%, για κάπνισμα, αλκοόλ, ναρκωτικά 30-50% (ανάλογα με την σχολική βαθμίδα), για σεξουαλική συμπεριφορά 20-35%, για ελεύθερο χρόνο, φιλιαναγνωσία και άλλα, διάφορα. Για καλλιέργεια ειρηνικού περιβάλλοντος, χειρισμό της επιθετικής συμπεριφοράς, καταδίκη του εκφοβισμού από την μαθητική κοινότητα ουδείς συζήτησε. Το θέμα φαίνεται να αγνοείται!

Διασταύρωση πληροφοριών

Είναι ενδιαφέρον ότι σε αρκετά σχολεία οι απαντήσεις των παιδιών δεν συμφωνούν με τις εκτιμήσεις των Διευθυντών. Για παράδειγμα, στα 6 Δημοτικά σχολεία όπου οι Διευθυντές δήλωσαν ότι δεν έχουν περιπτώσεις βίαιης συμπεριφοράς, τα παιδιά του δείγματος δηλώνουν «με χτύπησαν» σε ποσοστά από 11% μέχρι 46% και «με απείλησαν» σε ποσοστά από 7% μέχρι 42% ! Θεωρούμε τις απαντήσεις των παιδιών πιο αξιόπιστες!

Είναι προφανές ότι, τουλάχιστον σε αυτά τα σχολεία, τα παιδιά δεν ενημερώνουν τους δασκάλους και ότι λίγες είναι οι περιπτώσεις που φθάνουν στον Διευθυντή. Φαίνεται, επίσης, ότι και η μαθητική κοινότητα δέχεται παθητικά τις πράξεις βίας. Δεν καταγγέλλονται ούτε από τα θύματα αλλά ούτε από τους αμέτοχους θεατές.

Ασυμφωνία μεταξύ παιδιών και Διευθυντών/Εκπαιδευτικών παρατηρείται και ως προς την εκτίμηση επιθετικότητας σε έλληνες και αλλοδαπούς μαθητές.

Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι η εκτίμηση των εκπαιδευτικών για την ύπαρξη βίας στο σχολείο γενικά, διαφέρει από την εκτίμησή τους για την ύπαρξη βίας στα παιδιά του δείγματος. Αυτό είναι βέβαια αναμενόμενο μια και οι εντυπώσεις για το σχολείο γενικά, αθροίζονται στο χώρο και στο χρόνο. Δεν είναι όμως απίθανο να αθροίζονται πέρα από τις εμπειρίες/γεγονότα και διηγήσεις από άλλους εκπαιδευτικούς και άλλους χώρους.

Η εικόνα που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τα συγκεκριμένα παιδιά του δείγματος είναι πολύ καλύτερη από αυτήν που έχουν για τα παιδιά του σχολείου γενικά, αόριστα και απρόσωπα.

Περίληπτικές επισημάνσεις

Οι συχνότητες που καταγράφονται, σε αυτή την μελέτη, για διάφορες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς, επιβεβαιώνουν ότι υπάρχει βία σε άλλοτε άλλο βαθμό στη ζωή των μαθητών της περιοχής της Αθήνας. Δεν προσφέρουν νέες γνώσεις, συμφωνούν λίγο πολύ με τα στοιχεία από άλλες έρευνες (2,3,4,5).

Από τις αναλύσεις κατά σχολείο και από τις διασταυρώσεις των στοιχείων αναδύονται τα εξής ενδιαφέροντα:

– Τα φαινόμενα επιθετικής συμπεριφοράς δεν είναι ίδια σε όλες τις σχολικές μονάδες. Υπάρχουν πολλά σχολεία όπου οι περιπτώσεις είναι σπάνιες. Ειδικά για απειλές-τρομοκρατία αναφέρονται ποσοστά θυμάτων από 4% μέχρι 64% και για σωματική βία από 12% μέχρι 86% (Εικόνα 2). Αξίζει να αναζητηθούν οι παράγοντες που χαρακτηρίζουν τα σχολεία με σπάνιες περιπτώσεις επιθετικότητας.

– Η ατμόσφαιρα βίας που επικρατεί στο σχολείο δεν φαίνεται να καθορίζεται ούτε από την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο, ούτε από το ποσοστό αλλοδαπών μαθητών. Παρατηρούνται διαφορές κατά περιοχές αλλά και σχολεία που βρίσκονται στο ίδιο οικοδομικό τετράγωνο μπορεί να έχουν πολύ διαφορετική ατμόσφαιρα.

– Οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν πάντα πλήρη επίγνωση της συχνότητας των περιστατικών επιθετικότητας.

– Η βία δηλώνεται και απασχολεί τη σχολική κοινότητα αλλά η αντιμετώπισή της δεν φαίνεται να απασχολεί ούτε τους εκπαιδευτικούς ούτε τους μαθητές ως να ήταν φυσικό και αναπόφευκτο φαινόμενο. Η ενεργητική αντιμετώπιση της βίας στο σχολείο προληπτικά δεν φαίνεται να απασχολεί.

Προτάσεις

Η σχολική κοινότητα (μαθητές –εκπαιδευτικοί-γονείς) χρειάζεται να πεισθεί ότι η βία δεν είναι φυσικό και αναπόφευκτο φαινόμενο. Ότι μπορεί να αντιμετωπιστεί σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο κατασταλτικά και προληπτικά. Το ζητούμενο είναι το σχολείο να βοηθήσει -διδάξει στους μαθητές να αποκτήσουν τις δεξιότητες συμπεριφοράς κοινωνικές και συναισθηματικές που χρειάζονται για να γίνουν πολίτες που γνωρίζουν πώς να λύνουν όποιες συγκρούσεις με μη βίαιους τρόπους. Έχει προταθεί για διεθνή χρήση ο όρος *convivencia* -να ζούμε αρμονικά μαζί (6).

Το θέμα της πρόληψης της βίας θα πρέπει να ενταχθεί στα προγράμματα αγωγής υγείας/καλλιέργειας που προβλέπονται από το σχολικό πρόγραμμα. Κατάλληλο υλικό για τη επεξεργασία του θέματος υπάρχει σε Αγγλικά και Ελληνικά (5,6,7,8,9).

Η κοινοποίηση των επιτυχημένων παρεμβάσεων (5,6,7) θα ενθαρρύνει τους εμπλεκόμενους (μαθητές και εκπαιδευτικούς) στο να αντιμετωπίσουν «επιθετικά» την επιθετικότητα με στόχο την μηδενική ανοχή κάθε μορφής βίας και τη δημιουργία ειρηνικού περιβάλλοντος στο σχολείο.

Βιβλιογραφικές πηγές

1. Γ. Κοτταρίδης, Ε. Βαλάσση-Αδάμ, Μ. Μαλικιώση Λοϊζου: ΜΕΓΑΛΩΝΟΝΤΑΣ ΣΤΗΝ ΑΘΗΝΑ, Ποιότητα ζωής παιδιών και εφήβων Επίκαιρα Θέματα 2/2007 ΕΚΚΕ)

2. TIME, 25-1-2005: Οι εκφοβιστές μαθητές

3. Χ. Χαντζή, Α. Χουντουμάδη, Λ. Πατεράκη. Άσκηση βίας από μαθητές προς μαθητές στο χώρο του δημοτικού σχολείου, Παιδί και έφηβος, 1, 97, 2000
4. Κοκκέβη και συν.: Η υγεία των εφήβων. Διαστάσεις, συνθήκες και κοινωνικό πλαίσιο, 2. Έφηβοι και σχολικό περιβάλλον, ΕΠΙΨΥ Αθήνα 2005.
5. Ασημόπουλος Χ., Χατζηπέμος Θ.: Η βία μεταξύ των μαθητών στο σχολείο: Αποτελέσματα του Διακρατικού Προγράμματος για την Αντιμετώπιση της Ενδοσχολικής Βίας και του Εκφοβισμού. ένεκα λόγου Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. 19, 2007)
6. Violence reduction in schools-how to make a difference, Children and violence, Council of Europe Publishing, 2006, 120 σελ
7. Dan Olweus: Εκφοβισμός και βία στο Σχολείο τί γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε, Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., Αθήνα 2009
8. Safe You and Safe Me. www.violencestudy.org
9. Ε. Δικαίου, Β. Ηλιόπουλος, Τ. Τασάκου: Μίλα, μη φοβάσαι. 3 ιστορίες για τη βία στο Σχολείο

**ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΗ ΒΙΑ ΚΑΙ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ
ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:
ΤΟ ΔΙΑΚΡΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΑΦΝΗ ΤΗΣ ΕΨΥΠΕ**

Ι. ΤΣΙΑΝΤΗΣ, Χ. ΑΣΗΜΟΠΟΥΛΟΣ

Ο εκφοβισμός και η βία στο σχολείο

Ο εκφοβισμός και η βία (bullying) είναι μορφή συστηματικής και με συνεχή τρόπο επιθετικής συμπεριφοράς σε βάρος ενός ατόμου το οποίο είναι σχετικά ανίκανο να υπερασπιστεί τον εαυτό του, από ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων, και εκδηλώνεται με διάφορες μορφές (Olweus, 1991). Ο λεκτικός τύπος περιλαμβάνει τη συστηματική χρησιμοποίηση υβριστικών εκφράσεων ή χρησιμοποιεί σταθερά ένα άτομο ως στόχο πειραγμάτων, περίγελο. Ο σωματικός περιλαμβάνει σπρωξίματα, σκουνητήματα, αγκωνιές, κλωτσιές, τρικλοποδιές, γροθιές ή κτυπήματα με όπλα ή αντικείμενα και αφορά σε όλες τις μορφές επιθέσεων ή τις απειλές σωματικών επιθέσεων. Η μορφή του εκβιασμού είναι η εκούσια απόσπαση χρημάτων ή προσωπικών αντικειμένων, η οποία συνοδεύεται από απειλές ή και εξαναγκασμός σε αντικοινωνικές πράξεις, για παράδειγμα να διαπράξει κλοπή ή βανδαλισμό ιδιοκτησίας. Ο ηλεκτρονικός (e-bullying) περιλαμβάνει την αποστολή απειλητικού ή υβριστικού υλικού μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή μηνυμάτων SMS. Επίσης, υπάρχουν πολλές μορφές έμμεσου εκφοβισμού και βίας κατά τις οποίες ο θύτης προσπαθεί να απομονώσει κοινωνικά κάποιο άτομο ή το αγνοεί ή ακόμη επιχειρεί να πείσει τους άλλους να αισθανθούν αντιπάθεια γι' αυτό διαδίδοντας κακόβουλες φήμες και ψεύδη. Φαινόμενα όλων των ειδών του εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών στο σχολείο παρατηρείται όλο και περισσότερο πλέον στις σύγχρονες κοινωνίες και σε πολλές χώρες του κόσμου (Burke and Herbert, 1996, Heller, 1996, Cowie and Sharp, 1996, Clarke and Kiselica, 1997, Elsea and Smith, 1998, Fuller, 1998).

Έρευνες δείχνουν ότι περίπου το 15 % των μαθητών έχουν βιώσει συμπεριφορές εκφοβισμού, οι οποίες παρατηρούνται συχνότερα στα σχολεία στις ηλικίες από 8 έως 15 χρόνων. Όπως προκύπτει από τα διεθνή δεδομένα 1 στα 7 παιδιά υπόκειται σε κάποια μορφή εκφοβισμού (Olweus, 1994), ενώ οι αντίστοιχοι αριθμοί στην Ελλάδα όπως δείχνουν οι επιδημιολογικές έρευνες (Δελνιγιάννη-Κουμπτζή, 2005) είναι 1 στα 10 παιδιά. Διαπιστώνεται ότι τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια σχολικής ηλικίας τείνουν να εκδηλώνουν, σε μικρό ή μεγάλο βαθμό, συμπεριφορά εκφοβισμού. Σε γενικές γραμμές, τα αγόρια τείνουν περισσότερο από τα κορίτσια στο σωματικό εκφοβισμό των θυμάτων τους, ενώ οι θηλυκοί θύτες προτιμούν τις έμμεσες μεθόδους. Οι ψυχολογικές επιπτώσεις του εκφοβισμού στα παιδιά ποικίλουν. Σύμφωνα με διάφορες μελέτες τα θύματα του εκφοβισμού παρουσιάζουν συμπτώματα κατάθλιψης και αυτοκτονικού ιδεασμού, συμπτώματα άγχους και χαμηλής αυτοεκτίμησης, συναισθήματα ανασφάλειας στο σχολείο ή και συμπτώματα σχολικής φοβίας, ψυχοσωματικές εκδηλώσεις όπως κεφαλαλγίες, κοιλιακά άλγη και διαταραχές ύπνου, μαθησιακές δυσκολίες, δυσκολίες προσαρμογής και μειωμένη αυτοπεποίθηση και χαμηλή εικόνα εαυτού (Hazler, 1996, Fuller, 1998, Trinder, 2000). Επίσης, δείχνουν ότι το 50% των παιδιών που ασκούν βία, οι θύτες, εξελίσσονται σε ενήλικες με αντικοινωνική συμπεριφορά (Olweus, 1995). Η αιτιολογία του εκφοβισμού στο σχολείο αναζητείται στη δυναμική αλληλεπίδραση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των παιδιών που εμπλέκονται σε αυτού του είδους τα επεισόδια, του οικογενειακού περιβάλλοντος, του ψυχολογικού κλίματος του σχολείου, των στάσεων που έχουν διαμορφωθεί στην κοινότητα των συνομηλίκων, καθώς επίσης και των γενικότερων προβλημάτων και διεργασιών που τείνουν να ενισχύουν αντικοινωνικές συμπεριφορές (Χατζηπέμος, 2007).

Γενικά, τα στοιχεία σχετικά με την έκταση του εκφοβισμού στα σχολεία και τις επιπτώσεις που έχει στις σχολικές επιδόσεις και στη συναισθηματική ευεξία των μαθητών, τόσο γενικότερα στην Ευρώπη όσο και στην Ελλάδα, προβληματίζουν. Ειδικότερα, στη χώρα μας παρά το γεγονός ότι ο εκφοβισμός στο σχολείο είναι υπαρκτό και αρκετά δεδομένο φαινόμενο, δεν έχει τύχει ακόμα της απαιτούμενης προσοχής και δεν αντιμετωπίζεται κατάλληλα. Τα περιστατικά στα σχολεία

τείνουν να διαφεύγουν της προσοχής, να παραγνωρίζονται, να αγνοούνται ή και ορισμένες φορές να αποσιωπούνται, πιθανόν λόγω του κινδύνου στιγματισμού του σχολείου και των μαθητών. Οι αναμενόμενες επιπτώσεις αυτού είναι πολλαπλές και σοβαρές στην ψυχική υγεία και την ομαλή ψυχοκοινωνική εξέλιξη των μαθητών και σε ορισμένες περιπτώσεις, όπως έχει φανεί πρόσφατα από συμβάντα που πήραν ευρεία δημοσιότητα, τραγικές.

Το διακρατικό πρόγραμμα έρευνας-παρέμβασης Δάφνη για τον εκφοβισμό και την θυματοποίηση στο σχολείο

Λαμβάνοντας υπόψη τα προηγούμενα και με στόχο την αντιμετώπιση του εκφοβισμού στα σχολεία πραγματοποιήθηκε το 2007-2008, στο πλαίσιο της δράσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης «Δάφνη – Καταπολέμηση της Βίας στα Παιδιά και τις Γυναίκες», το διακρατικό πρόγραμμα «Διερεύνηση και Αντιμετώπιση του Εκφοβισμού και της Θυματοποίησης στο Σχολείο». Συμμετείχαν πανεπιστημιακά και ερευνητικά κέντρα καθώς και υπηρεσίες από την Ελλάδα, την Κύπρο, την Γερμανία και την Λιθουανία. Την επιστημονική ευθύνη και τον συντονισμό του διακρατικού αυτού προγράμματος είχε ο Αν. Καθηγητή Παιδοψυχιατρικής κ. Ιωάννης Τοιάντης. Στην επιστημονική ομάδα ανάπτυξης του προγράμματος συμμετείχαν οι: Μπίμπου Ι., Αν. Καθηγήτρια Ψυχολογίας, Σουμάκη Ευ., Παιδοψυχίατρος-Ψυχαναλύτρια, Διαρεμέ Στ., Ψυχολόγος PhD, Γιαννακοπούλου Δ., Ψυχολόγος PhD, Χατζηπέμος Θ., Ειδικός Παιδαγωγός MSc, Ασημόπουλος Χ., Κοινωνικός Λειτουργός PhD.

Στόχοι

Στόχοι του προγράμματος ήταν η πρόληψη μέσω της εκτίμησης των αναγκών, η αντιμετώπιση μέσω οργανωμένων ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων στο δημοτικό σχολείο, η αξιολόγηση της παρέμβασης και η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση μέσω της παροχής πληροφοριών σε ομάδες στόχου, ανάπτυξης συστάσεων και προτάσεων και ενημέρωσης της κοινότητας. Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή του προγράμματος στηρίχθηκε στις αρχές της έρευνας-δράσης. Δηλαδή, αναπτύχθηκε ως διαδικασία διερεύνησης και διασαφήνισης του προβλήματος του εκφοβισμού, μέσα από την δράση και την εφαρμογή καινοτόμων παρεμβατικών μεθόδων, ειδικότερα στο δημοτικό σχολείο, με

την ενεργό συμμετοχή των μαθητών - εκπαιδευτικών-γονέων, και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας αυτών των παρεμβάσεων για την αναπροσαρμογή των στόχων και των κατευθύνσεων σύμφωνα με τα νέα εμπειρικά δεδομένα που προκύπτουν. Η ψυχοεκπαιδευτικές παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκαν από επαγγελματίες ψυχικής υγείας παιδιών και αφορούσαν σε πέντε (5) συναντήσεις στη τάξη με τους μαθητές, τρεις (3) συναντήσεις με την ομάδα των εκπαιδευτικών και δύο (2) ενημερωτικές συναντήσεις με το σύνολο των γονέων.

Δείγμα

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν συνολικά 4 δημόσια δημοτικά σχολεία από περιοχές της Αθήνας: 2 στα οποία πραγματοποιήθηκε η παρέμβαση και 2 ως σχολεία ελέγχου. Το δείγμα αποτέλεσαν 178 μαθητές 5ης και 6ης Δημοτικού (101 μαθητές από τα σχολεία παρέμβασης και 77 μαθητές από τα σχολεία ελέγχου, συνολικά 94 αγόρια και 84 κορίτσια), 111 γονείς (65 γονείς από τα σχολεία παρέμβασης και 46 από τα σχολεία ελέγχου-συνολικά 35 πατέρες και 76 μητέρες) και 18 δάσκαλοι (10 από τα σχολεία παρέμβασης και 8 από τα σχολεία ελέγχου-συνολικά 3 άντρες και 15 γυναίκες). Ο μέσος όρος ηλικίας για τους μαθητές ήταν τα 11.6 έτη.

Μεθοδολογία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με συνδυαστική μεθοδολογία ποσοτικής και ποιοτικής μεθόδου έρευνας σε δύο φάσεις, πριν την ανάπτυξη των ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων και μετά από αυτές. Στο πλαίσιο της ποσοτικής μεθόδου χρησιμοποιήθηκαν έγκυρα και αξιόπιστα ερωτηματολόγια, τα οποία συμπλήρωσαν μαθητές, εκπαιδευτικοί και γονείς. Ειδικότερα, χρησιμοποιήθηκαν για τον εντοπισμό του βαθμού εμφάνισης του εκφοβισμού το Revised Olweus Bully-Victim Questionnaire (Olweus, 1996), για την διερεύνηση των σχετικών στάσεων το Revised Olweus Bully-Victim Questionnaire (Olweus, 1996) και το Teacher's and Parent's Knowledge and Attitudes Scale (Nicolaidis, Toda and Smith, 2002), για την διερεύνηση του παράγοντα του σχολικού κλίματος το Teacher and Classmate Support Scale (Torsheim, Beute and Samdal, 2000) και για την διερεύνηση του παράγοντα ψυχοκοινωνικής κατάστασης των μαθητών το Goodman's Strengths and

Difficulties Questionnaire (Goodman, 1997). Στο πλαίσιο της ποιοτικής μεθοδολογίας χρησιμοποιήθηκαν ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις (Focus Group Interview) μαθητών και εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, πραγματοποιήθηκαν τέσσερις (4) ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις για μαθητές (δύο μαθητών πέμπτης δημοτικού και δύο μαθητών έκτης δημοτικού) και δύο (2) ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις για εκπαιδευτικούς, στις οποίες συμμετείχαν από δεκατρία (13) έως (17) δεκαεπτά άτομα.

Αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας

Η έκταση του φαινομένου για τους μαθητές-θύματα του εκφοβισμού

Το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων έφτασε το 7.87 %, παρόμοιο με το εύρημα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας που έδειξε ότι το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων στην Ελλάδα φτάνει το 8.7 %. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα για το παρόν δείγμα φανερώνουν ότι το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων-κοριτσιών (10.7 %) ήταν δύο φορές υψηλότερο από το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων-αγοριών (5.32 %). Επιπλέον, το ποσοστό των μαθητών-θυμάτων ήταν υψηλότερο για την 5η Δημοτικού (14.67 %) παρά για την 6η Δημοτικού (2.91 %). Ωστόσο, το 22.5 % των μαθητών υποστήριξε ότι έχουν εκφοβιστεί τουλάχιστο 2 με 3 φορές το μήνα ή και περισσότερο με έναν από τους ακόλουθους τρόπους: λεκτικά, σωματικά, με σχόλια ή χειρονομίες σεξουαλικού περιεχομένου, με κοινωνικό αποκλεισμό, και με απειλές.

Η έκταση του φαινομένου για τους μαθητές-θύτες

Το ποσοστό των μαθητών-θυτών (αυτών που εκφοβίζουν άλλους μαθητές) ήταν 5.61 %, παρόμοιο με το εύρημα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας που έδειξε ότι το ποσοστό για τους μαθητές θύτες στην Ελλάδα φτάνει το 7.45 %. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα για το παρόν δείγμα φανερώνουν ότι το ποσοστό των μαθητών-θυτών-αγοριών (7.45 %) ήταν δύο φορές υψηλότερο από το ποσοστό των μαθητών-θυτών-κοριτσιών (3.57 %). Επιπλέον, το ποσοστό των μαθητών-θυτών ήταν υψηλότερο για την 6η Δημοτικού (7.76 %) παρά για την 5η Δημοτικού (2.67 %). Ωστόσο, το 10.11 % των μαθητών υποστήριξε ότι έχουν εκφοβίσει άλλους μαθητές τουλάχιστο 2 με 3 φορές το μήνα ή και περισσότερο με έναν από τους ακόλουθους τρόπους: λεκτι-

κά, σωματικά, με σχόλια ή χειρονομίες σεξουαλικού περιεχομένου, με έμμεσο εκφοβισμό (κλοπές, ζημιές), με κοινωνικό αποκλεισμό, και με απειλές.

Η αντιμετώπιση του εκφοβισμού στα συμμετέχοντα σχολεία

Η πλειοψηφία των μαθητών (74.43 %), περισσότερα κορίτσια (85.6 %) από ότι αγόρια (64.5 %), δήλωσαν ότι προσπαθούν να βοηθήσουν το θύμα. Ένα αξιοσημείωτο ποσοστό μαθητών (15.34 %), παρόλο που δε βοηθούν, πιστεύουν ότι θα έπρεπε να βοηθούν.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές –θύματα και θύτες- θεωρούν ότι οι δάσκαλοί τους προσπαθούν να παρέμβουν μόνο στο ένα τρίτο των περιπτώσεων εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον. Ωστόσο, οι δάσκαλοί τους δήλωσαν ότι βοηθούν στην πλειοψηφία των περιπτώσεων (79.4 %).

Επιπλέον, η πλειοψηφία των μαθητών-θυμάτων τείνουν να μιλούν για τις καταστάσεις εκφοβισμού πρώτα στους γονείς τους (62.5 %), και μετά στους φίλους τους (42.5 %). Σπάνια μιλούν στους δασκάλους τους (27.5 %), ενώ το 20 % αυτών δεν μιλούν σε κανέναν. Η πλειοψηφία των μαθητών-θυτών (56 %) δεν μιλούν σχεδόν σε κανέναν για ότι έκαναν. Μόνο το 22.2 % αυτών μιλούν στους γονείς τους και το 5.6 % αυτών στους δασκάλους τους.

Σύμφωνα με τις αντιλήψεις των μαθητών, η πλειοψηφία των γονέων (61.54 %) δεν μιλούν με το σχολείο για να σταματήσουν οι καταστάσεις εκφοβισμού.

Οι γονείς και οι δάσκαλοι θα πρότειναν για το θύμα να υιοθετήσει ενεργές στρατηγικές και δεξιότητες για να αντιμετωπίσει τις καταστάσεις εκφοβισμού (π.χ., «να πουν στους θύτες να σταματήσουν», «να μιλήσουν με το γονέα/δάσκαλο/φίλο τους» ή «να φύγουν μακριά με ήρεμο τρόπο»).

Οι περισσότεροι δάσκαλοι (55.55 %) πιστεύουν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν τις καταστάσεις εκφοβισμού. Λίγοι από αυτούς (38.9 %) πιστεύουν ότι είναι εκπαιδευμένοι να το κάνουν, ενώ στην πλειοψηφία τους (83.34 %) δήλωσαν ότι χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για την πρόληψη του εκφοβισμού.

Οι δάσκαλοι πιστεύουν ότι αντιμετωπίζουν δυσκολίες περισσότερο με τους γονείς των θυτών.

Οι δάσκαλοι νομίζουν ότι είναι χρήσιμο να συμπεριληφθούν στις σπουδές τους μαθήματα που σχετίζονται με: α) ομάδες συζήτησης και τρόπους για να μιλούν με τα θύματα τους θύτες και τους μαθητές που έχουν υπάρξει μάρτυρες καταστάσεων εκφοβισμού, β) δράσεις πρόληψης και παρέμβασης για τον εκφοβισμό στο σχολικό περιβάλλον, γ) συνεργασία με άλλους γονείς.

Αυτά τα αποτελέσματα είναι παρόμοια με τα ευρήματα προηγούμενων μελετών στην Ελλάδα (Δεληγιάννη-Κουϊμζτή, 2005), στην Ευρώπη και διεθνώς (WHO, 2002; Olweus, 1993).

Αποτελέσματα που σχετίζονται με την αξιολόγηση της παρέμβασης

Η πλειοψηφία των μαθητών-θυμάτων ακόμα μιλούν για τις καταστάσεις εκφοβισμού πρώτα στους γονείς τους (54.55 % αντί για 55.56 % πριν την εφαρμογή της παρέμβασης) και μετά στους φίλους τους (36.36 % αντί για 38.89 % πριν την εφαρμογή της παρέμβασης). Ωστόσο, υψηλότερο ποσοστό των μαθητών-θυμάτων (15.79 % αντί για 5.56 % πριν την εφαρμογή της παρέμβασης) μιλούν στο διευθυντή του σχολείου τους ή στα αδέρφια τους (27 % αντί για 6 % πριν την εφαρμογή της παρέμβασης). Συμπερασματικά, το ποσοστό των μαθητών που δεν μιλούν σε κανένα έχει μειωθεί από το 28 % στο 5.26 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης.

Το ποσοστό των μαθητών-θυτών που δεν μιλούν σε κάποιον για ότι έκαναν έχει μειωθεί από το 52 % στο 18 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης. Συμπερασματικά, η πλειοψηφία των μαθητών-θυτών (72.8 % αντί για 23.8 % πριν την εφαρμογή της παρέμβασης) μιλούν στους φίλους τους. Το ποσοστό αυτών που μιλούν στους γονείς τους έχει αυξηθεί από το 19.05 % στο 45.5 % και το ποσοστό αυτών που μιλούν στα αδέρφια τους από το 10 % στο 36 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης.

Η πλειοψηφία των γονέων (66.67 % ακόμα δεν μιλούν με το σχολείο για να σταματήσουν οι καταστάσεις εκφοβισμού).

Το ποσοστό των μαθητών-θύματων που πιστεύουν ότι οι δάσκαλοί τους σπάνια παρεμβαίνουν για να σταματήσουν τον εκφοβισμό έχει μειωθεί από το 44.4 % στο 18.2 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης.

Η μεγαλύτερη πλειοψηφία των δασκάλων (60 %) ακόμα πιστεύουν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν τις καταστάσεις εκφοβισμού στο σχολείο. Ωστόσο, το ποσοστό αυτών που πιστεύουν ότι είναι εκπαιδευμένοι να το κάνουν έχει μειωθεί από το 60 % στο 20 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης. Παρόμοια, το ποσοστό αυτών που πιστεύουν ότι χρειάζονται κατάλληλη εκπαίδευση για να προλαμβάνουν τον εκφοβισμό έχει αυξηθεί από το 77.8 % στο 80 % μετά την εφαρμογή της παρέμβασης.

Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές για το ψυχολογικό κλίμα του σχολείου (π.χ., Teacher and Classmate Support Scale) και την ψυχολογική κατάσταση των μαθητών (π.χ., Goodman's Strengths and Difficulties Questionnaire) πριν και μετά την εφαρμογή της ψυχοεκπαιδευτικής παρέμβασης.

Αποτελέσματα της ποιοτικής μελέτης

Οι μαθητές, στις συζητήσεις που πραγματοποιήθηκαν στις ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις, έδωσαν ολοκληρωμένους ορισμούς σχετικά με τον εκφοβισμό. Ανέφεραν ότι τον θεωρούν υπαρκτό πρόβλημα στα σχολεία τους. Θεωρούν ότι είναι συμπεριφορά που αποσκοπεί στην υποτίμηση, την πρόκληση αγωνίας και φόβου και την έκθεση του θύματος σε κατάσταση ανασφάλειας και οδύνης. Οι μαθητές προσδιορίζουν ένα ευρύ φάσμα συμπεριφορών εκφοβισμού όπως τη λεκτική και σωματική κακοποίηση, την κλοπή, την απειλητική συμπεριφορά, τα πειράγματα, την εξύβριση, τον σαρκασμό, την επιβολή, τον αποκλεισμό του θύματος από τη συμμετοχή του σε παρέες και τον εξαναγκασμό. Αντιλαμβάνονται ότι έχει σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχοκοινωνική κατάσταση του θύματος και ειδικότερα στην εικόνα εαυτού και την αυτεκτίμηση, στο συναίσθημα, στην αίσθηση ευεξίας και στην προσωπική ασφάλεια του μαθητή. Η επικρατέστερη μορφή εκφοβισμού στο δημοτικό σχολείο, σύμφωνα με τους μαθητές, είναι υβριστικά λόγια, λεκτικές απειλές, καταστροφές προσωπικών αντικειμένων και συμπεριφορές που καταλήγουν στην κοινωνική απομόνωση (όπως κου-

τισμοπολιό ή διάδοση φημών). Επίσης τα ρατσιστικά υβριστικά σχόλια αναφέρονται ως συχνή μορφή εκφοβισμού στο σχολείο. Ο εκφοβισμός που περιλαμβάνει σωματική επιθετικότητα φαίνεται να είναι λιγότερο συχνός. Σχετικά με το φύλο και τον εκφοβισμό, τα αγόρια και τα κορίτσια αναφέρουν παρεμφερή επίπεδα υβριστικών σχολίων και απειλών, τα αγόρια αναφέρουν να εμπλέκονται πιο συχνά σε περιπτώσεις σωματικής επιθετικότητας και τα κορίτσια πιο συχνά σε περιπτώσεις διάδοσης φημών με στόχο την κοινωνική απομόνωση. Επίσης αναφέρονται και περιπτώσεις εκφοβισμού μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας από σταθερά τηλέφωνα ή μέσω μηνυμάτων σε κινητά τηλέφωνα, το οποίο αφορά σε μία νέα μορφή εκφοβισμού. Γενικά, οι μαθητές εντοπίζουν ότι ο εκφοβισμός συμβαίνει πιο συχνά στα διαλείμματα, σε σημεία του σχολείου όπου δεν ελέγχονται από τους εκπαιδευτικούς, σε γωνίες του προαύλιου, στους πίσω χώρους, στις τουαλέτες, αλλά αναφέρουν και ότι συμβαίνουν περιστατικά και εκτός σχολείου, κατά την προσέλευση και την αποχώρηση. Σύμφωνα με τις αναφορές τους ομάδα στόχος συστηματικού και εκτεταμένου εκφοβισμού στο σχολείο από μεγαλύτερους σε ηλικία μαθητές αποτελούν τα παιδιά της πρώτης δημοτικού.

Οι εκπαιδευτικοί, αντίθετα από τους μαθητές, δεν έδωσαν σαφείς και ολοκληρωμένους ορισμούς σχετικά με τον εκφοβισμό. Προσδιορίζουν ένα περιορισμένο φάσμα συμπεριφορών τα οποία συνδυάζονται με σωματική επιβολή και κακοποίηση. Τείνουν να μην του δίνουν την έκταση και τον βαθμό της σοβαρότητας που του δίνουν οι μαθητές και ορισμένοι τον αντιλαμβάνονται σαν κάτι που βρίσκεται στα όρια του φυσιολογικού της ζωής μίας ομάδας. Δεν εντοπίζουν στις αρνητικές επιπτώσεις που μπορεί να έχει στην αίσθηση ευεξίας και στη προσωπική ασφάλεια των μαθητών, παρά μόνον στις επιπτώσεις που είναι δυνατόν να έχει στην σωματική τους υγεία. Αναγνωρίζουν τον εκφοβισμό σαν πρόβλημα και κατάσταση που χρειάζεται συστηματική αντιμετώπιση μόνον όταν συμπεριλαμβάνει σωματική βία. Ειδικότερα, διακρίνουν το πρόβλημα όταν εμπεριέχει τον κίνδυνο σωματικού τραυματισμού για τους μαθητές, γεγονός που πιθανόν να προκαλέσει την εμπλοκή των γονέων και την αναζήτηση ευθύνης από τους ίδιους, τους δασκάλους. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, ο εκφοβισμός είναι το αποτέλεσμα ψυχοπαθολογικών χαρακτηριστικών των μαθητών, προ-

βλημάτων του οικογενειακού περιβάλλοντος και παραμέλησης του παιδιού από τους γονείς, αδιαφορίας των γονέων ως προς την συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, αποτέλεσμα του ρατσισμού, της έλλειψης δικτύου ψυχοκοινωνικής υποστήριξης στο σχολείο, των αδυναμιών του ίδιου του εκπαιδευτικού θεσμού και της αποδυνάμωσης του παιδαγωγικού χαρακτήρα του σχολείου με την μονομερή επικέντρωση στην παροχή στείρας γνώσης.

Ως προς τις προσπάθειες του σχολείου να αντιμετωπίσει τον εκφοβισμό, οι μαθητές διατύπωσαν αρνητικές απόψεις. Κατά την άποψή τους, το σχολείο προσεγγίζει τον εκφοβισμό αποσπασματικά και περιορίζεται να αντιμετωπίζει περιπτώσεις γεγονότων σωματικής κακοποίησης. Θεωρούν ότι το σχολείο δεν παίρνει συγκεκριμένες και συστηματικές πρωτοβουλίες. Τα κύρια κριτήρια που χρησιμοποιούν οι μαθητές στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου εστιάζουν στο ρόλο των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα αυτά αφορούν στον εποπτικό ρόλο των εκπαιδευτικών, στην ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στις επικλήσεις τους και στην δυνατότητα των εκπαιδευτικών να εμπεριέχουν τις ανησυχίες τους και να παρεμβαίνουν άμεσα και προστατευτικά. Οι μαθητές, ως προς αυτά τα κριτήρια, αξιολογούν γενικά τους εκπαιδευτικούς αρνητικά. Επίσης, συσχετίζουν την λύση να απευθύνονται στους δασκάλους, με κινδύνους που ίσως θα δυσκολέψουν την θέση τους. Ιδιαίτερα σε σχέση με την πιθανή αδυναμία της αντιμετώπισης των περιστατικών εκφοβισμού που αναφέρουν και την ανικανότητα να προστατευθεί ο μαθητής από τα αντίποινα του δράστη. Αυτά φαίνεται ότι λειτουργούν σε πολλές περιπτώσεις αποτρεπτικά στο να απευθύνονται οι μαθητές για βοήθεια στους εκπαιδευτικούς

Οι μαθητές επίσης, ανέφεραν ότι θεωρούν και τους γονείς τους μία εναλλακτική σημαντική πηγή υποστήριξης και βοήθειας στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Απευθύνονται συνήθως σε αυτούς όταν έχουν αποτύχει οι άλλες προσπάθειές τους για να διαχειριστούν το πρόβλημα. Οι γονείς σύμφωνα με τους μαθητές είναι η τελευταία γραμμή άμυνας. Το γεγονός αυτό οφείλεται σε δύο κυρίως λόγους. Πρώτον, οι μαθητές ανησυχούν ότι οι γονείς τους μπορεί να αντιδράσουν δίχως την απαιτούμενη ψυχραιμία και να οδηγηθούν σε ακατάλληλες και εκδικητικές παρορμητικές πράξεις. Δεύτερον, φοβούνται ότι εάν εμπλέξουν τους γονείς τους στη συνέχεια είναι δυνατόν να αντιμετωπίσουν

στο σχολείο την κοροϊδία των συμμαθητών τους. Ορισμένοι μαθητές αναφέρουν επιπλέον ότι αποφεύγουν να ζητήσουν τη βοήθεια των γονέων τους για να μην τους φέρουν σε δύσκολή θέση και τους στεναχωρήσουν. Όλοι συμφωνούν όμως ότι θέλουν από τους γονείς τους να τους έχουν προετοιμάσει στο πώς να αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις και να τους προτείνουν αποτελεσματικούς πρακτικούς τρόπους. Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους εκφράζουν απογοήτευση, όσον αφορά την υποστήριξη που έχουν από το περιβάλλον του σχολείου ή και ευρύτερα από το εκπαιδευτικό σύστημα στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού. Θεωρούν ότι είναι μόνοι τους αντιμετώπι με το πρόβλημα και ότι δεν έχουν σαφείς κατευθύνσεις για το πώς θα πρέπει να αντιμετωπίζουν τα περιστατικά που αντιλαμβάνονται. Δεν υπάρχει συγκεκριμένη γραπτή πολιτική που να καθορίζει τις υπευθυνότητες, την καταγραφή, τις διαδικασίες διαχείρισης, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων. Επίσης, εντοπίζουν ότι στην αντιμετώπιση του εκφοβισμού τους δυσκολεύουν επιπρόσθετα η έλλειψη ειδικών γνώσεων που θα έπρεπε να έχουν για το πρόβλημα, τα προβλήματα επικοινωνίας και η έλλειψη ουσιαστικής συνεργασίας που έχουν μεταξύ τους, η αδιαφορία και η μη συνεργασιμότητα των γονέων, η απουσία ειδικών ψυχικής υγείας από το σχολείο, καθώς και διάφοροι περιβαλλοντικοί παράγοντες όπως ο μεγάλος αριθμός μαθητών και τα κτιριακά προβλήματα.

Τέλος, στη συζήτηση στις ομαδικά εστιασμένες συνεντεύξεις, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές αναφέρθηκαν και στους τρόπους που χρησιμοποιούν συνήθως για να διαχειριστούν τα περιστατικά εκφοβισμού στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να υιοθετούν τα εξής μοντέλα αντιμετώπισης: το μοντέλο εκφοβισμού: θα σε στείλω στον διευθυντή, το μοντέλο της εκδίκησης: θα καλέσω τους γονείς σου, και το μοντέλο της απομυθοποίησης του συμβάντος: με κουβέντα σε ατομικές και ομαδικές συζητήσεις στη τάξη. Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές σαν πιο αποτελεσματικές αντιδράσεις απέναντι στον εκφοβισμό συνηθίζουν να υιοθετούν: το μοντέλο της αυτό-υπεράσπισης: κάνω ότι μου κάνουν, το μοντέλο της αλληλεγγύης και της υποστήριξης: της παρέας των φίλων, το μοντέλο της επίκλησης για βοήθεια: θα το πω στον δάσκαλο, και το μοντέλο της αποφυγής: δεν δίνω συνέχεια και φεύγω.

Συμπεράσματα και προτάσεις

Όπως προκύπτει από την παρούσα μελέτη, το φαινόμενο του εκφοβισμού με τους μαθητές του Δημοτικού στην Αθήνα είναι σημαντικό δείχνοντας υψηλά ποσοστά τα οποία είναι συναφή με εκείνα από άλλες μελέτες στην Ελλάδα και διεθνώς (Δεληγιάννη-Κουιμιτζή, 2005, Π.Ο.Υ, 2002). Ο εκφοβισμός σύμφωνα με τις αναφορές των μαθητών και των εκπαιδευτικών, παρά του ότι όπως φαίνεται είναι υπαρκτό και διαδεδομένο πρόβλημα και έχει αρχίσει να απασχολεί κοινωνικά, στο σχολείο συνεχίζει να μην αναγνωρίζεται σε όλες του τις διαστάσεις και δεν αντιμετωπίζεται κατάλληλα. Οι μαθητές θύματα συχνά αντιδρούν με απόσυρση και αποφεύγουν να ζητούν βοήθεια από τους ενήλικες. Οι εκπαιδευτικοί συζητούν ελάχιστα στη τάξη τις συμπεριφορές και τα συμβάντα εκφοβισμού, αναγνωρίζοντας συνήθως μόνον εκείνες τις περιπτώσεις που καταλήγουν σε σοβαρή σωματική βία. Οι γονείς εμφανίζονται να αγνοούν την έκταση και τις επιπτώσεις του προβλήματος και είναι η τελευταία πηγή βοήθειας για τα παιδιά, σε περιπτώσεις που αυτά θα δυσκολευθούν ιδιαίτερα. Γενικά, παρατηρείται έλλειμμα ενημέρωσης, υποτίμηση και άγνοια για την διαχείριση του προβλήματος και απουσία μέτρων πρόληψης και αντιμετώπισης. Αποτέλεσμα αυτού είναι, τόσο τα παιδιά όσο και οι εκπαιδευτικοί, να παραμένουν μόνοι δίχως την κατάλληλη υποστήριξη στην αντιμετώπιση των επιπτώσεων του εκφοβισμού.

Ύστερα από την εφαρμογή της πιλοτικής ψυχο-εκπαιδευτικής παρέμβασης, εμφανής είναι η μείωση του ποσοστού των μαθητών που ανέφεραν ότι ενεπλάκησαν σε κάποια μορφή εκφοβισμού στα Σχολεία Παρέμβασης (ως θύτες και ως θύματα) στην παρούσα μελέτη. Επίσης, μετά την εφαρμογή της παρέμβασης, οι μαθητές –θύματα και θύτες- μιλούν περισσότερο σε πρόσωπα στήριξης τόσο στο σχολείο τους όσο και στην οικογένειά τους (π.χ., διευθυντή, γονείς, αδέρφια) για τις καταστάσεις εκφοβισμού. Επιπλέον, οι δάσκαλοι αναγνωρίζουν περισσότερο την ανάγκη να έχουν κατάλληλη εκπαίδευση για να αντιμετωπίσουν τις καταστάσεις εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον. Φαίνεται λοιπόν ότι η πιλοτική ψυχο-εκπαιδευτική παρέμβαση που εφαρμόστηκε στα πλαίσια του προγράμματος σε σχολεία της Αθήνας βοήθησε την πλειοψηφία των μαθητών όπως δήλωσαν οι ίδιοι να καταλάβουν πότε εκφοβίζουν τους ίδιους ή τους συμμαθητές τους (2,23%), αλλά και να

βρίσκουν τρόπους για να αντιμετωπίζουν τους μαθητές που εκφοβίζουν τους συμμαθητές τους (70%).

Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, όπως και προηγούμενες έρευνες (Burke & Herbert, 1996; Clarke & Kiselica, 1997; Elsea & Smith, 1998; Heller, 1996), επισημαίνουν την ανάγκη αντιμετώπισης της βίας στα σχολεία με την εφαρμογή πολυδιάστατων προγραμμάτων (π.χ., διερεύνηση αναγκών, παρέμβαση και ευαισθητοποίηση) που να προωθεί τις ανάγκες των μαθητών με εμπειρίες βίας, την αντιμετώπιση των συμπτωμάτων και τις στρεσογόνες συνέπειές τους για την ομαλή ψυχοσυναισθηματική τους εξέλιξη στο χώρο του σχολείου. Χρειάζεται ως προς αυτό να αναπτυχθούν δραστηριότητες και παρεμβάσεις που να επιδιώκουν να ελαχιστοποιούν τους κινδύνους, να αυξάνουν τους προστατευτικούς παράγοντες, να διευκολύνουν την πρόσβαση σε πηγές υποστήριξης και να προωθούν δράσεις σε πολλά επίπεδα όπως την ανάπτυξη θετικής σχολικής ατμόσφαιρας, κατάλληλου σχολικού προγράμματος, υποστήριξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ενίσχυσης των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών με έμφαση στη σημασία των σχέσεων φιλίας, ανταλλαγής καλών πρακτικών και προώθησης συμμετοχικών προσεγγίσεων στη συνεργασία με τα παιδιά, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς.

Ειδικότερα, οι γονείς θα πρέπει να ενημερώνονται με κατάλληλους τρόπους ότι όταν υποψιάζονται ότι το παιδί τους έχει πέσει θύμα εκφοβισμού χρειάζεται να ανακαλύψουν τι φταίει, να διαβεβαιώσουν το θύμα ότι ο δράστης έχει το πρόβλημα, και όχι το θύμα, να επισημάνουν τη σημασία της αντιμετώπισης χωρίς σωματική βία, να μάθουν στα παιδιά να αναπτύσσουν δεξιότητες αντιμετώπισης και να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση των παιδιών στο σπίτι. Για το σκοπό αυτό χρειάζεται να τους παρέχεται ευαισθητοποίηση, επιμόρφωση και υποστήριξη για να βοηθήσουν τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν τι είναι ο εκφοβισμός, για να κατανοήσουν τη σημασία του να αποτελούν σωστό πρότυπο, για να ανακαλύψουν τι φταίει, για να αντιληφθούν τη σημασία της αυτοεκτίμησης, για να διδάξουν την ενσυναίσθηση και το σεβασμό στη διαφορετικότητα και για να διδάξουν στα παιδιά πώς να εκτονώνονται με θετικό τρόπο. Επίσης, τα σχολεία πρέπει να διαθέτουν ένα γραπτό κώδικα συμπεριφοράς που να ορίζει τη διαδικασία αναφοράς και χειρισμού των περιστατικών εκφοβισμού. Ο κώδικας αυ-

τός πρέπει να περιλαμβάνει: τον τρόπο που η συμπεριφορά εκφοβισμού ορίζεται και κατανοείται από το διδακτικό και το διοικητικό προσωπικό του σχολείου - τον τρόπο που καταγράφεται και ερευνάται ένα περιστατικό εκφοβισμού - τα μέτρα που λαμβάνονται σε επίπεδο αντιμετώπισης των δραστών της συμπεριφοράς εκφοβισμού - τις δομές υποστήριξης τόσο για το θύμα όσο και για το δράστη της συμπεριφοράς εκφοβισμού - τις πολιτικές και τις στρατηγικές για τη διαρκή αντιμετώπιση και πρόληψη της συμπεριφοράς εκφοβισμού. Το σχολείο πρέπει να διαβεβαιώνει τους γονείς και τα παιδιά ότι: το περιστατικό και η αναφορά θα τύχουν προσεκτικού χειρισμού - η εμπιστευτικότητα θα τηρηθεί όσο το δυνατόν περισσότερο - το παιδί θα προστατευτεί από περαιτέρω περιστατικά συμπεριφοράς αντεκδίκησης. Επιπλέον, χρειάζεται άμεσα να δημιουργηθεί σύστημα υποστήριξης των σχολείων από υπηρεσίες κοινωνικής προστασίας και ειδικών ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων που θα λειτουργούν στο πλαίσιο εκπαιδευτικών περιφερειών. Ρόλος τους θα πρέπει να είναι η παροχή υπηρεσιών στα σχολεία με δραστηριότητες πρόληψης, με την διάγνωση και την εκτίμηση των αναγκών κατά περίπτωση, η παρέμβαση στην κρίση, η υποστήριξη των εκπαιδευτικών ατομικά και ομαδικά και η διασύνδεση με τις υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας και ψυχικής υγείας της περιοχής σε περιπτώσεις που κρίνεται αναγκαία συστηματική αντιμετώπιση.

Ως προς αυτό αναγκαία κρίνονται τα ακόλουθα:

- Χρειάζεται να η δημιουργηθεί ο θεσμός των κινητών μονάδων στην περιφέρεια και η λειτουργία τηλεφωνικής γραμμής βοήθειας για παιδιά, εφήβους και εκπαιδευτικούς.
- Άμεσα θα πρέπει να εκδοθεί γραπτή πολιτική αντιμετώπισης των φαινόμενων εκφοβισμού στο σχολείο σχετικά με την διαδικασία που θα πρέπει να εφαρμόζεται από τους εκπαιδευτικούς για κάθε σχετικό περιστατικό. Η πολιτική θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει τις διαδικασίες καταγραφής των συμβάντων, διορισμού υπεύθυνου εκπαιδευτικού και συμβούλου με συγκεκριμένες αρμοδιότητες κατά του εκφοβισμού, παρακολούθηση των διεργασιών αντιμετώπισης, ενημέρωσης των μαθητών για την πρόσβαση σε σύστημα υποστήριξης, συνεργασίας με τους γονείς και οργάνωσης ουσιαστικής εποπτείας των μαθητών κατά την διάρκεια των διαλειμμάτων.

- Τα ζητήματα του εκφοβισμού και η αντιμετώπιση τους θα πρέπει να ενταχθούν στο σχολικό πρόγραμμα ως μάθημα αγωγής υγείας και ειδικότερα ψυχικής υγείας και διαπροσωπικών σχέσεων. Ως προς αυτό χρήσιμο μπορεί να αποδειχθεί το σχετικό εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε από το 2000 για το Υπουργείο Παιδείας και συμπεριλαμβάνει τετράδια για τους μαθητές της πέμπτης και έκτης δημοτικού και της πρώτης και δευτέρας γυμνασίου, καθώς και εγχειρίδια για τους εκπαιδευτικούς και συζητήσεων με γονείς (Πουλόπουλος και Τσιάντης, 2000). Πραγματεύεται τη σημασία των σχέσεων φιλίας και των διαπροσωπικών σχέσεων στο πλαίσιο της αγωγής υγείας, ιδίως όσον αφορά την ανάπτυξη των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών. Η χρήση του προϋποθέτει την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων να ευαισθητοποιηθούν και να επιμορφωθούν σχετικά με την ψυχική υγεία των παιδιών και εφήβων και ειδικά για τα ζητήματα του εκφοβισμού.

- Στην κατεύθυνση αυτή χρειάζεται να πραγματοποιηθούν επιμορφωτικά σεμινάρια και να κυκλοφορήσουν ειδικά θεματικά εγχειρίδια και να ενισχυθεί ως προς αυτά το πρόγραμμα σπουδών στις παιδαγωγικές σχολές.

- Ειδικό βάρος θα πρέπει να δοθεί στις μικρές ηλικίες, με αρχή από τους μαθητές της πρώτης και δευτέρας τάξης του δημοτικού, οι οποίοι όπως φαίνεται είναι ομάδα στόχου εκφοβισμού καθώς βρίσκονται στη κατώτερη βαθμίδα του δικτύου ισχύος στο δημοτικό σχολείο.

- Ενισχυτικό ρόλο αναμένεται να έχει η σε έκταση και η σε βάθος διερεύνηση του εκφοβισμού στα σχολεία. Χρειάζεται να σχεδιασθούν μεγάλης έκτασης έρευνες επιδημιολογικού χαρακτήρα, καθώς και μελέτες που θα προσεγγίζουν τις απόψεις και τις αντιλήψεις των ίδιων των μαθητών και των εκπαιδευτικών.

- Τέλος, οι πολιτικές κατά του εκφοβισμού μπορεί να έχουν περιορισμένα αποτελέσματα εάν αποτύχουν να συνεκτιμήσουν τις πραγματικότητες του κοινωνικού πλαισίου του παιδιού. Ως προς αυτό είναι σκόπιμο τα σχολεία να εξετάσουν το ενδεχόμενο προσεγγίσεων από κάτω προς τα πάνω και όχι από πάνω προς τα κάτω, οι οποίες να εμπλέκουν τους μαθητές στις διαδικασίες. Στο πλαίσιο αυτό, χρειάζεται να υιοθετηθούν στην σχολική λειτουργία προσεγγίσεις που έχουν αποδειχθεί

από προγράμματα αντιμετώπισης του εκφοβισμού ως αποτελεσματικές, όπως σχολικά συμβούλια, πρωτοβουλίες από ομάδες ομολόγων, συχνές συζητήσεις για τον εκφοβισμό στο πλαίσιο των συνελεύσεων και της ώρας του μαθήματος. Οι πρωτοβουλίες αυτές κατά του εκφοβισμού θα πρέπει να είναι συστηματικές και σταθερής διάρκειας.

Συνοψίζοντας, φαίνεται ότι το μόνο αποτελεσματικό εμπόδιο του εκφοβισμού στο σχολείο είναι το ίδιο το σχολείο. Είναι το σχολείο που αναγνωρίζει το πρόβλημα, ευαισθητοποιείται, αντιμετωπίζει τις πραγματικές εμπειρίες των μαθητών δίνοντας σημασία στις αντιλήψεις τους για το τι είναι αποτελεσματικό στην καταπολέμηση του προβλήματος και αναπτύσσει συστηματικές και σταθερές τακτικές πρόληψης και αντιμετώπισης.

Βιβλιογραφία

AMES N. (1996) Creating secure school environments through school reform: the harshman story, *Middle School Journal*, January, 4-13.

BURKE E. & HERBERT D. (1996) Zero tolerance policy: combating violence in schools. *Preventive Violence in Schools, Bulletin/April*, 49-54.

CLARKE E.A. & KISELICA M.S. (1997) A systemic counselling approach to the problem of bullying. *Elementary School Guidance and Counselling*, 31, 310-325.

COWIE H. & SHARP S. (Eds) (1996) *Peer Counselling in School: A Time to Listen*. London, David Fulton.

ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ-ΚΟΥΪΜΤΖΗ Β. (2005) Ταυτότητες φύλου, εθνικές ταυτότητες και σχολική βία-ερευνώντας τη βία και τη θυματοποίηση στο σχολικό χώρο, Ενδιάμεση έκθεση του προγράμματος Πυθαγόρας, Περίοδος 1/3/2004-31-3-2005.

ELSEA M. & SMITH P. (1998) The long-term effectiveness of anti-bullying work in primary schools. *Educational Research*, 40(2), 203-218.

FULLER A. (1998) *From Surviving to Thriving: Promoting Mental Health in Young People*. Camberwell Victoria, Australian Council of Education Research Press.

HAZLER R.J. (1996) *Breaking the Cycle of Violence: Interventions for Bullying and Victimization*. Washington, DC: Accelerated Development.

HELLER G. (1996) Changing the school to reduce student violence: what works. *Preventing Violence in Schools, Bulletin/April*, 1-10.

LOWENSTEIN L.F. (1994) The intensive treatment of bullies and victims of bullying in a therapeutic community and school. *Education Today*, 44 (4), 62-68.

OLWEUS D. (1993) *Bullying at School: What we Know and What we Do*. Cambridge, Blackwell Publishers.

OLWEUS D. (1994) Bullying at school: Long term outcomes for the victims and an effective school-based intervention programme. In L.R. Huesmann (Ed.) *Aggressive Behaviour: Current Perspectives*. New York, Wiley, 97-130.

OLWEUS D. (1995) Peer abuse or bullying at school: basic facts and an effective intervention programme. *Prospects*, 25(1), 133-139.

OLWEUS D. (1996) Bully/victim problems in school. *Prospects*, 26(2), 331-359.

ΠΕΤΡΟΠΟΥΛΟΣ Ν. & ΠΑΠΑΣΤΥΛΙΑΝΟΥ Α. (2001) *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρία στο σχολείο*, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

ΠΟΥΛΟΠΟΥΛΟΣ Χ. & ΤΣΙΜΠΟΥΚΛΗ Α. (1995) Ομαδικά εστιασμένη συνέντευξη - Ένα μεθοδολογικό εργαλείο έρευνας στο τομέα των κοινωνικών επιστημών. *Κοινωνική Εργασία*, 39, 158-163.

ΠΟΥΛΟΠΟΥΛΟΣ Χ. & ΤΣΙΑΝΤΗΣ Ι. (Επιμ Εκδ.) (2000) *Αγωγή υγείας: Ψυχική υγεία και διαπροσωπικές σχέσεις 11-14 ετών*. Αθήνα, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Γραφείο Αγωγής Υγείας Διεύθυνσης Σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

PULKKINEN I. & TREMBLAY R. (1992) Patterns of boys' social adjustment in two cultures and at different ages: a longitudinal

perspective. *International Journal of Behavioural Development*, 15, 527-553.

RIGBY K. (1998) *Bullying at school and beyond. In Bullying: Causes, Costs and Cures.* Queensland, Nathan.

TRINDER M. (2000) Bullying: A Challenge fro Our Society. *Victorian Parenting Centre News*, 3, 3-6.

ΧΑΤΖΗΠΙΕΜΟΣ Θ. (2007) *Κατανοώντας τα προβλήματα των παιδιών.* Αθήνα, Παιδικά Χωριά SOS.

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΒΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΕ ΕΝΑ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΗΣ ΑΘΗΝΑΣ - ΑΠΟ ΤΗ ΔΙΑΓΝΩΣΗ ΣΤΗ ΘΕΡΑΠΕΙΑ

ΜΑΙΡΗ ΜΠΕΛΟΓΙΑΝΝΗ

Εισαγωγή

Δυστυχώς, η ελληνική κοινωνία ασχολείται με τη σχολική βία περιστασιακά, επιπόλαια, πρόσκαιρα και το κυριότερο, με υστερία, κάθε φορά που συμβαίνει ένα ακραίο γεγονός. Τα ακραία γεγονότα όμως (τα οποία, αν σημειωθεί, στην Ελλάδα είναι ελάχιστα) προκαλούνται όταν προηγουμένως πολλά μικρά γεγονότα δεν αξιολογήθηκαν και δεν αντιμετωπίστηκαν, όταν έπρεπε και όπως έπρεπε, από όλους τους φορείς που εμπλέκονται στη κοινωνικοποίηση των νέων.

Προκειμένου να επιλύσουμε τέτοια μικρά, καθημερινά γεγονότα που καταστρέφουν το κλίμα και δηλητηριάζουν τις σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους, των μαθητών με τους καθηγητές τους, των μαθητών με τη διεύθυνση του σχολείου, αποφασίσαμε ορισμένοι καθηγητές¹⁵, ήδη από το 2006, να ασχοληθούμε με το θέμα της διαχείρισης της επιθετικότητας και της βίας στο χώρο του σχολείου μας, συγκεκριμένα του Βαρβακείου Πειραματικού Γυμνασίου¹⁶, και συνεχίζουμε προσθέτοντας κάθε σχολική χρονιά κάτι καινούργιο σε επίπεδο δράσεων. Θα πρέπει να τονίσουμε στο σημείο αυτό πως η ενασχόληση με ένα τόσο σοβαρό θέμα δεν πρέπει να γίνεται βιαστικά κι επιπόλαια. Και απ' ότι

15. Θεοτοκάτος Νίκος, καθηγητής Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Λυμπέρης Γιάννης, καθηγητής Μουσικής, Μάντζος Λεωνίδας, καθηγητής Φυσικής (νυν διευθυντής του Ενιαίου Πειραματικού Λυκείου της Βαρβακείου Σχολής), Μπελογιάννη Μαίρη, Φιλολόγος.

16. Θα ήταν πρωτοποριακό αν στο νόμο 1566/85, όπου αναφέρεται, εκτός των άλλων, και η λειτουργία των Πειραματικών σχολείων, γινόταν λόγος για πειραματική εφαρμογή στα σχολεία αυτά προγραμμάτων διαχείρισης της βίας καθώς και για πειραματική εφαρμογή πολιτικών πρόληψης και αντιμετώπισης φαινομένων βίαιης, αποκλίνουσας ή αντισυμβατικής συμπεριφοράς.

φαίνεται δεν πρέπει να μπαίνει ημερομηνία λήξης. Το κλίμα ασφάλειας στο χώρο του σχολείου¹⁷, ικανή και αναγκαία συνθήκη για να ξεδιπλωθούν οι ικανότητες και οι δεξιότητες όλων ανεξαιρέτως των μαθητών, χτίζεται με βήματα αργά, αλλά σταθερά, καθώς η εμπιστοσύνη δεν κερδίζεται εύκολα.

Η έρευνα

Τη σχολική χρονιά 2006-2007 με μια ομάδα μαθητών που επέλεξαν το πρόγραμμα «Διαχείριση της βίας και της επιθετικότητας στο χώρο του σχολείου» κάναμε έρευνα προκειμένου να αποτυπώσουμε τα φαινόμενα βίας, παρεκκλίνουσας και γενικότερα αντισυμβατικής συμπεριφοράς των μαθητών στο Βαρβάκειο Πειραματικό Γυμνάσιο.

Οι **στόχοι** της έρευνάς μας ήταν οι εξής:

1. Να δούμε την έκταση του φαινομένου της βίας στο σχολείο μας από το Σεπτέμβριο 2006 έως το Μάρτιο 2007.
2. Να δούμε τις όψεις της βίας στο σχολείο μας.
3. Να δούμε τις αντιδράσεις των μαθητών στις διάφορες μορφές βίας.
4. Να βρούμε τρόπους διαχείρισης του φαινομένου της βίας.

Έχει σημασία να πούμε πως πριν φθάσουμε στην έρευνα με τη μέθοδο του δομημένου ερωτηματολογίου, που μας επέτρεψε να καταγράψουμε την πραγματικότητα, στοχασθήκαμε πάνω στις έννοιες επιθετικότητα, βία, σχολικός εκφοβισμός, με διάφορους τρόπους: μέσα από βιωματικά εργαστήρια που οργάνωσε σχολική ψυχολόγος¹⁸, μέσα από αναλύ-

17. «Όσο υπάρχει έστω κι ένα παιδί που έχει κακοποιηθεί στο σχολείο, είτε ως αποτέλεσμα εκφοβισμού, σεξουαλικής παρενόχλησης, ρατσισμού ή άλλης μορφής βίας, τότε το σχολείο έχει αποτύχει. Οι διευθυντές, οι εκπαιδευτικοί και όλοι οι ενήλικες στο σχολείο, σε συνεργασία με τους γονείς, διάφορους οργανισμούς και άλλους πρέπει να κάνουν οτιδήποτε μέσα στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων τους, για να υποστηρίξουν τις θεμελιώδεις δημοκρατικές αρχές στο σχολείο και τα δικαιώματα του παιδιού» (Ingererd Warnersson, πρώην Υπουργός Παιδείας και Εκπαίδευσης Εθνικών της Σουηδίας) στο Αρτινοπούλου 2001, 25.

18. Με τη βοήθεια της καθηγήτριας και σχολικής ψυχολόγου Ίριος Καμπούκου οι μαθητές αναγνώρισαν συναισθήματα, όπως είναι ο θυμός, η αγανάκτηση, η λύπη, η έκπληξη, η αμηχανία, η ντροπή, η οργή, η απογοήτευση, η στενοχώρια και συνειδητοποιήσαν πως οι ρόλοι θύτη και θύματος εύκολα αντιστρέφονται.

σεις έργων λογοτεχνίας¹⁹ και μέσα από συζητήσεις που έκαναν ειδικοί επιστήμονες είτε από τον πανεπιστημιακό χώρο²⁰ είτε από το χώρο του σχολείου μας²¹ με τους μαθητές της ομάδας του προγράμματος.

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από 288 μαθητές, 143 αγόρια και 145 κορίτσια. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το 80% των μαθητών έχουν υπάρξει μάρτυρες βίαιων περιστατικών. Από αυτούς το 33% δήλωσαν περισσότερες από μία φορές, το 26% μία φορά και το 21% δύο φορές (δεν απάντησαν το 20%). Το 58% των μαθητών που πήραν μέρος στην έρευνα έχουν υποστεί βία και μάλιστα το 41% περισσότερες από δύο φορές (22% δύο, 31% μία φορά και 6% δεν απάντησαν). Οι μισοί έχουν υποστεί βία από έναν συμμαθητή/τρια. Τέλος, το 30% των μαθητών δήλωσε ότι έχει ασκήσει βία, οι περισσότεροι εξ αυτών (32%) μία φορά.

Η έρευνα επίσης έδειξε ότι:

1. τα περιστατικά σωματικής βίας (κλωτσιές, σπρωξιές, χτυπήματα στο πρόσωπο ή στο σώμα), η οποία αξιολογήθηκε από το 62,5% των μαθητών με 5, δηλαδή ως πάρα πολύ σοβαρή, ήταν αρκετά. Έχουν υποπέσει στην αντίληψη του 89,1% των μαθητών που υπήρξαν μάρτυρες, τα έχει υποστεί το 31,9% των μαθητών που υπήρξαν θύματα και έχουν λάβει μέρος σ' αυτά το 27,2% των μαθητών που έχουν υπάρξει θύτες. Περισσότερα, σύμφωνα με το 72,1% των μαθητών – μαρτύρων, το 59,6% των μαθητών – θυμάτων και το 69,3% των μαθητών – θυτών, ήταν τα περιστατικά λεκτικής βίας (άσχημα παρατσούκλια, ρατσιστι-

19. Αναλύθηκαν από τη φιλόλογο Μ. Μπελογιάννη αποσπάσματα από έργα κλασικής λογοτεχνίας, στα οποία αναδύονται διάφορες μορφές βίας, σωματική, ψυχολογική, λεκτική (π.χ. Ιω. Κονδυλάκη, «Ο Πατούχας», Γρ. Ξενόπουλου «Στέλλα Βιολάντι» κ.ά.).

20. Ο καθηγητής Εγκληματολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών κ. Γιάννης Πανούσης και η αναπληρώτρια καθηγήτρια Εγκληματολογίας κ. Βάσω Αρτινοπούλου βοήθησαν τους μαθητές να προσδιορίσουν τα αίτια και τις συνέπειες της σχολικής βίας και έδωσαν τις κατευθύνσεις της σύνταξης του ερωτηματολογίου.

21. Οι καθηγητές και καθηγήτριες του Βαρβακείου Πειραματικού Γυμνασίου Βαρλάμη Ελένη και Καραντώνη Μαίρη, καθηγήτριες Φυσικής Αγωγής, η Λυκούδη Λη, καθηγήτρια Καλλιτεχνικών και ο Λυμπέρης Γιάννης, καθηγητής Μουσικής ανέπτυξαν στους μαθητές το θέμα της επιθετικότητας και της βίας στον αθλητισμό και στις διάφορες μορφές τέχνης.

κά σχόλια, προσβολές). Αυτά όμως δεν αξιολογούνται ως πάρα πολύ σοβαρή μορφή βίας, καθώς μόνον ένα 3,4% τα αξιολόγησε με 5. Αξίζει να σημειωθεί πως χτυπήματα στο πρόσωπο και στο σώμα υφίστανται περισσότερο τα αγόρια ενώ τα κορίτσια υφίστανται περισσότερο προσβολές. Επίσης, το 87,8% των μαθητών-μαρτύρων και το 60,2% των μαθητών-θυμάτων χρεώνουν στα αγόρια τα βίαια περιστατικά. Σεξουαλικά ταπεινωτικά σχόλια έχει δεχθεί το 12,6% των μαθητών-θυμάτων κι έχει διατυπώσει το 9% των μαθητών-θυτών. Αξιοσημείωτο είναι ίσως το ποσοστό συμβολικής βίας (απρεπείς χειρονομίες έχει δεχθεί το 36,1% των θυμάτων και απειλές κατά της σωματικής ακεραιότητας το 18%). Τέλος, σε μέτρια κατάσταση κυμαίνονται τα ποσοστά της καταστροφής προσωπικών ή σχολικών αντικειμένων (το 23,9% των μαθητών έχει δει να γίνονται βανδαλισμοί, το 15,6% αναφέρει ότι τους έχουν καταστρέψει ή κλέψει προσωπικά αντικείμενα και μόνον το 4,5% δηλώνει ότι έχει εμπλακεί σε ανάλογα περιστατικά.

2. τα περιστατικά βίας λαμβάνουν χώρα κυρίως στην αυλή του σχολείου (δηλώνει το 81,3% των μαρτύρων, το 55,4% των θυμάτων και το 60,2% των θυτών) και στους διαδρόμους (δηλώνει το 39,5% των μαρτύρων, το 56% των θυμάτων και το 51,1% των θυτών), κατά τα μεγάλα διαλείμματα (δηλώνει το 58,6% των μαρτύρων, το 48,1% των θυμάτων και το 44,3% των θυτών) και κατά την ώρα που απουσιάζει ο καθηγητής (δηλώνει το 23,4% των μαρτύρων, το 24% των θυμάτων και το 22,7% των θυτών). Αλλά και μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας εκτυλίσσονται βίαια περιστατικά (δηλώνει το 30,4% των μαρτύρων, το 24% των θυμάτων και το 26,1% των θυτών) κυρίως στις μεσαίες ώρες των μαθημάτων (δηλώνει το 19,1% των μαρτύρων, το 30,1% των θυμάτων και το 27,2% των θυτών).

3. καθοριστικό ρόλο για την πρόκληση βίαιων περιστατικών καθώς και για την πρόληψη και την αντιμετώπισή τους παίζει ο καθηγητής, δέκτης κι αυτός βίαιης συμπεριφοράς εκ μέρους των μαθητών. Με τη συνειδητή υποτιμητική συμπεριφορά του ασκεί ψυχολογική βία στους μαθητές δηλώνει το 63,5% αυτών που πήραν μέρος στην έρευνα. Συναισθηματική καταπίεση από καθηγητή δηλώνει ότι έχει δεχθεί το 12% των μαθητών - θυμάτων ενώ οι μάρτυρες βίαιου περιστατικού είναι το 19,1%. Αντιθέτως, η άσκηση βίας από μαθητή σε καθηγητή είναι ελάχιστη, λένε οι μαθητές - θύτες. Το 7,9% δηλώνει ότι έχει

κοροϊδέψει με παρατσούκλια καθηγητή, το 2,2% ότι έχει προσβάλλει με σεξουαλικά υπονοούμενα καθηγητή και το 1,1% ότι έχει διαδώσει ψευδείς ειδήσεις για καθηγητή.

Οι μαθητές δηλώνουν επίσης ότι έχουν υποπέσει στην αντίληψή τους διαπληκτισμοί μεταξύ των καθηγητών (3%), μεταξύ των καθηγητών και του διευθυντή (0,8%), μεταξύ γονέων και καθηγητών (5,2%) και μεταξύ γονέων, καθηγητών και μαθητών (2,6%).

Ο καθηγητής δεν είναι γνώστης των περιστατικών βίας που συμβαίνουν στο σχολικό χώρο εκτός κι αν είναι ο ίδιος μάρτυρας, καθώς ελάχιστοι μαθητές επιλέγουν να τον πληροφορήσουν γι' αυτά (4,7% των μαθητών-μαρτύρων και 10,2% των μαθητών-θύματων). Κατά σειρά προτίμησης οι μαθητές – μάρτυρες επιλέγουν να συζητήσουν το περιστατικό με τους φίλους τους (35,6%), τους συμμαθητές τους (25,6%) και τους γονείς τους (11,3%). Οι μαθητές – θύματα επιλέγουν τον κολλητό τους (50,6%) και κατόπιν τους γονείς τους (30,7%). Ωστόσο, πολλοί είναι οι μαθητές που εκτιμούν ότι οι καθηγητές είναι οι πλέον κατάλληλοι να σταματήσουν τα περιστατικά βίας καθώς από το 75% των μαθητών που δηλώνουν ότι θα συμμετείχαν σε πρόγραμμα για τη σχολική βία, το 50% προτιμά να έχει αρωγό κάποιον καθηγητή.

4. Ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό μαθητών που πήραν μέρος στην έρευνα (63,9%) δηλώνει ότι αντιπαθεί τους βίαιους τύπους και περίπου ένας στους πέντε ότι τον φοβίζεται. Η άσκηση βίας προκαλεί κυρίως θυμό, εκνευρισμό και τάση για εκδίκηση στα θύματα. Τα μεν κορίτσια επιλέγουν την κολλητή τους για να μοιραστούν τα συναισθήματά τους τα δε αγόρια το κρατάνε μέσα τους, γιατί πιστεύουν ότι τα καταφέρνουν μόνοι τους και γιατί δε δίνουν σημασία. Είναι πολύ σημαντικό ότι οι θύτες συνήθως μετανιώνουν και δε θέλουν να το ξανακάνουν.

Η εκδήλωση φαινομένων βίας μολονότι φάνηκε ότι δημιουργεί κλίμα ανασφάλειας για αρκετούς μαθητές (49,2%) είναι αντιμετωπίσιμη και μάλιστα με τρόπους που προτείνουν οι ίδιοι. Το 56,2% των μαθητών επιθυμεί να μάθει να επιλύει με ειρηνικά μέσα τις διαφορές και τις παρεξηγήσεις που δημιουργούνται αναπόφευκτα μέσα στο περιβάλλον του σχολείου. Το 46,5% προτείνει στο διευθυντή να αντιμετωπίζει με αυστηρότητα αυτούς που ασκούν βία και στους καθηγητές να διαχειρί-

ζονται κατάλληλα τα βίαια περιστατικά. Το 43%, επίσης, ζητά να τηρούνται οι κανονισμοί λειτουργίας του σχολείου, ζητεί δηλαδή όρια.

Είναι ενθαρρυντικό ότι ένα πολύ μεγάλο ποσοστό μαθητών δήλωσε ότι θα συμμετείχε σε ένα πρόγραμμα πρόληψης καθώς θεωρεί ότι η σχολική βία είναι μια πολύ σοβαρή υπόθεση. Επιπροσθέτως έδειξε έτοιμο και για προγράμματα αντιμετώπισης, όπως είναι ο θεσμός του «μαθητή-διαμεσολαβητή».

Οι δράσεις

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς 2006-2007 παρουσιάσαμε τα αποτελέσματα της έρευνας σε ημερίδα, στην οποία είχαν προσκληθεί για να αναλύσουν τα αποτελέσματα, πανεπιστημιακοί καθηγητές, σχολικοί ψυχολόγοι και εκπρόσωποι φορέων.

Αξίζει να σημειωθεί πως για ορισμένες συμπεριφορές σχολικής βίας, οι οποίες αξιολογήθηκαν από τους μαθητές ως πολύ σοβαρές, συγκεκριμένα: απρεπή σχόλια για την εμφάνιση και το σώμα (66,7%), ειρωνεία από τον καθηγητή (63,5%), απρεπείς χαρακτηρισμοί του άριστου μαθητή (46,2%), απειλές κατά της σωματικής ακεραιότητας (18,1%), οι μαθητές της ομάδας έγραψαν σενάρια, τα δραματοποίησαν και τα παρουσίασαν στην ημερίδα με τη μορφή ταχυδραμάτων κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Ο στόχος αυτής της δράσης ήταν η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης στους μαθητές, αλλά και στους καθηγητές, κυρίως ως προς τις συνέπειες της βίαιης συμπεριφοράς στα θύματα.

Νέα έρευνα

Τη σχολική χρονιά 2007-2008, αφού μελετήσαμε με νέα ομάδα μαθητών (καθώς οι προηγούμενοι μαθητές αποφοίτησαν) τις πολιτικές που εφαρμόζουν τα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο θέμα της διαχείρισης της σχολικής βίας, δημιουργήσαμε ένα νέο ερωτηματολόγιο που είχε ως στόχο να επιλέξουν οι μαθητές την πολιτική αντι-βίας που θεωρούν καταλληλότερη για το σχολείο τους. Κι επειδή η επιλογή της πολιτικής δεν μπορεί να μην λαμβάνει υπόψη τις τις στάσεις των μαθητών απέναντι στο σχολείο, αναζητήθηκαν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του «ιδανικού» σχολείου και διερευνήθηκαν οι σχέσεις των μαθητών με τους συμμαθητές τους καθώς και με τους άλλους παράγοντες της σχολικής ζωής.

Η επεξεργασία των ερωτηματολογίων έδειξε πως για την πλειονότητα των μαθητών «ιδανικό» είναι το σχολείο που προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών (36,3%), είναι όμορφο, καθαρό, με πολύ πράσινο και υποδομή για τα άτομα με ειδικές ανάγκες (13,3%) κι επιπλέον ενθαρρύνει τη συνεργασία και την ομαδικότητα (9,3%), το διάλογο και τις δημοκρατικές διαδικασίες (9,3%)²².

Οι μαθητές δήλωσαν πως περνούν καλύτερα κατά σειρά προτεραιότητας στις εκδρομές του εξωτερικού (30,7%), στα διαλείμματα (25,2%) και στις εκδρομές του εσωτερικού (24,4%), εκεί δηλαδή όπου αναπτύσσονται ευκαιρίες για κοινωνικοποίηση. Οι μισοί περίπου (46,3%) χαρακτηρίζουν αρκετά καλές τις σχέσεις τους με τους καθηγητές τους και πιστεύουν πως οι καθηγητές εκτιμούν τους μαθητές που συνδυάζουν καλή επίδοση στα μαθήματα και καλή συμπεριφορά. Οι ίδιοι, στην πλειονότητά τους, είναι καλοί έως πολύ καλοί μαθητές. Αυτό που φαίνεται πως τους ενοχλεί ιδιαίτερα είναι όταν οι καθηγητές τους, τους προσβάλλουν (25,6%), τους υποτιμούν (18,9%) και τους στιγματίζουν (16,7%).

Στο διάλειμμα, το 84,4% προτιμά να συζητεί με τους φίλους του, οι οποίοι επιλέγονται με πρώτιστο κριτήριο να είναι ευχάριστοι, με χιούμορ κι επικοινωνιακοί (85,2%). Για όσους μαθητές το κριτήριο είναι η ηλικία, προτιμούν κυρίως συνομήλικους ή μεγαλύτερους, όσο για το φύλο δεν έχουν προτιμήσεις.

Τη στάση τους απέναντι στους συμμαθητές τους θα τη χαρακτήριζαν φιλική (84,1%). Το 19,3% αναφέρει τη βίωση βίας μέσα στην οικογένεια ως κύριο αίτιο που ωθεί κάποιο μαθητή να ασκήσει βία. Το 17,4% αναφέρει την εκδίκηση και τον εντυπωσιασμό των συμμαθητών και των φίλων, το 9,6% την επιβεβαίωση της δύναμης και το 7,8% την έλθειψη αγάπης.

Η επίδοση στα μαθήματα δεν κάνει εύκολα κάποιο μαθητή θύμα, ωστόσο πιο κοντά στο να γίνουν θύματα σχολικής βίας είναι οι άριστοι ή οι πολύ καλοί μαθητές κι όχι οι μέτριοι ή οι κάτω του μετρίου. Η πλειονότητα των μαθητών σχεδιάζει ως εξής το «προφίλ» των μαθητών - θυμάτων: άτομα με χαμηλή αυτοπεποίθηση – αυτοεκτίμηση

22. Σημειώνεται η πρώτη επιλογή των μαθητών.

(41,1%), μοναχικά ή με ελάχιστους φίλους (17,8%) κι ως εκ τούτου με λιγοστή κοινωνική υποστηρικτική διασύνδεση με συμμαθητές – συμμαθήτριες. Επίσης άτομα διαφορετικής εθνικότητας (13,3%).

Κατά την άποψη των μαθητών τα φαινόμενα σχολικής βίας τα ευνοούν κατά κύριο λόγο η συμμετοχή σε ομάδες και παρέες που ασκούν βία (54,4%), η υπερβολική ενασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια βίας (68,7%) καθώς και η παρακολούθηση τηλεοπτικών προγραμμάτων βίας (23,7%). Αντιθέτως, στη μείωση της σχολικής βίας μπορούν να συμβάλλουν η ενασχόληση με τον αθλητισμό (40,4%), η επαφή με τη φύση μέσω εκδρομών και δραστηριοτήτων διαφόρων συλλόγων (18,9%) και η συμμετοχή σε πολιτιστικά, περιβαλλοντικά και αγωγής υγείας προγράμματα (16,3%). Η οικογένεια πρωτίστως (40%) κι εν συνεχεία το σχολείο (25,6%) θα πρέπει να κινητοποιηθούν για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας. Και οι ίδιοι οι δράστες όμως πρέπει να μάθουν να ελέγχουν τον εαυτό τους (9,3%).

Οι μαθητές δηλώνουν πως ο καλύτερος τρόπος για να αποτραπεί ένας πιθανός δράστης να ασκήσει βία για δεύτερη φορά είναι η επίλυση των διαφορών δράστη-θύματος μέσω του διαλόγου (41,9%). Δε λένε ότι στην αρωγή από ειδικά εκπαιδευμένους μαθητές-διαμεσολαβητές (23%), ωστόσο οι μισοί από αυτούς δεν επιθυμούν να παίξουν αυτό το ρόλο (51,9%), ενδεχομένως επειδή ο θεσμός τους είναι άγνωστος. Το πιο σημαντικό προσόν που θα πρέπει να έχει ο μαθητής-διαμεσολαβητής είναι η επικοινωνιακή ικανότητα (40,4%). Έπεται το να έχει σωστά εκπαιδευτεί (13,3%).

Πολύ θετικοί είναι οι μαθητές στη δημιουργία «ομάδας φιλίας», δηλαδή μιας ομάδας από μαθητές ευαισθητοποιημένους σε θέματα σχολικής βίας που θα έχουν ως στόχο τη δημιουργία και ασφαλώς τη διατήρηση ενός κλίματος ασφάλειας στο χώρο του σχολείου και ως κύριο μέλημά τους την υποστήριξη όσων γίνονται ή τείνουν να γίνουν θύματα σχολικής βίας καθώς και την ενίσχυση της ενσυναίσθησης στους μαθητές-δράστες. Το 51,5% των μαθητών δηλώνουν πως επιθυμούν να ανήκουν σε ομάδα «φιλίας» και ως πρώτο τρόπο, για να βοηθήσουν τους μαθητές-θύματα, επιλέγουν την τόνωση του αισθήματος αυτοπεποίθησης (33,7%).

Τέλος, το 49,6% των μαθητών είναι θετικοί στη δημιουργία δικτύου, όπου θα αναφέρονται περιστατικά σχολικής βίας καθώς και τρόποι διαχείρισής τους. Θετικοί είναι και το 75,9% των μαθητών στη δημιουργία προγραμμάτων πρόληψης, όπου προτεραιότητα δίδεται στην πρόσκληση ειδικών επιστημόνων (35,6%) κι ακολουθεί η δημιουργία χώρων και ευκαιριών για συμβολική έκφραση της βίας, όπως είναι οι αθλητικές δραστηριότητες, οι θεατρικές παραστάσεις κ.λ.π. (34,8%).

Μετά από συζητήσεις με την ομάδα του προγράμματος αποφασίσαμε να εφαρμόσουμε ως πολιτική πρόληψης της βίας στο σχολείο μας τις «ομάδες φιλίας» και ως πολιτική αντιμετώπισης το θεσμό του «μαθητή-διαμεσολαβητή»²³.

Οι δράσεις

Οι συζητήσεις με την ομάδα των μαθητών που επεξεργάστηκε τα ερωτηματολόγια οδήγησαν στη διαπίστωση πως σημαντική παράμετρο για ένα ασφαλές σχολικό περιβάλλον αποτελεί η κατανόηση από τους μαθητές της σημασίας που έχει η ατομική ευθύνη για την προαγωγή ενός θετικού κλίματος στο σχολείο. Γι' αυτό το λόγο προσκαλέσαμε όσους μαθητές επιθυμούσαν, να εκφραστούν πάνω στο θέμα της ενδοσχολικής βίας χρησιμοποιώντας την τέχνη. Παρήχθησαν πολύ ενδιαφέροντα έργα ζωγραφικής, σλόγκαν κατά της σχολικής βίας, ορισμένα εκ των οποίων τυπώθηκαν πάνω σε μπλουζάκια καθώς και διηγήματα.

Τη σχολική χρονιά 2008-2009 ένα από τα σενάρια που είχαν γράψει κι εν συνεχεία δραματοποιήσει οι μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα του 2006-2007 μετατράπηκε σε κόμικς²⁴. Το κόμικς αυτό αποτέλεσε την αφορμή για μια διδακτική πρόταση με θέμα «Το κόμικς ως μέσο δράσης για τη διαχείριση της ενδοσχολικής βίας», η οποία υλοποιήθηκε με τη συνεργασία του καθηγητή της Πληροφορικής, και απευθύνθηκε σε μαθητές της Α' Γυμνασίου. Η πρόταση είχε ως γενικούς στόχους: α) την εξοικείωση των μαθητών στην ομαδική εργασία, β) την εξοικείωση των μαθητών με τα λογισμικά εργαλεία και γ) την

23. Το πρόγραμμα αυτό θα υλοποιηθεί τη σχολική χρονιά 2010-2011.

24. Στην ομάδα των καθηγητών-συνεργατών στο θέμα της διαχείρισης της βίας και της επιθετικότητας στο χώρο του σχολείου εντάχθηκε και ο καθηγητής Πληροφορικής Αλιάνης Γιάννης, ο οποίος αξιοποίησε το εργαλείο Comic Book Creator.

αξιοποίηση των πληροφοριών από πηγές και των κανόνων (συντακτικών, γραμματικών, ορθογραφικών) για την παραγωγή γραπτού λόγου και ως ειδικούς στόχους: α) τη γνωριμία των φάσεων δημιουργίας ενός κόμικς (συγγραφή σεναρίου, παραγωγή με τη χρήση του Comic Book Creator), β) τον προβληματισμό πάνω στο θέμα των στάσεων και των αναπαραστάσεων για την ενδοσχολική βία, γ) την αναζήτηση των όψεων της ενδοσχολικής βίας, δ) τον ορισμό της ενδοσχολικής βίας, ε) την αναζήτηση των αιτιών της ενδοσχολικής βίας, στ) την κατανόηση και την αξιολόγηση των συνεπειών της ενδοσχολικής βίας, ζ) την κατανόηση της σημασίας της ατομικής ευθύνης για την προαγωγή ενός θετικού κλίματος στο σχολείο η) την κατανόηση της σημασίας της ατομικής ευθύνης για την καταγγελία των περιστατικών εκφοβισμού και για την προστασία των συμμαθητών, θ) την ανάπτυξη πρωτοβουλιών με στόχο την ειρηνική επίλυση των διαφορών, τη διαμεσολάβηση και τη μη βίαιη επικοινωνία και ι) τη δημιουργία ενός κόμικς βασισμένου σε ένα περιστατικό σχολικής βίας είτε πραγματικού είτε φανταστικού.

Οι μαθητές ανταποκρίθηκαν με ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς τους δινόταν η δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, να αναζητήσουν πληροφορίες στο διαδίκτυο και να ασκηθούν σε ένα προσφιλέσ ο' αυτούς είδος, όπως είναι το κόμικς, δημιουργώντας μάλιστα το δικό τους.

Έτσι λοιπόν, στο μάθημα της Πληροφορικής, αφού αναζήτησαν σε άρθρα, τα οποία έχουν αναρτηθεί στο διαδίκτυο, τον ορισμό της ενδοσχολικής βίας και τα είδη της, κατέγραψαν σε φύλλο εργασίας τις βίαιες συμπεριφορές που απαιτούν, κατά τη γνώμη τους, τη λήψη πειθαρχικών μέτρων προτείνοντας μάλιστα και το είδος των μέτρων αυτών, προβληματίστηκαν σχετικά με τις διαδικασίες που πρέπει να ακολουθηθούν σε μια σχολική κοινότητα προκειμένου να αποφευχθούν οι συμπεριφορές ενδοσχολικής βίας και τα πειθαρχικά μέτρα, και πρότειναν τρόπους πρόληψης. Εν συνεχεία ενημερώθηκαν για τους τρόπους αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας σε κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης και σημείωσαν στο φύλλο εργασίας προτάσεις (επιγραμματικά) για να συμπληρωθεί ένας δεκάλογος αποφυγής θυματοποίησης. Η εργασία που τους δόθηκε για το σπίτι ήταν η συγγραφή ενός σεναρίου για ένα κόμικς βασισμένο σε ένα περιστατικό σχολικής βίας.

Στο επόμενο μάθημα της Πληροφορικής οι μαθητές μετέτρεψαν το σενάριο σε κόμικς με τη βοήθεια του Comic Book Creator. Από την επεξεργασία των φύλλων εργασίας και των κόμικς, τα οποία αποτέλεσαν ένα πολύ καλό «εργαλείο» προκειμένου να «θερμομετρηθεί» με έναν διαφορετικό αυτή τη φορά τρόπο η βία και η επιθετικότητα στο χώρο του σχολείου μας, συνάγεται το συμπέρασμα ότι υπερτερούν ποσοτικά τα περιστατικά λεκτικής και ψυχολογικής βίας έναντι της σωματικής, η οποία ασκείται από ομάδες μεγάλων σε ηλικία μαθητών («νταήδες» χαρακτηρίστηκαν) πάνω σε μικρότερους. Κυριαρχούν τα υποτιμητικά και τα υβριστικά σχόλια που αφορούν στο ντύσιμο και στη σωματική διάπλαση των μαθητών. Τα υποτιμητικά σχόλια έχουν στόχο και τους μαθητές που χαρακτηρίζονται ως «φυτά», επειδή δεν ασχολούνται με τίποτε άλλο εκτός από το διάβασμα.

Τα αίτια που οδηγούν τους μαθητές σε βίαιη συμπεριφορά είναι η ζήλια, η μαγκιά, η έλλειψη αγωγής, η μοναξιά, η κατάθλιψη, ο ρατσισμός, η επίλυση διαφορών, η πρόκληση ενδιαφέροντος σε συνάρτηση με την έλλειψη αυτοπεποίθησης.

Θύματα γίνονται οι μαθητές που είναι εσωστρεφείς, δειλοί, ήσυχoi, αδύναμοι, δεν ακολουθούν τη μόδα, καθώς κι αυτοί που έχουν προκλητική συμπεριφορά.

Οι συμπεριφορές ενδοσχολικής βίας που παρατηρούνται στο σχολείο μας και απαιτούν τη λήψη πειθαρχικών μέτρων κατά τους μαθητές της Α' Γυμνασίου είναι η άσκηση σωματικής βίας (προτείνουν τριήμερη αποβολή), η απειλή κατά της σωματικής ακεραιότητας (τριήμερη αποβολή), η λεκτική βία (επίπληξη και καταγραφή στο ποινολόγιο), η κοροϊδία ή ο χλευασμός προς τους καθηγητές (αναλόγως, από ωριαία απομάκρυνση από το μάθημα έως τριήμερη αποβολή).

Για την αντιμετώπιση των περιστατικών βίας οι μαθητές προτείνουν να γίνονται σωστά οι εφημερίες των καθηγητών κατά τα διαλείμματα, να επιβάλλονται ποινές στους μαθητές που έχουν παραβατική συμπεριφορά, να τηρείται ο σχολικός κανονισμός, να γίνεται διάλογος μεταξύ των καθηγητών και των μαθητών και να ενημερώνονται με ειλικρίνεια οι γονείς από τους καθηγητές.

Προκειμένου να αποφευχθούν περιστατικά ενδοσχολικής βίας οι μαθητές πρότειναν να γίνονται συχνά ενημερωτικά μαθήματα, ορισμέ-

νες φορές και από ειδικούς, να επιμορφώνονται οι καθηγητές σε θέματα διαχείρισης περιστατικών ενδοσχολικής βίας και να γίνονται εκδηλώσεις (θεατρικές παραστάσεις, αθλητικοί και μουσικοί αγώνες) που θα επιτρέπουν στους μαθητές να εκφράζονται πάνω στο θέμα της σχολικής βίας.

Τέλος, σε έναν μαθητή που είναι ή που κινδυνεύει να γίνει θύμα σχολικής βίας θα πρότειναν:

Απόφευγε τους δράστες

Μη σε νοιάζει τι σου λένε. Αγνόησε τους δράστες

Μην παρασύρεσαι

Προστατέψου με ευφυΐα και χιούμορ

Μην προκαλείς με τη συμπεριφορά σου

Ανάφερέ το στους γονείς σου

Ανάφερέ το στον καθηγητή που εμπιστεύεσαι

Τη σχολική χρονιά 2009-2010 σκεφτήκαμε πως ένα πληκτικό και βαρετό σχολείο μπορεί να το υπομείνει ο μαθητής. Δώδεκα χρόνια είναι, θα περάσουν. Πώς μπορεί να υπομείνει όμως τα χτυπήματα σε διάφορα σημεία του σώματος, τις απειλές, τις βρισιές, τα παρατσούκλια, τον εξευτελισμό, την ταπείνωση, την απομόνωση, την περιθωριοποίηση, την υποτίμηση;

Για το χοντρό μαθητή, για το παιδί που τραυλίζει, για τον μικροκαμωμένο, για το παιδί που η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς του δεν του επιτρέπει να ντυθεί με μάρκες ρούχων, για το μετανάστη μαθητή, για τον εσωστρεφή μαθητή, αλλά και για κάθε μαθητή που δεν επιθυμεί να ακολουθήσει τη «μάζα», αυτούς δηλαδή που σε κάθε σχολείο επιβάλλουν το μαθητικό στυλ, και υποφέρει σιωπηλά, η ομάδα του προγράμματος για τη διαχείριση της επιθετικότητας και της βίας στο χώρο του σχολείου δημιούργησε ένα φυλλάδιο με τίτλο: «Μην κλείνετε τα μάτια στη σχολική βία», στο οποίο συμπύκνωσε τις μέχρι τώρα δράσεις της.

Στην πρώτη σελίδα παρουσιάζεται ένα κακοποιημένο παιδί, όπως το εμπνεύσθηκε και το απέδωσε με το χρωστήρα της μια από τις μαθήτρι-

ες της ομάδας Η δεύτερη σελίδα ξεκινά με έναν ορισμό της σχολικής βίας και συνεχίζει με τις μορφές της (λεκτική, σωματική, ψυχολογική, σεξουαλική και η βία με οικονομικά κίνητρα). Στην τρίτη και τέταρτη σελίδα απλώνεται το ευφύες κόμικς που ζωγράφισαν δύο μαθήτριες ακολουθώντας το σενάριο μιας κλασικής περίπτωσης σχολικής βίας με δράστη τον ωραίο, cool και μάγκα του σχολείου (εδώ τον ενσαρκώνει ο Σιλβέστερ), με τις επιτυχίες στα κορίτσια, αλλά και με το εκρηκτικό ταμπεραμέντο και θύμα τον μικροσκοπικό μαθητή, με το μη επιδεικτικό ντύσιμο (τον ενσαρκώνει ο Τουίτι), ο οποίος όμως με μια έξυπνη κίνηση, αποτέλεσμα ψυχραιμίας, καταφέρνει να αντιστρέψει το κλίμα προς όφελός του και να κερδίσει το θαυμασμό των κοριτσιών. Στην πέμπτη σελίδα προτείνονται επιγραμματικά 10 τρόποι, ώστε να αποφύγει να γίνει κάποιος μαθητής θύμα σχολικής βίας.

1. Μην αφήνεις κανένα να ορίζει τη ζωή σου. Αντίδρασε!
2. Τόλμησε να πεις στο δράστη ότι ξεπέρασε τα όρια.
3. Κοίταξε το δράστη κατά πρόσωπο και δες πόσο αδύναμος είναι.
4. Μην φοβάσαι να μιλήσεις για το πρόβλημά σου.
5. Μην ντρέπεσαι γι' αυτό που είσαι.
6. Μην κλείνεις στον εαυτό σου. Γίνε κοινωνικός
7. Μην υποκύπτεις στις απειλές του δράστη.
8. Μην επηρεάζεσαι από αρνητικά σχόλια για την εμφάνισή σου.
9. Μην αδρανείς. Μην ανέχεσαι. Μην φοβάσαι. Φώναξε!
10. Πίστεψε στον εαυτό σου και στη δύναμή σου!

Το φυλλάδιο αυτό μοιράσθηκε σε όλους τους μαθητές του Γυμνασίου κι έδωσε την αφορμή για συζητήσεις και προβληματισμούς, αρχικά με τα μαθητικά συμβούλια κι εν συνεχεία με όλους τους μαθητές ανά τμήμα.

Επίλογος

«Συνέχισε να μελετά τα μαθήματά του, αλλά προσπαθούσε να μην παίρνει πολύ υψηλούς βαθμούς, για να μην τον επαινούν στην τάξη. Έκανε τα πάντα για να τον προσέχουν τόσο ώστε να μην ξεχωρίζει, να ξεχωρίζει τόσο ώστε

να μην τον προσέχουν» (Γκράχαμ Γκάρντερ «Ποιος είναι ο Έλιοτ;» εκδ. Ψυχολογικός)

Ο Έλιοτ είναι ένας μαθητής Γυμνασίου. Επέλεξε αυτή τη συμπεριφορά όχι γιατί ήταν επιθυμία του, αλλά γιατί δεν άντεχε να ξαναγίνει στόχος όπως ήταν στο προηγούμενο σχολείο του και να βιώσει τον εξευτελισμό και τον πόνο, σωματικό και ψυχικό, κυρίως τον ψυχικό.

Στην αυλή, στους διαδρόμους, κατά τα μεγάλα διαλείμματα ή την ώρα που απουσιάζει ο καθηγητής δεκάδες Έλιοτ δοκιμάζουν το άγριο πρόσωπο της σχολικής βίας όχι μόνο με τη φανερό της μορφή (κλωτσιές, σπρωξιές, χτυπήματα σε διάφορα μέρη του σώματος), αλλά και ως εξύβριση, ρατσιστικά σχόλια, άσχημα παρατσούκλια, διάδοση ψευδών ειδήσεων (λεκτική βία), ως αποκλεισμό από παρέες συμμαθητών, ως εξευτελισμό, υποτίμηση ικανοτήτων και ταπείνωση από καθηγητές, ως απειλή για διακίνηση προσωπικών δεδομένων μέσω κινητών και διαδικτύου (ψυχολογική βία), ως επίθεση ή εξαναγκασμό για παρακολούθηση ή συμμετοχή σε σεξουαλικές πράξεις, ως σεξουαλικά ταπεινωτικά σχόλια (σεξουαλική βία), ως κλοπή ή καταστροφή προσωπικών αντικειμένων.

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο Βαρβάκειο Πειραματικό Γυμνάσιο έδειξε πως η βία που δηλώνει ότι έχει υποστεί το 58% του συνόλου των μαθητών του είναι κυρίως λεκτικής και ψυχολογικής μορφής. Θυματοποιούνται κυρίως τα άτομα με χαμηλή αυτοπεποίθηση-αυτοεκτίμηση, τα μοναχικά ή με ελάχιστους φίλους, τα άτομα με διαφορετική εθνικότητα. Σ' αυτά, κυρίως, τα άτομα στόχευε η δημιουργία του φυλλαδίου, στο οποίο, εκτός των άλλων, προτείνονται και τρόποι αποφυγής θυματοποίησης. Στα άμεσα σχέδιά μας είναι η οργάνωση των «ομάδων φιλίας», ενός προγράμματος υποστήριξης συνομιληκών. Οι μαθητές που θα εκπαιδευτούν από ειδικούς θα προσφέρουν βοήθεια σε συμμαθητές τους που έχουν ανάγκη να μιλήσουν σε κάποιον. Είναι ενθαρρυντικό ότι το 51,5% των μαθητών που πήραν μέρος στην έρευνα δήλωσε ότι θα ήθελε να ανήκει σε «ομάδα φιλίας».

Καθώς τα κύρια αίτια για την άσχημη βίαιη συμπεριφοράς στο χώρο του σχολείου είναι η βίωση βίας μέσα στην οικογένεια, η εκδίκηση, ο εντυπωσιασμός των συμμαθητών και η επιβεβαίωση της δύναμης είναι προφανές ότι απαιτείται και μάλιστα άμεσα η κινητοποίηση των

φορέων κοινωνικοποίησης των εφήβων, πρωτίστως των γονέων και των εκπαιδευτικών, προκειμένου να αντιμετωπισθούν τα φαινόμενα βίας.

Η οικογένεια οφείλει να είναι κοντά στον έφηβο, να του εμπνέει ασφάλεια και, κυρίως, να «αφουγκράζεται» τις ανάγκες του. Η αγάπη της δεν πρέπει να εξαντλείται στην παροχή υλικών αγαθών. Την επικοινωνία έχει περισσότερο ανάγκη ο νέος. Το να ακούγεται η φωνή του, οι επιθυμίες του. Το ίδιο ζητά και από τους καθηγητές του. Είναι σημαντική η συνεργασία σχολείου – γονέων στο θέμα της αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας. Η πρόσκληση ειδικών στο χώρο του σχολείου, εντός κι εκτός ωρών διδασκαλίας, μπορεί να βοηθήσει όλους, αν και θα έπρεπε η πολιτεία να έχει μεριμνήσει για πρόσληψη σχολικών ψυχολόγων σε κάθε σχολείο.

Σύμφωνα με την έρευνα τα φαινόμενα σχολικής βίας τα ευνοούν κατά κύριο λόγο η συμμετοχή σε ομάδες και παρέες που ασκούν βία, η υπερβολική ενασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια βίας καθώς και η παρακολούθηση τηλεοπτικών προγραμμάτων βίας. Αντιθέτως, στη μείωση της σχολικής βίας μπορούν να συμβάλλουν η ενασχόληση με τον αθλητισμό, η επαφή με τη φύση μέσω εκδρομών και η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Οφείλουμε λοιπόν να προσφέρουμε διεξόδους στους νέους, που θα τους επιτρέπουν να εκφράσουν τη βία και την επιθετικότητά τους οργανωμένα κι ελεγχόμενα.

Οι μαθητές δηλώνουν πως ο καλύτερος τρόπος για να αποτραπεί ένας μαθητής να ασκήσει βία για δεύτερη φορά είναι η επίλυση των διαφορών δράστη-θύματος μέσω του διαλόγου. Όχι τυχαία η ενθάρρυνση του διαλόγου και των δημοκρατικών διαδικασιών είναι το δεύτερο χαρακτηριστικό που κατά τους μαθητές πρέπει να έχει το «ιδανικό» σχολείο, με πρώτο το να προκαλεί το ενδιαφέρον τους. Μήπως, τελικά, ο διάλογος είναι η αιχμή του δόρατος για την αποφυγή βίαιων περιστατικών; Θα το δείξει, πιστεύουμε, η υλοποίηση του προγράμματος παρέμβασης στη σύγκρουση που ακούσει στο όνομα «διαμεσολάβηση», η οποία θα ξεκινήσει τη σχολική χρονιά 2010-2011 σε πρώτη φάση με εκπαίδευση από ειδικούς των μαθητών που θα εκδηλώσουν ενδιαφέρον και σε δεύτερη με εφαρμογή του στην πράξη. Θα ακολουθήσει αξι-

ολόγησή του καθώς και όλων των μέχρι τώρα δράσεων, δηλαδή της καλλιτεχνικής και λογοτεχνικής έκφρασης, των κόμικς, του εντύπου.

Πεποίθησή μας, πάντως, είναι πως κανένα πρόγραμμα παρέμβασης όσο σωστό κι εποικοδομητικό κι αν είναι δεν πρόκειται να αποδώσει καρπούς, εάν δεν επιδιώξουμε όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς στην κοινωνικοποίηση των νέων να εμπνεύσουμε ήθος, ποιότητα στις σχέσεις, στην επικοινωνία, στη γνώση, στην αισθητική και σεβασμό στο «διαφορετικό» σ' αυτή τη νεολαία που ζητεί, κυρίως όταν ασκεί βία, ό,τι δεν έχει, δηλαδή αγάπη, ενδιαφέρον, ασφάλεια, φως και κυρίως το δικαίωμα να ονειρεύεται έναν κόσμο που να μπορεί να τον φθάσει.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Ανασασόπουλος Δ., 1998, «Η ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη στην εφηβεία», στο Γ. Τσιάντης (επιμ.) *Βασική Παιδοψυχιατρική*, τόμος 2ος, Αθήνα, εκδ. Καστανιώτης.

Αρτινοπούλου Β., 2001, «Βία στα Σχολεία. Το Συνέδριο του Παρισιού», *Ποινική Δικαιοσύνη*, τεύχ. 6, σ. 661-662.

Αρτινοπούλου Β., 2001, *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*, Αθήνα εκδ. Μεταίχμιο.

Αστρινάκης Α., 1991, *Νεανικές υποκουλτούρες*, Αθήνα, εκδ. Παπαζήση.

Βουϊδάσκης Β. Κ., 1996, «Κοινωνικά αίτια της κυκλικής, κάθετης και οριζόντιας αμφίδρομης επιθετικής συμπεριφοράς στις πρωτογενείς ομάδες κοινωνικοποίησης», στο Ι. Νέστορος (επιμ.) *Επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*, Αθήνα, εκδ. Ελληνικά Γράμματα.

Καλογρίδη Σ., 1995, «Σχολική αποτυχία, χαμηλή αυτοεκτίμηση, νεανική παραβατικότητα», στο *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 82-83, σ. 157-161.

Κουράκης Ν., 1999, *Έφηβοι παραβάτες και κοινωνία*, Αθήνα, εκδ. Α. Ν. Σάκκουλας.

Κουράκης Ν., 2000 «Παραβατικότητα εφήβων και αξίες στη σύγχρονη Ελλάδα», στο Ν. Πετρόπουλος και Α. Παπαστυλιανού (επιμ.) *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και παρέμβαση*, Πρακτικά Διημερίδας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΕΠΕΑΕΚ.

Κουράκης Ν., 2009, «Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της» στο *Ποινικά Χρονικά ΝΘ/2009*, σ. 865-871, εκδ. Α. Ν. Σάκκουλας.

Κουράκης Ν., 2009, «Ο παραβατικός έφηβος» στο *Παιδική Παραβατικότητα και Σχολείο*. Πρακτικά Επιστημονικής Ημερίδας, σ. 137-146, Ρέθυμνο.

Κυριαζή Ν., 1998, *Η Κοινωνιολογική Έρευνα – Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*, Αθήνα, Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις.

Λαμπροπούλου Ε., 1997, *Η κατασκευή της κοινωνικής πραγματικότητας και τα μέσα μαζικής επικοινωνίας: Η περίπτωση της Βίας και της Εγκληματικότητας*, Αθήνα, εκδ. Ελληνικά Γράμματα.

Μανουδάκη Θ., 2000, «Νέες μορφές παραβατικότητας ανηλίκων στο χώρο του σχολείου», στο Ν. Πετρόπουλος και Α. Παπαστυλιανού (επιμ.) *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και παρέμβαση*, Πρακτικά Διημερίδας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - ΕΠΕΑΕΚ.

Μιτίλης Α., 1998, *Οι μειονότητες μέσα στη Σχολική Τάξη. Μια σχέση αλληλεπίδρασης*, Αθήνα, εκδ. Οδυσσεάς.

Μπεζέ Λ., 1998, *Βία στο σχολείο ... Βία του σχολείου ...*, Αθήνα, εκδ. Ελληνικά Γράμματα.

Μπελογιάννη Μ., 2009, «Από τα 12 στα 13 ή αλλιώς από την ΣΤ' Δημοτικού στην Α' Γυμνασίου. Ένα βίαιο πέρασμα» στο *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 158, σ. 155-160.

Μπελογιάννη Μ., 2010, «Δρομολογώντας το ασφαλές σχολείο», στο *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, Α'/2009, 128, σ. 175-200, ΕΚΚΕ.

Νέστορος Ι., 1996, «Επισκόπηση και αξιολόγηση του φαινομένου της επιθετικότητας στην Ελλάδα», στο Ι. Νέστορος (επιμ.) *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*, Αθήνα, εκδ. Ελληνικά Γράμματα.

Πανούσης Γ., 2006, «Ταξικοί» αγώνες με ή χωρίς διαιτητή; Βία στα σχολεία», *Ποινική Δικαιοσύνη*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, τεύχ. 1, σ. 75-84.

Πανούσης Γ., 2009, «(Ενδο)σχολική βία: Χωρίς όρια και χωρίς ορίζοντα;» στο *Παιδική Παραβατικότητα και Σχολείο*. Πρακτικά Επιστημονικής Ημερίδας, σ. 59-73, Ρέθυμνο.

Παπαστυλιανού Α., 2000, «Μαθητές Θύτες και Θύματα, Κοινωνικο-ψυχολογική προσέγγιση», στο Ν. Πετρόπουλος και Α. Παπαστυλιανού (επιμ.) *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα*. Έρευνα και παρέμβαση, Πρακτικά Διημερίδας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΕΠΕΑΕΚ.

Περδίκη Γ. και Κορομπίλη Α., 1995, «Φθορές, συνθήματα, βανδαλισμοί στα σχολικά κτίρια: συμπεράσματα, σχόλια, προτάσεις», *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, τεύχ. 26, σ. 6.

Πετρόπουλος Ν., 2000, «Καταλήψεις, Βία και Βανδαλισμοί σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», στο Ν. Πετρόπουλος και Α. Παπαστυλιανού (επιμ.) *Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα*. Έρευνα και Παρέμβαση, Πρακτικά Διημερίδας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΕΠΕΑΕΚ.

Πετρόπουλος Ν. και Παπαστυλιανού Α., 2001, *Μορφές επιθετικότητας, Βίας και Διαμαρτυρίας στο Σχολείο*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΥΠΕΠΘ.

Τσίγκανου Ι., 2004, *Εικόνες και αναπαραστάσεις βίας στο ελληνικό σχολείο*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη.

Φακιολάς Ν. και Αρμενάκης Α., 1995, «Παραβατικότητα και Επιθετικότητα Εφήβων Μαθητών», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 81, σ. 42-50.

Φαρσεδάκης Ι., 1985, *Παραβατικότητα και Κοινωνικός Έλεγχος των Ανηλίκων*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη.

Χαραλάμπος Κ., 1990, «Η ευθύνη του σχολείου στην δημιουργία αποκλίνουσας συμπεριφοράς σε μαθητές», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχ. 50, σ. 49-52.

Ξενόγλωσση

Borg M., 1998, «The Emotional Reactions of School Bullies and their Victims», *Educational Psychology* 18, p. 433-444.

Olweus D., 1978, *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*, Washington, DC: Hemisphere.

Olweus D., 1993, *Bullying at School. What We Know and What We Can Do*, Oxford: Blackwell.

Smith P. K. και Shu S., 2000, «What Good Schools Can Do about Bullying: Findings from a Survey in English Schools after a Decade of Research and Action» *Childhood* 7, p. 193-212.

ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ

**ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ
ΤΗΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:
Η ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΤΟΥ 132^{ΟΥ} ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
ΤΗΣ ΑΘΗΝΑΣ**

ΠΡΩΤΟΝΟΤΑΡΙΟΥ ΣΤΕΛΛΑ

Εισαγωγή

Για την αποτελεσματική αντιμετώπιση φαινομένων επιθετικής και βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών και μαθητριών είναι αναγκαίο το σχολείο να έχει μία συνολική πολιτική και να εφαρμόζει κατάλληλες δράσεις που να αφορούν όλα τα παιδιά. Παράλληλα, θα πρέπει με ενεργητικό, σταθερό και ουσιαστικό τρόπο να εμπλέκονται στη λειτουργία του εκτός από τους μαθητές/μαθήτριες, οι εκπαιδευτικοί καθώς και οι γονείς. Απαραίτητο επίσης μέτρο είναι η σύνδεση του ίδιου του σχολείου, αλλά και των οικογενειών των παιδιών με δομές υγείας και με ειδικούς επιστήμονες με στόχο τη συμβουλευτική και την υποστήριξη.

Εικόνα του σύγχρονου σχολείου

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα, τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αδυνατεί σε μεγάλο βαθμό να καλύψει τις σύγχρονες μορφωτικές και κοινωνικές ανάγκες αλλά και τις προσδοκίες των μαθητών/μαθητριών του. Τα σχολεία μας χαρακτηρίζονται από έλλειψη δημιουργικότητας και χαράς. Συνήθως δεν είναι ελκυστικά, δεν κινητοποιούν τα παιδιά και γενικότερα δεν τα υποστηρίζουν συναισθηματικά σε σοβαρά προβλήματα που αντιμετωπίζουν.

Παράλληλα, η ανομοιογένεια η οποία παρατηρείται στις σχολικές τάξεις (μαθητές και μαθήτριες με αναπηρίες, παιδιά ΡΟΜΑ, παιδιά μεταναστών και προσφύγων κλπ.) αντιμετωπίζεται ως πρόβλημα στο σχολικό πλαίσιο. Στα σχολεία μας, που είναι πλέον και πολυπολιτισμικά, η μητρική γλώσσα των μαθητών/μαθητριών μας, οι θρησκευτικές πεποιθήσεις τους, ο πολιτισμός και η κουλτούρα που μεταφέρουν

από τις οικογένειες τους ή την πατρίδα τους όχι μόνον δεν αξιοποιούνται, αλλά συνήθως είναι απαγορευτικό να εκφράζονται. Έτσι, λόγω της ομοιογένειας που χαρακτηρίζει το εκπαιδευτικό σύστημα και που ενθαρρύνεται στο χώρο του σχολείου, συχνά δημιουργούνται στα παιδιά αρνητικά συναισθήματα που εμποδίζουν την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης και του αυτοσεβασμού τους. Και όμως, σύγχρονες επιστημονικές παραδοχές σε συνδυασμό με την αντίστοιχη εμπειρία σε πολλές χώρες του κόσμου υποστηρίζουν ότι αν αξιοποιηθεί η ανομοιογένεια που παρατηρείται στις σχολικές τάξεις, η φοίτηση για όλα τα παιδιά στο σχολείο γίνεται πιο ενδιαφέρουσα και η ζωή της σχολικής κοινότητας συνολικά “πλουσιότερη”.

Πρέπει να αναφέρουμε επίσης ότι η πλειονότητα των παιδιών, ιδιαίτερα των χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων, βιώνει οξυμένα κοινωνικά προβλήματα (π.χ. υποαπασχόληση ή και ανεργία των γονέων τους, φτώχεια, προβλήματα από το νομικό πλαίσιο για τα παιδιά μεταναστών κλπ.).

Τα παραπάνω προβλήματα σε συνάρτηση με τις γρήγορες και σημαντικές αλλαγές που συμβαίνουν στην ζωή των παιδιών, τις οποίες η οικογένεια, το σχολείο και γενικά η κοινωνία δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν με επάρκεια, τους γεννούν πρόσθετα συναισθήματα ανασφάλειας, φόβου και θυμού.

Έτσι, στο σχολικό περιβάλλον εκδηλώνονται ανάμεσα στους μαθητές/μαθήτριες φαινόμενα επιθετικής ή και βίαιης συμπεριφοράς, τα οποία διαρκώς εντείνονται, ενώ πολλά παιδιά, κυρίως από ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, εγκαταλείπουν το σχολείο και οδηγούνται σε κοινωνικό αποκλεισμό.

Παράλληλα, οι ενήλικοι, γονείς και εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, δυσκολεύονται να διαχειριστούν τα προβλήματα που προκύπτουν ώστε το σχολείο να λειτουργήσει με επάρκεια και αποτελεσματικότητα για όλα τα παιδιά.

Συγκεκριμένα, οι γονείς φαίνεται να δυσκολεύονται να εμπιστευτούν το σχολείο και να αναπτύξουν μαζί του σχέση σταθερή και με ουσιαστικό περιεχόμενο. Υπάρχει δηλαδή απόσταση του σχολείου από την οικογένεια των μαθητών/μαθητριών, αν και οι επιστημονικές έρευνες τονίζουν την αναγκαιότητα εδραίωσης της σχέσης και της επαφής ανά-

μέσα τους για την καταπολέμηση της σχολικής αποτυχίας και τη βελτίωση των επιδόσεων και της συμπεριφοράς των παιδιών. Ιδιαίτερα για τους μετανάστες και πρόσφυγες γονείς η δυσκολία επικοινωνίας και επαφής με το σχολείο, με τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους ή με τους άλλους γονείς είναι μεγαλύτερη και για τον επιπρόσθετο λόγο ότι δεν γνωρίζουν με επάρκεια την ελληνική γλώσσα. Έτσι απέχουν από δραστηριότητες του σχολείου, δε συμμετέχουν στα συλλογικά όργανα των γονέων, σπάνια διεκδικούν τα δικαιώματα των παιδιών και τα δικά τους στο χώρο της εκπαίδευσης. Πολλοί, επίσης, Έλληνες γονείς, επειδή πιστεύουν ότι η ανομοιογένεια που παρατηρείται στις σχολικές τάξεις και η συνύπαρξη των παιδιών τους με τόσα «ξένα» παιδιά είναι επιζήμια για τη μόρφωσή τους, εκφράζουν αγωνία και φόβο.

Τέλος, οι **εκπαιδευτικοί**, χωρίς τις κατάλληλες γνώσεις και τα απαραίτητα μεθοδολογικά εργαλεία, δυσκολεύονται να διαχειριστούν την ετερογένεια που υπάρχει στις τάξεις τους και να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τα γενικότερα προβλήματα που προκύπτουν. Παρά το γεγονός ότι υπάρχουν θεσμικά μέτρα, τα οποία προσπαθούν να αντιμετωπίσουν τα ζητήματα, (π.χ. υπουργική απόφαση για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, λειτουργία Τάξεων Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων, Προγράμματα Πρόληψης και Αγωγής Υγείας κλπ.), τα μέτρα αυτά είναι αποσπασματικά, χωρίς σοβαρή μελέτη και σχεδιασμό. Παράλληλα, είναι ελλιπής έως και ανύπαρκτη η υποστήριξη των εκπαιδευτικών και των σχολείων που βιώνουν καθημερινά σοβαρές δυσκολίες.

Συνέπεια των πολύπλοκων προβλημάτων που γεννιούνται στο χώρο πολλών σχολείων είναι συχνά να εκφράζονται από εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές/μαθήτριες ξενοφοβικές απόψεις και να εκδηλώνεται από τους τελευταίους έντονη επιθετικότητα. Παράλληλα, το ίδιο το σχολείο είναι “κλειστό” και απευθύνεται με δυσκολία σε δομές υγείας ή σε ειδικούς επιστήμονες για συμβουλευτική και υποστήριξη. Και όμως το σύγχρονο σχολείο, μπορεί και πρέπει να συμβάλει στην πρόληψη φαινομένων βίας ανάμεσα στα παιδιά βοηθώντας την ένταξή τους μέσα από την εφαρμογή πρωτοβουλιών που θα τα ενδιαφέρουν, θα τα κινητοποιούν και θα απαντούν στις αγωνίες και τις ανάγκες τους.

Η εμπειρία του 132ου Δημοτικού Σχολείου της Αθήνας

Το 132ο Δημοτικό Σχολείο είναι ένα από τα 22 σχολεία του σχολικού συγκροτήματος της Γκράβας, στο κέντρο της Αθήνας. Το συγκεκριμένο σχολείο έχει κτιριακά προβλήματα, ελλιπείς υποδομές και μέχρι πρόσφατα λειτουργούσε σε βάρδια. Στο σχολείο φοιτούν κυρίως παιδιά μεταναστών (ποσοστό σήμερα 85%) τα οποία προέρχονται από πολλές διαφορετικές εθνότητες, με μεγαλύτερη την ομάδα των Αλβανών μαθητών. Επιπλέον, οι οικογένειες πολλών παιδιών ανήκουν σε ευπαθείς κοινωνικές ομάδες με αποτέλεσμα να επηρεάζονται και τα ίδια τα παιδιά και η μαθησιακή διαδικασία.

Συγκεκριμένα, η κατάσταση που επικρατούσε κατά το σχολικό έτος 1999-2000, που ξεκινήσαμε να εργαζόμαστε στο συγκεκριμένο σχολείο, ήταν πολύ δύσκολη: Πολλά παιδιά εργαζόνταν μαζί με τους γονείς τους ή λόγω εργασίας των γονιών είχαν την ευθύνη του σπιτιού και των μικρότερων αδελφιών τους με αποτέλεσμα να απουσιάζουν συχνά. Επίσης, πολλοί μαθητές/μαθήτριες δυσκολεύονταν στην ελληνική γλώσσα και είχαν σοβαρά προβλήματα στα μαθήματα. Υπήρχε γενικότερα δυσκολία συνεργασίας και επικοινωνίας ανάμεσά τους, σχολική άρνηση ή φοβία, έλλειψη εμπιστοσύνης στον εαυτό τους και χαμηλή αυτοεκτίμηση. Τα προβλήματα, επίσης, επιθετικής ή και παραβατικής συμπεριφοράς ήταν καθημερινά και κάποια παιδιά εγκατέλειπαν το σχολείο.

Οι μετανάστες γονείς ήταν διστακτικοί στην επαφή τους με το σχολείο, με τους δασκάλους των παιδιών τους αλλά και με τους Έλληνες γονείς και απείχαν από τις δραστηριότητές του. Κάποιοι Έλληνες γονείς ήταν καχύποπτοι και αρνητικοί για το μεγάλο αριθμό μεταναστών μαθητών/μαθητριών στο σχολείο και κάποιες φορές μάλιστα δημιουργήθηκαν ανάμεσα στους γονείς σοβαρές εντάσεις.

Γονείς και εκπαιδευτικοί παρακολουθώντας την πορεία του σχολείου περιγράφουν την κατάσταση που επικρατούσε ως ιδιαίτερα δύσκολη:

“Ήταν ένα σχολείο πάρα πολύ υποβαθμισμένο. Δεν είχε καμία πολιτική απέναντι στους γονείς, στους μαθητές, καμία σχέση δεν είχαν Έλληνες γονείς με αλλοδαπούς, τα παιδιά ήταν διαχωρισμένα λόγω γονιών, έντονες συγκρούσεις, πάρα πολύ έντονες. Οι Έλληνες πολλές φορές έλεγαν “Ήρθαν να μας πάρουν τη σημαία...” (μητέρα του σχολείου).

“Αμέσως μόλις ανέλαβα καθήκοντα κάλεσα τους γονείς του σχολείου για να γνωριστούμε και να τους ενημερώσω για κάποια αναγκαία μέτρα για την ασφάλεια των παιδιών. Ήρθαν αρκετοί γονείς. Κάποιοι από αυτούς φαίνονταν αμήχανοι. Αρκετοί προσπαθούσαν να συνεννοηθούν μεταξύ τους στη γλώσσα τους δείχνοντας μου ότι δεν καταλάβαιναν τι λέω. Αυθόρμητα ζήτησα κάποιον να μεταφράσει στα αλβανικά, αφού ήξερα ότι οι πιο πολλοί ήταν Αλβανοί μετανάστες. Ακολούθησε φασαρία και έξι Έλληνες γονείς αποχώρησαν διαμαρτυρόμενοι έντονα... Αν και η συνάντηση ολοκληρώθηκε, υπήρξε μεγάλη αναστάτωση και ένταση ανάμεσα στους Έλληνες και στους ξένους γονείς, πράγμα που φαίνεται και καθημερινά στην αυλή του σχολείου” (ημερολόγιο διευθύντριας).

Τρόπος προσέγγισης

Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου για να ανταποκριθούν στις υπάρχουσες ανάγκες και να λειτουργήσει το σχολείο με επάρκεια και αποτελεσματικότητα προς όφελος όλων των παιδιών, των γονέων αλλά και των ίδιων των εκπαιδευτικών σχεδίασαν και εφάρμοσαν δράσεις (από το σχολικό έτος 1999-2000 έως και το Νοέμβριο του 2007). Στις δράσεις αυτές συμμετείχαν παράλληλα και ταυτόχρονα όλοι οι εμπλεκόμενοι στη σχολική κοινότητα φορείς: μαθητές, μαθήτριες, εκπαιδευτικοί, γονείς. Συγχρόνως, υπήρχε και μια γενικότερη διεκδίκηση καλύτερων συνθηκών για την λειτουργία του σχολείου, όπως προσπάθεια για εξασφάλιση πρωινού ωραρίου, βελτίωση του κτιριακού προβλήματος κλπ.

Στόχος τους ήταν να αξιοποιήσουν θετικά την ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου μετατρέποντας αυτό που θεωρείται ως μειονέκτημα σε πλεονέκτημα προς όφελος όλων των παιδιών. Παράλληλα, έγινε προσπάθεια μέσα από ποικίλες πρωτοβουλίες να αναδειχθεί το σχολείο σε συνεκτικό κρίκο ανάμεσα σε μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς, γειτονιά και τοπική κοινωνία

Στην αρχή έγινε διερεύνηση και καταγραφή των μορφωτικών αναγκών και των προσδοκιών των παιδιών. Επίσης, και των αναγκών και προσδοκιών των υπόλοιπων μελών της σχολικής κοινότητας. Στη συνέχεια, οργανώθηκαν και εφαρμόστηκαν δράσεις που σε μεγάλο βαθμό κάλυπταν τις συγκεκριμένες ανάγκες.

Ενδεικτικές δράσεις

Για τους μαθητές/μαθήτριες:

- Το πρόγραμμα πρόληψης και προαγωγής της υγείας: «ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ»²⁵. Το Πρόγραμμα ξεκίνησε το 1999 σε συνεργασία με τον Τομέα Πρόληψης για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση του ΚΕΘΕΑ (Κέντρο Θεραπείας Εξαρτημένων Ατόμων) και εφαρμόστηκε με ευθύνη του ΚΕΘΕΑ για δύο συνεχόμενα σχολικά έτη, ενώ συνεχίστηκε σε όλα τα επίπεδα μέχρι και το 2007 με ευθύνη πλέον των εκπαιδευτικών και συντονισμό από τη Διευθύντρια του Σχολείου²⁶.

Τα θέματα που επιλέχθηκαν από τους μαθητές κατά τα χρόνια εφαρμογής του Προγράμματος αφορούσαν:

α) την εικόνα που είχαν για τον εαυτό τους και τα συναισθήματά τους, καθώς και την αναγνώριση των δικαιωμάτων τους και των ορίων τους, δηλαδή όλα εκείνα που σχετίζονται με την αυτοεκτίμηση

β) τους τρόπους που θα τους βοηθούσαν να δημιουργούν σχέσεις και να συμβιώνουν αρμονικά με τους άλλους, δηλαδή ζητήματα επικοινωνίας

γ) την ανάγκη τους να «ανήκουν» και τους τρόπους που θα τους διευκόλυναν να σχετιστούν μεταξύ τους αλλά και με θεσμούς μέσα και έξω από την οικογένεια

δ) την αναγνώριση, την έκφραση και τη διαχείριση των συναισθημάτων τους

ε) τη διαχείριση των συγκρούσεων

25. Βλ. Πρωτονοταρίου, Σ. & Χαραβιτσίδης, Π. (2008). Προσωπική και κοινωνική εκπαίδευση μαθητών: ένα πρόγραμμα αγωγής υγείας. Στο Τ. Βαρνάβα - Σκούρα (Επιμ.), *Παιδαγωγικές Δράσεις και Διδακτικές Προσεγγίσεις σε Πολυπολιτισμικό περιβάλλον* (σελ. 85-106). Αθήνα: Ντουντούμης.

26. Αξίζει να σημειωθεί ότι το διεθνές ίδρυμα «MENTOP», η μόνη διεθνής μη κυβερνητική οργάνωση σε παγκόσμιο επίπεδο για την πρόληψη της χρήσης εξαρτησιογόνων ουσιών, βράβευσε το ΚΕΘΕΑ με το πρώτο βραβείο, ανάμεσα σε 150 υποψηφίους από 49 χώρες του κόσμου, για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος πρόληψης που υλοποιήθηκε στο 132ο Δημοτικό Σχολείο για το διάστημα 2000-2002.

στ) την αγωνία και τους φόβους τους για το μέγλωμά τους και τις αλλαγές που αυτό προκαλεί στη ζωή τους

ζ) δικαιώματα του Παιδιού, αναγνώριση, σεβασμός, διεκδίκηση δικαιωμάτων.

Επιπλέον,

- Στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη αξιοποιήθηκε η γλώσσα και ο πολιτισμός που τα παιδιά μεταφέρουν από την πατρίδα και την οικογένειά τους.
- Η πρωινή προσευχή, η πρώτη ομαδική δραστηριότητα με την οποία ξεκινά το σχολείο και υποχρεωτικά παρευρίσκονται όλα τα παιδιά, αντικαταστάθηκε με μία απλή και κατανοητή προσευχή -ποίηση, ώστε να τα αφορά όλα και να μπορούν να συμμετέχουν. Έτσι δόθηκε η δυνατότητα και στους μη ορθόδοξους μαθητές/μαθήτριες να προσεύχονται στο δικό τους Θεό.
- Στο μάθημα των θρησκευτικών υπήρξε επικέντρωση στις κοινές αξίες των θρησκειών, οι οποίες παράλληλα είναι και ανθρωπιστικές αξίες.
- Στις πάσης φύσεως εκδηλώσεις του σχολείου λήφθηκαν μέτρα, ώστε να συμμετέχουν δημιουργικά όλα τα παιδιά χωρίς να προσβάλλεται το θρησκευτικό ή το εθνικό τους συναίσθημα και φυσικά χωρίς να μειώνεται η ταυτότητά τους. Στη λογική αυτή εντάχθηκαν και οι εθνικές γιορτές, οι οποίες αποτελούσαν μέρος σχεδίων εργασίας, τα οποία εφαρμόζονταν σε διάρκεια χρόνου και στόχο είχαν, με αφορμή το συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός, την παρουσίαση μίας γενικότερης εργασίας των μαθητών.
- Η ατομική φροντίδα, επίσης, για το κάθε παιδί και η σωστή αντιμετώπισή του αποτελούσε πάγια τακτική του σχολείου. Στα Πρακτικά των συνεδριάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων, αλλά και στις σημειώσεις και τα ημερολόγια των εκπαιδευτικών, εντοπίζονται αναφορές σε ατομικές περιπτώσεις μαθητών. Σε περίπτωση σοβαρών μάλιστα προβλημάτων, ευθύνη για την επίλυσή τους αναλάμβανε συνολικά ο Σύλλογος Διδασκόντων. Η πρακτική αυτή που καθιερώθηκε στο σχολείο ανακούφισε τους εκπαιδευτικούς και παράλληλα, φάνηκε αποτελεσματική ακόμα και σε πολύ δύσκολες περιπτώσεις.

- Έγιναν μαθήματα μητρικής γλώσσα (αλβανικής και αραβικής) για όσα αλλόγλωσσα παιδιά το επιθυμούσαν.
- Στα γνωστικά αντικείμενα εφαρμόστηκαν ολιστικές προσεγγίσεις και γενικά μέσα από το σχεδιασμό και την υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων, έγινε ελκυστικότερη η μάθηση. Τα προγράμματα αυτά συνδέονταν με την αξιοποίηση και καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων και με την ενσωμάτωσή τους στο καθημερινό πρόγραμμα.

Για τους εκπαιδευτικούς:

- Ενδοσχολική επιμόρφωση με θέματα τα οποία οι ίδιοι επέλεξαν και αφορούσαν προβλήματα στην τάξη, τις ανάγκες των μαθητών και το πολυπολιτισμικό περιβάλλον του σχολείου. Η επιμόρφωση είχε επικοινωνιακό-βιωματικό χαρακτήρα και συχνά η θεματολογία ήταν κοινή με εκείνη των εργαστηρίων για τους γονείς και τους μαθητές.
- Σύνδεση του σχολείου με φορείς πρόληψης και υγείας και με ειδικούς επιστήμονες.
- Σύνδεση και επαφή του σχολείου με οργανώσεις που ασχολούνται με τα δικαιώματα του παιδιού και την προστασία του.
- Αλλαγές στην καθημερινότητα της διδακτικής πράξης (εφαρμογή προγραμμάτων συνδιδασκαλίας (δύο δάσκαλοι μαζί στην τάξη), ανάπτυξη κοινών προγραμμάτων των τάξεων με το τμήμα ένταξης και με την τάξη υποδοχής, κοινά σχέδια διδασκαλίας τα οποία επεκτείνονταν και στο Ολοήμερο κ.ά.
- Τακτικές συνεδρίες του Συλλόγου Διδασκόντων, ώστε να συζητούνται αναλυτικά οι πρωτοβουλίες του σχολείου, να οργανώνονται οι διάφορες δράσεις του, να γίνεται η αποτίμησή τους και να εμπλέκονται δημιουργικά και με προσωπική ευθύνη οι εκπαιδευτικοί στο έργο του σχολείου²⁷.

Για τους γονείς:

- Επιμορφωτικές συναντήσεις και εργαστήρια για ενίσχυση του γονικού ρόλου.

27. Αναλυτικά για τις εκπαιδευτικές δράσεις του Συλλόγου Διδασκόντων του σχολείου βλ. σχετ. Πρωτονοταρίου κ.συν., (2008). *Παιδαγωγικές δράσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Το παράδειγμα του 132 Δημοτικού Σχολείου Αθηνών*. Αθήνα: Ντουντούμης.

- Σύλλογος γονέων με ισότιμη συμμετοχή και των μεταναστών γονέων.
- Σύνδεση των οικογενειών των παιδιών με φορείς και δομές υγείας.
- Μαθήματα ελληνικής γλώσσας στους μετανάστες γονείς για να βοηθούν τα παιδιά τους και να επικοινωνούν καλύτερα με το σχολείο και την ελληνική κοινωνία.
- Ανακοινώσεις πολύγλωσσες για την καλύτερη και αποτελεσματικότερη επαφή των μεταναστών γονέων με το σχολείο.
- Μετάφραση στις γλώσσες τους στις συναντήσεις γονέων και διεύθυνσης του.

Συνεργασίες

Για να είναι αποτελεσματικότερη η δουλειά μας χρειαζόμασταν υποστήριξη και μεθοδολογικά εργαλεία. Έτσι, σε όλη αυτή τη χρονική περίοδο καθημερινή πρακτική του σχολείου αποτελεί η στενή συνεργασία του με φορείς και οργανώσεις. Εκτός από το Σύλλογο γονέων του σχολείου και την Ένωση γονέων το σχολείο συνεργάστηκε και με άλλους φορείς όπως ο Τομέας Πρόληψης του ΚΕΘΕΑ, η Κοινωνική Υπηρεσία του Δήμου Αθηναίων, ο Συνήγορος για τα Δικαιώματα του Παιδιού, το Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο της Αθήνας, η Κοινωνική Υπηρεσία του Δήμου Αθηναίων, το Κέντρο Κακοποίησης του Παιδιού, το Κέντρο Ψυχικής Υγείας Παιδιών κι Εφήβων, το Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, άλλα Πανεπιστήμια, το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, περιβαλλοντολογικές οργανώσεις, τη UNICEF, συλλόγους μεταναστών και προσφύγων κ.ά. Οι εκπαιδευτικοί απευθύνονταν σε φορείς και σε δομές υγείας και ζητούσαν σε κάθε περίπτωση την ανάλογη συμβουλευτική και υποστήριξη, αντιμετωπίζοντας όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερα τα προβλήματα που προέκυπταν.

Αποτελέσματα των δράσεων του σχολείου

Το σχολείο πέτυχε να βοηθήσει τους μαθητές/μαθητριών σε πολλά επίπεδα και φαινόμενα επιθετικότητας ή και βίαιων συμπεριφορών μειώθηκαν σε πολύ μεγάλο βαθμό. Από τις καταγραφές και τον αναστοχασμό των εκπαιδευτικών για το συνολικό έργο του σχολείου και παράλληλα, από την αξιολόγηση του ΚΕΘΕΑ για το πρόγραμμα πρόλη-

ψης που εφαρμόστηκε στο σχολείο²⁸ μπορούμε συνοπτικά να αναφέρουμε τα παρακάτω αποτελέσματα:

Για τους μαθητές/μαθήτριες

– Έρχονται με χαρά στο σχολείο, ενισχύθηκε η αυτοεκτίμηση και ο αυτοσεβασμός τους, δεν παρατηρούνται τάσεις απομόνωσης, αποκλεισμού και περιθωριοποίησης και η υποδοχή των καινούριων μαθητών γίνεται με αγάπη και ενδιαφέρον.

– Διατυπώνουν ελεύθερα τη γνώμη και τη σκέψη τους, έχουν όρεξη για διάβασμα και δραστηριοποιήθηκαν σε σχολικές δημιουργικές δραστηριότητες.

– Συμμετέχουν ενεργητικά στη θέσπιση κανόνων για το σχολείο και την ομάδα τους.

– Βελτιώθηκε σημαντικά η σχέση τους με το σχολείο, τους δασκάλους καθώς και η μεταξύ τους σχέση.

– Τα παιδιά με μεταναστευτικό υπόβαθρο εντάσσονται εύκολα και με γρήγορους ρυθμούς.

– Όλα τα παιδιά βελτιώθηκαν στα μαθήματα.

– Τα παιδιά, τα οποία διδάχτηκαν τη μητρική τους γλώσσα, εμφάνισαν σημαντική βελτίωση και στην ελληνική γλώσσα, βοηθήθηκαν στη γενικότερη επίδοσή τους στο σχολείο και καλλιέργησαν καλύτερη σχέση με το οικογενειακό και το συγγενικό τους περιβάλλον. Επίσης, μέσα από την ενίσχυση και την αποδοχή της ταυτότητάς τους ανέπτυξαν την αυτοεκτίμηση και τον αυτοσεβασμό τους. Η δράση αυτή επίσης ωφέλησε και τους Έλληνες μαθητές, καθώς οι δάσκαλοι δηλώνουν ότι η γενική αποδοχή της ταυτότητας των αλλοδαπών μαθητών, η οποία προήλθε και από τη διδασκαλία της μητρικής τους γλώσσας, βοήθησε στην βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των παιδιών.

– Όλα τα παιδιά, επίσης, ανέπτυξαν την ικανότητά τους να διαχειρίζονται τα προβλήματα που προέκυπταν στην καθημερινότητά τους και

28. Βλ. σχετικά Κυρίτσου, Ι., (2008). Πρότυπο πρόγραμμα πρωτογενούς πρόληψης στο δημοτικό σχολείο. Στο Εθνικό Συμβούλιο Ελληνίδων, Ομοσπονδία Γυναικείων Οργανώσεων, Μορφές βίας κατά παιδιών και γυναικών (σελ. 81-94). Αθήνα: Εθνικό Συμβούλιο Ελληνίδων.

βελτίωσαν τις μεταξύ τους σχέσεις και τη σχέση τους με το σχολείο και μειώθηκαν αισθητά οι συγκρούσεις και η επιθετικότητα ανάμεσά τους.

– Φαινόμενα σχολικής διαρροής, που στο παρελθόν παρατηρούσαμε συχνά, εξαλείφθηκαν.

– Επίσης, προκαταλήψεις που τα παιδιά μετέφεραν στο σχολείο καταπολεμήθηκαν και αναπτύχθηκε η αλληλεγγύη και η συνεργασία μεταξύ τους.

Για τους γονείς

– Οι Έλληνες γονείς αισθάνονται ικανοποιημένοι από τη συνολική λειτουργία του σχολείου καθώς διαπιστώνουν ότι το σχολείο ενδιαφέρεται για τα παιδιά τους και τους παρέχει την εκπαίδευση που οι ίδιοι προσδοκούν. Έλληνες γονείς, οι οποίοι στην αρχή διαφωνούσαν με επιλογές του σχολείου, στην πορεία μετακινήθηκαν σημαντικά από τις θέσεις τους, καθώς διαπίστωναν θετικές αλλαγές στα παιδιά τους. Οι σημαντικότεροι παράγοντες που οδήγησαν στην κάμψη των αντιστάσεων ή και των αντιδράσεων τους ήταν η εκτίμησή τους για την απόλυτη ασφάλεια των παιδιών στο σχολείο και η ικανοποίησή τους από την πρόοδό τους και τη σχέση που είχαν αναπτύξει με το σχολείο, τους δασκάλους τους και τα άλλα παιδιά.

– Οι μετανάστες γονείς φαίνεται να εμπιστεύονται τους εκπαιδευτικούς και να εκτιμούν τις προσπάθειες του σχολείου για την υποστήριξη των ίδιων και την ένταξη των παιδιών τους στο σχολικό πλαίσιο. Αισθάνονται ότι το σχολείο κάλυψε σε σημαντικό βαθμό τις ανάγκες τους και τους βοήθησε στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν. Προβλήματα και απορίες που είχαν σε σχέση με τις γραφειοκρατικές δομές του κράτους ξεπεράστηκαν σε μεγάλο βαθμό, με τη βοήθεια και τη στήριξη των δασκάλων. Τα μαθήματα Ελληνικών, όπως οι ίδιοι ανέφεραν, τους βοήθησαν στην πρόοδο που σημείωσαν στην ελληνική γλώσσα, βελτίωσαν την επικοινωνία τους με το σχολείο και τις δημόσιες υπηρεσίες. Επίσης, γνωρίστηκαν καλύτερα μεταξύ τους, τους δόθηκε η δυνατότητα να συζητήσουν πολιτικά και ιδεολογικά ζητήματα, μπορούν πλέον να ανταπεξέρχονται στις απαιτήσεις του σχολείου έχοντας τη δυνατότητα να βοηθούν τα παιδιά τους, ανέπτυξαν ουσιαστικότερη σχέση με τους δασκάλους, τη διευθύντρια, τους άλλους γονείς και την κοινωνία γενικότερα.

Γενικά οι γονείς, Έλληνες και μετανάστες

– δείχνουν να αισθάνονται ότι το σχολείο είναι φιλικό και υποστηρικτικό σ' αυτούς και ότι σέβεται τις ανάγκες τις δικές τους και των παιδιών τους. Αυτό φαίνεται να αυξάνει το αίσθημα σεβασμού και αποδοχής του θεσμού του σχολείου.

– Η σχέση τους με τους εκπαιδευτικούς, αλλά και οι μεταξύ τους σχέσεις βελτιώθηκαν. Έχουν συχνή επαφή με τους εκπαιδευτικούς, δεν απουσιάζουν από τις συναντήσεις για τα παιδιά, εκφράζουν ελεύθερα την άποψή τους, υποστηρίζουν τις πρωτοβουλίες του σχολείου και συμμετέχουν ενεργά σε κάθε δραστηριότητα του.

– Οι προκαταλήψεις και η ξενοφοβία όλων των γονιών, και περισσότερο των Ελλήνων, έχουν σε πολύ μεγάλο βαθμό μειωθεί.

– Για πολλά προβλήματα που αφορούν τα παιδιά τους και όχι μόνο τους μαθητές του σχολείου, αλλά και τα μεγαλύτερα αδέρφια τους που είναι στην εφηβεία καταφεύγουν στο σχολείο για συμβουλευτική και υποστήριξη.

– Δημιουργήθηκε σύλλογος γονέων στον οποίο συμμετέχουν ισότιμα και οι μετανάστες γονείς. Στις εκλογές του συλλόγου τους, στις οποίες η συμμετοχή είναι μεγάλη, στο εφταμελές Δ.Σ. εκλέγονται σταθερά 3-4 μετανάστες γονείς.

– Τέλος, σταμάτησαν φαινόμενα βίας, ξενοφοβίας και ρατσισμού όχι μόνο ανάμεσα στα παιδιά αλλά και στους γονείς (σε αντίθεση με την ύπαρξη τέτοιων φαινομένων σε άλλα σχολεία της περιοχής).

Για τους εκπαιδευτικούς

– Εμείς, οι εκπαιδευτικοί του σχολείου, αποκτήσαμε τεχνογνωσία και υπήρξε αλλαγή στη στάση μας σχετικά με τη μεθοδολογία που εφαρμόζαμε πριν την εκπαίδευσή μας και με αυτήν που τώρα εφαρμόζουμε στη δουλειά μας.

– Αποκτήσαμε περισσότερες γνώσεις, διαχειριζόμαστε ευκολότερα και αποτελεσματικά τις προκλήσεις που δημιουργούνται από την παρουσία τόσο πολλών αλλόγλωσσων μαθητών στις τάξεις μας.

– Αναπτύξαμε την ικανότητά μας να λειτουργούμε ομαδικά και αισθανόμαστε άνετα και δημιουργικά στο χώρο της εργασίας μας.

– Σε μεγάλο βαθμό άλλαξε η σχέση μας με τους γονείς, ιδιαίτερα με τους μετανάστες, των οποίων η συμμετοχή εμφανιζόταν ως και ανύπαρκτη στο χώρο του σχολείου. Προβλήματα που αφορούν την επικοινωνία μας γενικά με τους γονείς τα αντιμετωπίζουμε με μεγαλύτερη άνεση πράγμα που διευκολύνει τη δουλειά μας.

– Μεταξύ μας αναπτύξαμε καλύτερες σχέσεις, μοιραζόμαστε χωρίς ενδοιασμό τις αγωνίες, τους φόβους, το άγχος μας, συχνά και την άγνοια μας, και κυρίως εκπαιδευτήκαμε να διαπραγματευόμαστε και να λειτουργούμε συλλογικά για την αντιμετώπιση όλων των προβλημάτων που προκύπτουν στο σχολείο.

– Σε ζητήματα που αφορούν τις αντιλήψεις και τη στάση μας απέναντι στους μαθητές μας και γενικότερα σε θέματα που αφορούν το σχολείο αναγνωρίζουμε σοβαρές αλλαγές και αισθανόμαστε ότι εξελιχθήκαμε τόσο προσωπικά όσο και επαγγελματικά.

Αποτέλεσμα, επίσης, του συγκεκριμένου τρόπου λειτουργίας του σχολείου αποτέλεσε και η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού (δημιουργία παιχνιδιών, κινηματογραφικών ταινιών, κατασκευή βιβλίων-παραμυθιών κλπ.). Πολλά μάλιστα από αυτά τα υλικά εκδόθηκαν από φορείς και οργανώσεις και χρησιμοποιήθηκαν από εκπαιδευτικούς άλλων σχολείων για την ανάπτυξη ανάλογων παιδαγωγικών δράσεων.

Ενδεικτικές αναφορές και μαρτυρίες²⁹

Μαθητές και μαθήτριες:

«...έμαθα να διαλέγω τους φίλους μου, να ξεκαθαρίζω τα συναισθήματά μου, να φέρομαι πιο ευγενικά από πριν και να ζητάω περισσότερο συγνώμη».

«...έμαθα πάρα πολλά. Ότι μπορώ να εμπιστεύομαι τον εαυτό μου, να μη γυρνάω την πλάτη στον άλλο, πώς να επικοινωνώ με τους άλλους και να έχω μικρούς στόχους».

«...Αυτό που άξιζε ήταν ότι δέθηκα με κάποια παιδιά, ειδικά με κάποια αγόρια και τους εμπιστεύθηκα προσωπικά μου προβλήματα».

29. Μαρτυρίες από προσωπικές σημειώσεις και ημερολόγια εκπαιδευτικών και αξιολογήσεις από τις ομάδες μαθητών/μαθητριών και γονέων.

«...Μάθαμε πολλά πράγματα για τους άλλους αλλά πιο πολλά για τον εαυτό μας».

«...έμαθα να ξεπερνάω τις δυσκολίες και να συνεργάζομαι με τα άλλα παιδιά».

«...παλιά με κοροΐδευαν. Και όταν με ειρωνεύονται νιώθω φόβο. Τώρα έχω φίλους και νιώθω πολύ ωραία στο σχολείο».

«...δε μαλώνουμε όπως παλιά και όταν κάποιος από την ομάδα έχει πρόβλημα προσπαθούμε όλοι μας να τον βοηθήσουμε».

Εκπαιδευτικοί σχετικά με τους μαθητές/μαθήτριες τους:

«Βελτιώθηκε πολύ η ικανότητα διατύπωσης της σκέψης, της γνώμης και ενισχύθηκε η αυτοπεποίθηση αρκετών μαθητών...».

«...σε σχέση με το ζητούμενο στόχο, την ομαδοποίηση και ενοποίηση της τάξης, τα αποτελέσματα ήταν πολύ θετικά. Έσπασαν στεγανά και μπήκαν οι βάρσεις, για να δουλέψουμε αυτά τα θέματα πιο εμπειριστατωμένα».

«...δεν υπήρχε ανταγωνισμός ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια. Δούλευαν σε ομάδες ή σε ζευγάρια χωρίς προβλήματα και πολλές φορές ήταν ικανοποιημένα, αν τύχαιναν με παιδιά που παλιότερα ίσως και να τα αντιπαθούσαν».

«...ανάπτυξαν όρεξη για μάθηση. Δεν έχουν τάσεις για απομόνωση και αναπτύσσουν ξεκάθαρες αξίες και υπεύθυνη συμπεριφορά».

«...Είδα ότι παρόλο που υπάρχουνε προδιαθέσεις επιθετικής συμπεριφοράς ...και στο διάλειμμα ήταν το κάτι άλλο. Αυτό το πράγμα, ότι παίζανε τα παιδιά μπάλα και περνάγανε τα πρωτάκια ανάμεσά τους και τα προστάτευαν. Πρόσεχαν πού θα ρίξουν τη μπάλα. Ήταν φοβερό. Δεν το 'χω δει σ' άλλο σχολείο, στα δυο προηγούμενα σχολεία. Αυτό ήταν πάρα πολύ καλό και νομίζω ότι έχει να κάνει με οτιδήποτε έχει εφαρμοστεί στο σχολείο».

« ...Πιστεύω ότι (το σχολείο) έχει δώσει διεξόδους σε παιδιά που είναι βίαια και που βρίσκουν έναν άλλο τρόπο έκφρασης και συγκράτησης των βίαιων παρορμησεών τους. Πιστεύω ότι αυτό έχει παίξει ρόλο, το ότι υπάρχουν κανόνες, το ότι προσπαθούμε, τέλος πάντων, να τηρούμε κάποιους κανόνες στην τάξη και κάποιους κανόνες στο σχολείο».

«...λύσαμε το θέμα της επιθετικότητας των παιδιών. Θυμάμαι παλιά υπήρχαν και γονείς που είχαν παίξει ξύλο μεταξύ τους. Υπήρχε και επιθετικότη-

τα στα παιδιά. Μετά, με όλη αυτή τη διαφορετική αντιμετώπιση πια των παιδιών μέσα στην τάξη, που προέκυψε από τη δική μας αλλαγή, αλλάξαμε κι εμείς οι ίδιοι στον τρόπο που αντιμετωπίζαμε τα παιδιά. Αποκτήσαμε τεχνογνωσία και εμείς».

«Τα παιδιά μέσα από τη βιωματική τους εκπαίδευση σε προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες έμαθαν να δημιουργούν σχέσεις εμπιστοσύνης και ασφάλειας στην ομάδα τους, να σέβονται τη διαφορετικότητα, να ενδιαφέρονται για τον άλλο και να θεωρούν πλούτο την πολυχρωμία στις τάξεις τους. Υποστήριζαν ο ένας την προσπάθεια του άλλου, συνεργάζονταν, μπορούσαν να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, έμαθαν να αυτοπροστατεύονται και να ζητούν βοήθεια όταν κινδυνεύουν. Συχνά μάλιστα όταν κινδύνευσαν φίλοι τους, και σε περίοδο που ήταν στο γυμνάσιο, μας ενημέρωσαν και ζήτησαν βοήθεια και συμβουλές από το σχολείο. Ακόμα, διδάχτηκαν τα δικαιώματά τους και έμαθαν να τα διεκδικούν».

«...Στο σχολείο τα παιδιά, Έλληνες και μετανάστες, αισθάνονταν μοναδικά, ξεχωριστά, πολύτιμα και σημαντικά. Αποτέλεσμα ήταν όλα τους να αναπτύξουν τον αυτοσεβασμό και την αυτοεκτίμησή τους. Αυτό τα βοήθησε να προσπαθούν περισσότερο, να τα καταφέρνουν καλύτερα στα μαθήματα, και επίσης να διαχειρίζονται το θυμό τους και να ελέγχουν τη συμπεριφορά τους».

Γονείς για τα παιδιά τους:

«Τα παιδιά έχουν διάθεση να έρθουν σχολείο. Χαρούμενα. Εγώ μιλάω για τα παιδιά μου. Πάσχα που πήγα στην Αλβανία ο γιος μου λέει: “ Σήκω να φύγουμε. Μου λείπει το σχολείο.” Το καλοκαίρι μου λέει: “Θέλω πολύ να ξεκινήσει το σχολείο”. Αυτό δεν είναι επειδή πιστεύω του λείπουν τα γράμματα, του λείπει η σχέση μαθητή-δασκάλου, του λείπουν οι φίλοι. Αυτό είναι πολύ σημαντικό...».

«...Το παιδί είναι χαρούμενο και ευχαριστημένο. Ακόμα και όταν έχει πυρετό και της λέω μην πας στο σχολείο δεν μπορεί να μην πάει, πάντα είναι στο σχολείο. Θέλει να έρχεται έστω και άρρωστη. Και βρήκε εδώ φίλους. Και δε βλέπει διαφορά, αυτή είναι από Αίγυπτο, αυτός είναι Έλληνας ή αυτός είναι Αλβανός, δεν έχει τέτοια».

Εκπαιδευτικοί πιο συγκεκριμένα για τον εαυτό τους:

«Οι αλλαγές που παρατήρησα τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο τάξης ήταν εμφανείς και σε ορισμένες περιπτώσεις θεαματικές».

«... Οι συναντήσεις μεταξύ των συναδέλφων... βοηθούν πολύ, γιατί αλλάζουν τη φιλοσοφία του σχολείου προς μια πιο συνεργατική κατεύθυνση».

«...είναι για μένα (το σχολείο) ένας χώρος που τον αισθάνομαι οικείο, αισθάνομαι δηλαδή ότι εισπράττω πολύ θετικά πράγματα, αλλά και γενικότερα, λόγω συναδέλφων, λόγω μαθητών, λόγω γονιών. Είναι πολύ σημαντικό, σ' ένα χώρο να μπορώ να εκφραστώ μέσα από αυτό που κάνω...».

«Νομίζω ότι αυτό που στήριξε όλη τη δουλειά στο σχολείο και τα θετικά αποτελέσματα που υπήρξαν ήταν η συνεργασία των εκπαιδευτικών, ότι δηλαδή καταφέραμε να γίνουμε ομάδα και να λειτουργήσουμε συλλογικά. Η συνεργασία αυτή ήταν τόσο σημαντική για μας τους ίδιους, ώστε καταναλώναμε ώρες ατελείωτες, πάντα εθελοντικά και, φυσικά, εκτός του ωραρίου εργασίας μας, για να συζητάμε, να σχεδιάζουμε, να αξιολογούμε τη δουλειά μας. Στις συναντήσεις μας, στο Σύλλογο Διδασκόντων, υπήρχαν, φυσικά, και αντίθετες απόψεις που προσπαθούσαμε πάντα να ακούγονται. Κάποιες φορές μάλιστα δημιουργήθηκαν και σοβαρές εντάσεις. Όμως η σχέση εμπιστοσύνης και το κλίμα ασφάλειας ανάμεσά μας, που με τον καιρό κτίστηκε, και οι βαθύτερες προσωπικές σχέσεις που είχαμε αναπτύξει βοηθούσαν να ξεπερνάμε τα προβλήματα και να βρίσκουμε τις ισορροπίες μας».

Εκπαιδευτικοί για τους γονείς:

«Οι γονείς νιώθουν άνετα, το βλέπω. Όχι μόνο το πιστεύω αλλά το βλέπω. Τα τρία χρόνια που είμαι εδώ βλέπω και γονείς που έρχονται στο σχολείο, βλέπω και γονείς που έχουν κάποιο πρόβλημα στο γυμνάσιο και οι γονείς αυτοί έρχονται εδώ να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα. Αυτό δε θα συνέβαινε αν οι γονείς δεν είχαν άνεση. Βλέπω ότι έχουν μεγάλη εμπιστοσύνη στο σχολείο...».

«Νομίζω... οι μετανάστες, είναι και ένα δικό τους σχολείο, αλλά και οι Έλληνες. Εντάξει, εξαιρέσεις υπάρχουν, αλλά γενικά το σχολείο το θεωρούν δικό τους, νοιάζεται. Ξέρουν ότι θα αντιμετωπιστούν με σεβασμό, με αγάπη, θα τους ακούσουν εδώ».

«Το σχολείο ήταν πάντα ανοιχτό στους γονείς και όχι μόνο για εκπαιδευτικά ζητήματα, δηλαδή για θέματα που είχαν σχέση με την πρόοδο και τις επιδόσεις των παιδιών τους. Μπορεί αυτά να ήταν η αφορμή αλλά πολύ γρήγορα μας εμπιστεύονταν και ζητούσαν συμβουλές και υποστήριξη και για άλλα προβλήματα που αντιμετωπίζαν. Και αναφέρομαι σε Έλληνες και μετανάστες γονείς. Οι σχέσεις που αναπτύχθηκαν ανάμεσά μας ήταν φιλικές και ζεστές,

υπήρχε νοιάξιμο και αληθινό ενδιαφέρον... Γρήγορα πείστηκαν ότι η συνεργασία και η επικοινωνία τους με το σχολείο βοηθά τα παιδιά τους όχι μόνο μαθησιακά αλλά και στη γενικότερη συμπεριφορά τους».

Γονείς για τον εαυτό τους και το σχολείο:

«Κατάλαβα τη σημασία της επικοινωνίας και πόσο χρειάζομαι να βρω τον τρόπο καλής επικοινωνίας με τα παιδιά».

«Μπόρεσα να μοιραστώ σκέψεις και ανησυχίες μου με άλλους γονείς. Δε νιώθω μόνη μου πια».

«Νιώθω ενδυναμωμένη. Πιστεύω περισσότερο στον εαυτό μου».

«Έχω καλύτερο έλεγχο συναισθημάτων και στάσεων».

«...είχα στήριξη (στο σχολείο). Δεν είχα δυσκολίες. Πάντα, όταν ήθελα να μιλήσω, οι δάσκαλοι ήταν εδώ και άκουγαν. Δεν είχα πρόβλημα σε αυτό καθόλου».

«Εγώ σ' αυτό το σχολείο είμαι πολύ ευχαριστημένη. Δεν έχω καταλάβει ποτέ ότι οι δάσκαλοι, επειδή είμαστε μετανάστες, ξεχωρίζουν τα παιδιά μας. Είμαι πολύ ευχαριστημένη. Και από δασκάλους και από τη διευθύντρια. Νιώθω ωραία. Μάλλον νιώθω τυχερή που έμεινα εδώ».

Επίλογος

Η εμπειρία του 132ου Δημοτικού Σχολείου και οι πρωτοβουλίες οι οποίες συνολικά αναπτύχθηκαν από τους εκπαιδευτικούς του θεωρούμε ότι μπορούν να αποτελέσουν ένα σημαντικό παράδειγμα κοινωνικής ενσωμάτωσης των μαθητών και μαθητριών και παράλληλα ένα “παράδειγμα” αναφορικά με τον πολύπλευρο ρόλο του σχολείου στη σύγχρονη πολυπολιτισμική ελληνική κοινωνία. Απομένει στην Πολιτεία να ενισχύσει και να αξιοποιήσει παρόμοιες προσπάθειες εκπαιδευτικών και σχολείων, οι οποίοι σε αντίξοες συνθήκες προσπαθούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών/μαθητριών τους, γεγονός το οποίο αποτελεί εκτός των άλλων και βασική προϋπόθεση για την πρόληψη και αντιμετώπιση φαινομένων επιθετικότητας και βίας στα σχολεία μας.

ΣΧΟΛΙΚΗ ΒΙΑ: «ΕΙΚΟΝΑ ΣΟΥ ΕΙΜΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΣΟΥ ΜΟΙΑΖΩ»

ΠΕΝΤΑΡΒΑΝΗ-ΥΦΑΝΤΗ ΘΕΟΔΟΣΙΑ

Δοκεῖ γὰρ αὐτὴ ἡ ἡλικία μάλιστα ἐπιμελείας δεῖσθαι
Ἐενοφώντος Κύρου Παιδεία Α.1.2.9

Περίληψη

«Οι ανήλικοι έχουν ανάγκη πολύ περισσότερης φροντίδας!» Το συγκρουσιακό περιβάλλον της κοινωνίας δεν αφήνει ανεπηρέαστη ούτε τη σχολική κοινότητα στην οποία εκδηλώνονται ανάλογες συμπεριφορές βίας.

Το σχολείο με τον κοινωνικοποιητικό του ρόλο καλείται να προστατέψει τα παιδιά τόσο από τους σύγχρονους μηχανισμούς βίας και καταπίεσης, όσο και από εσωτερικούς και εξωτερικούς κινδύνους. Ωστόσο η σχολική βία και η παραβατικότητα των ανηλίκων αυξάνεται στις μέρες μας, οι μορφές βίας ποικίλλουν και οι συνέπειες για το παιδί είναι ολέθριες.

Έρευνες για τη σχολική διαρροή καταδεικνύουν, ότι περισσότερο ευάλωτοι και παραβατικοί είναι οι ανήλικοι που διέκοψαν ή δε φοίτησαν σε σχολείο.

Οι προσπάθειες του σχολείου να ανταποκριθεί στο ρόλο του παρουσιάζει αδυναμίες εξ αιτίας της πλημμελούς επιμόρφωσης των εκπ/κων, της έλλειψης υπηρεσιών ψυχοκοινωνικής στήριξης και της συνεργασίας γονέων, εκπ/κών, φορέων.

Για την πρόληψη της βίας, την απορρόφηση κραδασμών και τη συναισθηματική στήριξη των μαθητών, προτείνονται «καλές πρακτικές» και καινοτόμες δράσεις που εφαρμόζει το 7ο Γυμνάσιο Ζωγράφου .

Εισαγωγή

Οι ανήλικοι έχουν ανάγκη πολύ περισσότερης φροντίδας τόνιζε ο ιστορικός Ξενοφώντας πριν 24 αιώνες διότι είναι εύπιστοι, ευάλωτοι, περίεργοι, τολμηροί, μιμητικοί, παρορμητικοί, αυθόρμητοι και εξ αυτών των χαρακτηριστικών κινδυνεύουν από ενήλικες και συνομήλικους, από Μ.Μ.Ε. και τεχνολογία, από περιβάλλον και πολιτική, από αρνητικά πρότυπα και εναλλακτική ενημέρωση, από ουσίες και εθισμό, από άγχος και προσδοκίες, από αδιαφορία ή υπερπροστατευτισμό. Το σχολείο με τον κοινωνικοποιητικό του ρόλο καλείται να προστατέψει τα παιδιά τόσο από τους σύγχρονους μηχανισμούς βίας και καταπίεσης όσο και από εσωτερικούς και εξωτερικούς κινδύνους. Έχει όμως τη δυνατότητα να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των καιρών.

Τα συναισθήματα των μαθητών

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας της Unicef, που δημοσιεύτηκε στις 15-2-2007, τα ελληνόπουλα από μικρή ηλικία βιώνουν τις δυσκολίες της ζωής.

- Γυρίζουν την πλάτη στο σχολείο 70%
- Λένε πως οι γονείς τους τους αφιερώνουν ελάχιστο ως καθόλου χρόνο 40%
- Έπεσαν θύματα βίας από συνομηλικούς το τελευταίο δίμηνο 25%
- Βρίσκονται εκτός δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης 20%
- Ζουν σε συνθήκες φτώχειας 12%
- Ζουν στο σπίτι με άνεργους και τους δύο γονείς 2%
- Γνωρίζουν ότι τα οικονομικά της οικογένειας τους δεν πάνε καλά 29%

Σε πανελλαδική έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (δημοσιεύτηκε 30-3-2008) καταγράφονται ενδιαφέροντα συμπεράσματα για τα συναισθήματα των μαθητών όταν βρίσκονται στο σχολείο

68% νιώθουν κούραση

58% πίεση

53% πλήξη

- 52% άγχος
- 32% απογοήτευση
- 27% απαισιοδοξία
- 23% οργή
- 27% ευχαρίστηση
- 22% χαρά
- 22% αισιοδοξία
- 15% μοναξιά

Σύμφωνα με στοιχεία του ΥΠΕΠΘ από τα διαγνωστικά κέντρα περισσότεροι από 190.000 μαθητές χρήζουν ψυχολογικής υποστήριξης. Ανψυχπτικά και τα στοιχεία αυτοκτονιών εφήβων. 13χρονος αυτόχειρας στις 31-3-2009 για τη χαμηλή βαθμολογία του.

Εικόνα σου είμαι κοινωνία και σου μοιάζω!

Η παγκόσμια κοινότητα σ'όλα τα επίπεδα ζει σ'ένα συγκρουσιακό περιβάλλον, συμπεριφέρεται με επιθετικότητα και βία. Η σχολική κοινότητα δε μένει ανεπηρέαστη και αναπαράγει την ευρύτερη κοινωνική και οικογενειακή βία. Το σχολείο υποχρεούται να διαχειριστεί τις συγκρούσεις των μελών του, και να διδάξει εναλλακτικούς τρόπους επίλυσης των διαφορών και αποφόρτισης των αρνητικών συναισθημάτων.

Η βία, στις μέρες μας οξύνεται και τυχάνει Ιδιαίτερης προβολής από τα Μ.Μ.Ε. Οι έρευνες που έχουν γίνει στη χώρα μας τα τελευταία 15 χρόνια δεν περιλαμβάνουν ένα αριθμό βίαιων περιστατικών τα οποία δεν κοινοποιούνται για να μη στιγματιστεί ο θύτης, το θύμα, η οικογένεια, ως και το κύρος του σχολείου. Όμως όλες οι έρευνες καταγράφουν αύξηση κάθε μορφής σχολικής βίας.

Ορισμός της σχολικής βίας

Σχολική βία είναι: επιβολή βούλησης, απειλή εκφοβισμού, κακομεταχείριση κακοποίηση, προσβολή, πρόκληση βλάβης, ζημίας και φθοράς που συμβαίνουν στο σχολικό κυρίως χώρο από μέλη της μαθητικής κοινότητας και από εξωσχολικούς.

Μορφές βίας

- **Λεκτική** (πειράγματα, προσβλητικοί χαρακτηρισμοί, ύβρεις, εξευτελισμός, ταπείνωση, διάδοση ψευδών σχολίων, αποστολή μηνυμάτων από κινητό και e-mail ως και φωτογράφιση)
- **Σωματική** (χειροδικίες, χαστούκια, λακτίσματα, ξυλοδαρμοί ατομικά και ομαδικά)
- **Ψυχολογική** (απομόνωση, καταπίεση, εκβιασμός, αποκλεισμός, απειλή κλοπή αντικειμένων, ψηφιακός τραμπουκισμός)
- **Σεξουαλική** (παρενοχλήσεις λόγω ή έργω, βιασμοί, χειρονομίες)
- **Βανδαλισμοί** (καταστροφές εξοπλισμού, κτιρίων, αυτοκινήτων εμπρησμοί)

Πανελλαδική έρευνα του Ινστιτούτου κοινωνικής πολιτικής του ΕΚΚΕ που δημοσιεύτηκε στον ημερήσιο τύπο στις 6-6-2006 έδειξε ότι σε

60% των μαθητών ανέρχονται τα κρούσματα απειλών και λεκτικής βίας.

34% οι συμπλοκές

30% οι κλοπές

16% οι βανδαλισμοί

43% υπήρξαν θεατές σε πράξεις βίας

68% μάρτυρες σε ξυλοδαρμό

Η Πανελλαδική έρευνα της V-PRC που δημοσιεύτηκε στον ημερήσιο τύπο στις 7-3-2009 Έδειξε ότι

Στο 90% των μαθητών Λυκείου ανέρχονται τα κρούσματα απειλών και λεκτικής βίας

Στο 70% των μαθητών έχουν εμπλακεί σε ξυλοδαρμό μέσα στο σχολείο

19,9% των μαθητών έχουν γίνει μάρτυρες επιθέσεων με αυτοσχέδια όπλα

15,7% έχουν δει πάνω από πέντε κρούσματα βίας στο σχολικό περιβάλλον.

Έρευνα που παρουσιάστηκε στην επιτροπή Μορφωτικών υποθέσεων της βουλής στις 21-6-2007 για σχολεία της Αθήνας έδειξε ότι:

Το 25% των μαθητών 8-15 ετών έχουν υποστεί βία από συμμαθητές τους.

Παράγοντες που συμβάλουν στη βία και θέτουν σε κίνδυνο τον ανήλικο

Κοινωνικοπολιτικοί: αλλαγή στη σύνθεση του πληθυσμού, διαπολιτισμική σύγκρουση, αφομοιωτική επίθεση που δέχονται οι μετανάστες, ρατσισμός, κοινωνικός αποκλεισμός, απομόνωση, ελλιπής συνεργασία φορέων, ανεργία, κοινωνικές ανισότητες, θυμός, φόβος

Οικογενειακοί: κοινωνικο-οικονομική κατάσταση της Οικογένειας, μετασχηματισμός της οικογένειας αλλαγές στη δομή και τις διαπροσωπικές σχέσεις, έριδες, διαζύγια, έλλειψη συναισθηματικής και κοινωνικής υποστήριξης των παιδιών από την οικογένεια, ελάχιστος διαθέσιμος ποιοτικός χρόνος στα παιδιά, ελλιπής συνεργασία με το σχολείο.

Εκπαιδευτικοί: το ανταγωνιστικό πνεύμα στο σύγχρονο σχολείο, η σχολική αποτυχία, η απόρριψη, η σχολική διαρροή, η ελλιπής επιμόρφωση εκπ/κών, ανεπαρκείς υπηρεσίες με ειδικευμένο προσωπικό, σχολικούς ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς, υλικότεχνική υποδομή, διαρκείς και ασταθείς αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα

Το προφίλ του θύτη -Δράστη:

Άτακτος, απρόσεκτος, ασυνεπής, εριστικός, αψύς, κρύβει θυμό, φόβο, φθόνο, πίκρα, έχει χαμηλή επίδοση συνήθως, αλλά είναι και πρόθυμος να βοηθήσει σε εργασίες του σχολείου, με ελλιπή οικογενειακή στήριξη.

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε από το πρόγραμμα Σωκράτης / Comenius 2.1 το 2003

Έδειξε ότι:

- Οι μαθητές- δράστες έχουν αρνητική αντίληψη για το σχολείο
- Περιορισμένο ενδιαφέρον για τα μαθήματα και τη σχολική ζωή
- Πιστεύουν ότι είναι «οι χειρότεροι» από τους συμμαθητές τους

Αξιολογούν θετικά τη βία και την επιθετική συμπεριφορά
Αδιαφορούν αν θα τιμωρηθούν ή όχι από το σχολείο

Πίσω από τη βία και την επιθετικότητα συχνά κρύβεται η απελπισία του παιδιού που ζητά αναγνώριση, αγάπη, θαλπωρή. Κρύβεται ο έφηβος που έχει βιώσει ενδοοικογενειακή βία. Οι δράστες νοιώθουν θυμό και δεν είναι ικανοί να τον διαχειριστούν άλλως παρά μόνο με βία. Αξίζει να τους μάθουμε να συνδιαλέγονται και να τους ακούμε. Η εφηβεία χρειάζεται στήριξη και όχι κατακραυγή. Ένα παιδί δράστης είναι και παιδί θύμα!

Το προφίλ του Θύματος:

Διστακτικός, χωρίς αυτοπεποίθηση, ευάλωτος, με ελλιπή συναισθηματική στήριξη από την οικογένεια, με χαμηλή αυτοεκτίμηση, απομονωμένος, χωρίς φίλους, φοβισμένος.

Διευρωπαϊκή μελέτη που πραγματοποιήθηκε το 2003 για την ποιότητα ζωής των παιδιών και εφήβων σε 13 χώρες συμμετείχαν 1200 Έλληνες μαθητές και παρουσίασε ο καθηγητής ιατρικής Ιωάννης Τούντας έδειξε:

Το 22,5% των Ελλήνων εφήβων βιώνουν εκφοβισμό και απόρριψη.

Συχνότερα θύματα είναι: έφηβοι από οικογένειες οικονομικά ασθενέστερες, έφηβοι οικονομικών μεταναστών, έφηβοι με χρόνια προβλήματα υγείας, έφηβοι χαμηλού κοινωνικού επιπέδου.

Αύξηση κρουσμάτων βίας παρατηρείται και σε σχολεία στα οποία φοιτούν μαθητές με εύπορους γονείς. Μάλιστα πολλές έρευνες καταδεικνύουν ότι το υψηλό οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο των γονέων σχετίζεται με τάσεις επιθετικότητας, έπαρσης και αδιαφορίας προς τους κανόνες για τα παιδιά.

Αξίζει να σημειωθεί ότι εκτός από τον ανήλικο δράστη ή θύμα έχει ανάγκη επιμέλειας και ο **ανήλικος παρατηρητής** βίαιων συμπεριφορών του οποίου η διαχείριση των συναισθημάτων του απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή. **«Σήμερα παίζανε Μολότωφ»** μαθητές δημοτικού Σχολείου (από τον ημερήσιο τύπο)

Μαθητική Διαρροή

Έχει καταγραφεί σε σχετικές έρευνες ότι κατ'εξοχήν βίαιη και παραβατική συμπεριφορά παρουσιάζουν οι ανήλικοι οι οποίοι διέκοψαν τη φοίτησή τους από το σχολείο ή δεν ενεγράφησαν ποτέ σε σχολείο.

Η μαθητική διαρροή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση όπως ανακοινώθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο τον Ιανουάριο του 2007 έχει ως εξής

- Στο Γυμνάσιο 6,09%
- Στο Λύκειο 3,32%
- Στην Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση 20,28%
- Για την πρωτοβάθμια εκπ/ση η διαρροή είναι «αμελητέα»! κάτω του 2%

Όσotόσο τρία παιδιά που φιλοξενούνται σήμερα στη στέγη Ανηλίκων Αθηνών δεν είχαν εγγραφεί και φοιτήσει σε σχολείο. Ο Αρμάντο χάρη στη ευαισθησία κάποιου ναυτιλιακού πράκτορα και κάποιου λιμενικού, φοιτά σήμερα στο σχολείο και είναι πολύ χαρούμενο.

Επισημαίνεται όμως ότι ένα μέρος των παιδιών των πιο υποβαθμισμένων κοινωνικών στρωμάτων, δεν έχει καν εγγραφεί στο δημοτικό σχολείο ούτε έχει φοιτήσει σε σχολείο, άρα δε μετράται στους δείκτες της διαρροής. Πρόκειται για παιδιά μειονοτήτων, μεταναστών παιδιά με ειδικές ανάγκες και παιδιά υποβαθμισμένων εργατικών και ιδίως αγροτικών στρωμάτων, παιδιά που στερούνται γονικής επιμέλειας. Το εκπαιδευτικό σύστημα δυστυχώς αδυνατεί αποτελεσματικά να εντάξει στους κόλπους του αυτά τα παιδιά.

Παράγοντες που ευθύνονται για τη σχολική διαρροή είναι κοινωνικοί, οικονομικοί οικογενειακοί.

Σχολικοί Παράγοντες που ευθύνονται για τη μαθητική Διαρροή:

- Η χαμηλή σχολική επίδοση
- Οι πολλές απουσίες
- Οι συγκρούσεις με συμμαθητές /εκπαιδευτικούς
- Τα προβλήματα πειθαρχίας

- Η συχνή αλλαγή σχολείου.

Πολλοί είναι οι ανήλικοι που εγκαταλείπουν το σχολείο συνειδητά προκειμένου να προσφέρουν την εργατική τους δύναμη στην οικογένειά τους ή και να επιβιώσουν.

Κατά γεωγραφική περιοχή η μεγαλύτερη σχολική διαρροή παρουσιάζεται στην Αν. Μακεδονία, Θράκη Κρήτη, Ιόνια νησιά και τα νησιά Β. Αιγαίου. Το ρεκόρ σχολικής διαρροής κατέχει η περιοχή Μυλοποτάμου το Γυμνάσιο Κράνας το οποίο βρίσκεται δίπλα στα Ζωνιανά από 12,95% έως 40,94%.

Οι ανήλικοι που παραμένουν εκτός εκπ/κης διαδικασίας και στερούνται κατάλληλου οικογενειακού περιβάλλοντος είναι παιδιά υψηλού κινδύνου, γίνονται αντικείμενο εκμετάλλευσης, εντάσσονται σε παραβατικές ομάδες ενώ κοινωνικοπολιτικοί φορείς και αρμόδιες υπηρεσίες προστρέχουν να βοηθήσουν κατόπιν εορτής και μετά τη δημοσιότητα. Τρανό παράδειγμα ο δεκάχρονος με τις μολότοφ στα επεισόδια της Θεσσαλονίκης μεταξύ αστυνομικών και κουκουλοφόρων. Ο υφυπουργός επισκέφθη την πολυμελή οικογένεια (11 αδέρφια) του μικρού παραβάτη, που είναι και το μεγάλο θύμα. Παρουσία των καναλιών. «Το παιδί πηγαίνει κανονικά στο σχολείο, παρακολουθείται από κοινωνικούς λειτουργούς όπως και η οικογένειά και δεν υπάρχει πρόβλημα τόνισε στα ΝΕΑ ο πρόεδρος του Εθνικού κέντρου Κοινωνικής Αλληλεγγύης αργότερα.

Το σχολείο κατά νόμον οφείλει να αναζητήσει τον κηδεμόνα του μαθητή που δεν φοιτά ή διέκοψε ή δεν παρουσιάστηκε καθόλου, να του επισημάνει τις ευθύνες του και αν δε συμμορφωθεί να τον καταγγείλει στην Εισαγγελία και του επιβάλλεται ποινή βάσει του άρθρου 458 του ποινικού κώδικα. Στην περίπτωση που ο κηδεμόνας αγνοείται οι προσπάθειες του Σχολείου και των υπηρεσιών είναι ατελέσφορες.

Μελέτη περίπτωσης:

Τα παιδιά είναι υπόθεση όλων μας

Στο σημείο αυτό θα αναφερθώ στην περίπτωση μιας μαθήτριάς μου της **Χριστίνας** που διέκοψε το σχολείο, για να καταδείξω τις αδυναμίες του σχολείου και των φορέων καθώς και την έλλειψη υποστηρικτικών δομών.

Το Σχολικό έτος 2003-04 στην Α τάξη φοιτούσε μια μαθήτρια διαζευγμένων γονέων που ζούσε με τη γιαγιά της,μπτέρα της μπτέρας της. Την επιμέλεια είχε η μπτέρα της. Ο πατέρας της, είχε μεγαλώσει στη στέγη ανηλίκων Αθηνών, μετά το χωρισμό του είχε δημιουργήσει και ζει με άλλη οικογένεια. Η επικοινωνία των μελών ήταν προβληματική. Η Χριστίνα ήταν ένα έξυπνο παιδί, ώριμο, πρόθυμο, αγαπτό στους συμμαθητές/τριες και στους καθηγητές του, ανελάμβανε πρωτοβουλίες,συμμετείχε στις εκδηλώσεις του Σχολείου και η βαθμολογία της ήταν στο 17-18.Το επόμενο σχολικό έτος παρουσίασε μια κάμψη σε όλους τους τομείς. Απουσίαζε από το σχολείο αδικαιολόγητα και η γιαγιά διεμαρτύρητο για τη συμπεριφορά της και τις παρέες της .Πριν τις διακοπές του Πάσχα η γιαγιά μου ζήτησε να επικοινωνήσω με τον πατέρα της Χ να έλθει να πάρει το παιδί, διότι «και η ίδια έχει προσωπική ζωή», θέλει να πάει ταξίδι και θα κλείσει την πόρτα στη Χ .Η μπτέρα είχε φύγει από την περιοχή και ο πατέρας αναγκάστηκε να πάρει το παιδί μετά από πίεση του σχολείου και την απειλή ότι θα γίνει καταγγελία. Μετά τις διακοπές η φοίτηση της μαθήτριας ήταν ανεπαρκής ωστόσο της δώσαμε την ευκαιρία να συμμετέχει σε εξετάσεις το Σεπτέμβριο και να προαχθεί στην Τρίτη Τάξη Την επόμενη χρονιά η Χριστίνα άλλοτε έμενε με τη μπτέρα της στον Πειραιά,άλλοτε με τον πατέρα της, στην Αλσούπολη και άλλοτε στα Πατήσια με τη Γιαγιά της. Η ίδια δεν ένωθε σε κανένα σπίτι ευπρόσδεκτη γι 'αυτό και πολλές φορές έμενε σε εγκαταλελειμμένα σπίτια ή αυτοκίνητα στο Ίλιον. Μερικές φορές έκανε διανομή φυλλαδίων ή πουλούσε εικόνες για να προσπορίζεται χρήματα. Κατέφυγα στην εισαγγελία ανηλίκων Πειραιά εκλήθη ο πατέρας, του συνέστησε η κα Εισαγγελεύς να πάρει το παιδί, ο ίδιος δήλωσε αδυναμία προβάλλοντας την κακή συμπεριφορά του παιδιού και τη νέα οικογενειακή του κατάσταση. Την απειλούσε μάλιστα ότι θα την κλείσει στο Ίωσηφώγειο ίδρυμα, γεγονός που την τρόμαξε .Το χειμώνα του 2006 μια μέρα με χιόνι ζήτησε από το σχολείο βοήθεια,δεν είχε που να μείνει. Τότε απευθυνθήκαμε εκ νέου στην εισαγγελία ανηλίκων Πειραιά μας απάντησαν ότι η στέγη θηλέων του Πειραιά δεν τη δέχεται, θα περιμέναμε «το χαμόγελο του παιδιού»,ζητήσαμε βοήθεια από υπηρεσίες χωρίς αποτέλεσμα. Τέλος απευθυνθήκαμε στην εκκλησία της περιοχής μας,η οποία και διέθεσε αμέσως στο παιδί ένα δωμάτιο στη στέγη Γερόντων μέχρι να απαντήσουν οι αρμόδιες υπηρεσίες.

Εκεί φιλοξενήθηκε για λίγες μέρες, το επισκέφτηκαν οι αρμόδιοι από «το χαμόγελο του παιδιού» οι οποίοι έκριναν ότι δε μπορούν να το φιλοξενήσουν, είναι δύσκολο παιδί, θέλει κινητό και εξόδους για συμμετοχή στον αθλητισμό. Από τη στέγη γερόντων την πήρε ο πατέρας της αλλά και πάλι έφυγε. Έκτοτε η Χριστίνα διέκοψε το σχολείο, στην περιοχή εμφανιζόταν κάπου-κάπου, φιλοξενήθηκε από ανθρώπους που την έστελναν να πουλά μικροαντικείμενα. Στις 8-2-2009 ενηλικιώθηκε, τη συνάντησα. μιλήσαμε, μένει με μια φίλη της, κάνει δουλειές του ποδαριού, θέλει να τελειώσει το σχολείο, έχει διάχυτη πίκρα, θυμό, οργή για τους γονείς της, επικοινωνεί με τη γιαγιά της. Πριν από λίγες μέρες σε μια απογευματινή εκπομπή επί δύο ώρες έκαναν βόρρα στο κοινό την ιστορία και την προσωπικότητα της Χριστίνας, η παρουσιάστρια, ο ψυχίατρος και οι άλλοι συντελεστές, έχοντας βάλει μια μικρή ταινία στα μάτια του παιδιού. Δεν το προστάτησαν με τις ερωτήσεις τους ούτε στις πιο προσωπικές εκμυστηρεύσεις του. Την επομένη ημέρα η Χριστίνα με πήρε τηλέφωνο χαρούμενη να με ρωτήσει αν είδα την εκπομπή. Μου είπε ότι μόνη της ζήτησε να παρουσιαστεί και της υποσχέθηκαν οι συντελεστές της εκπομπής και οι τηλεθεατές σπίτι, αυτοκίνητο, χρήματα και άλλη σημαντική βοήθεια στο προσωπικό της πρόβλημα. Το μόνο αρνητικό ήταν ότι την απείλησε ο πατέρας της γιατί τον εξέθεσε.

Τι έκαναν οι υποστηρικτικές υπηρεσίες Πρόνοιας, παιδικής προστασίας, ψυχικής υγιεινής για την Χριστίνα; το σχολείο, ο Δήμος, Νομαρχία, η γειτονιά, οι ενεργοί πολίτες, το κράτος, η Δικαιοσύνη, η Αστυνομία, η εκκλησία;

Πιστεύω, ότι αν το Σχολείο ήταν ελκυστικό και κάλυπτε το κενό της οικογένειας και με έγκαιρη και κατάλληλη ψυχοκοινωνική στήριξη της Χριστίνας και της οικογένειάς της ίσως τα αποτελέσματα να ήσαν άλλα.

Τρόποι αντιμετώπισης

Στην Ελλάδα ως σήμερα η σχολική βία δεν αναφέρεται ρητά στις πολιτικές του ΥΠΕΠΘ αντιμετωπίζεται σφαιρικά μέσα από τους στόχους της εθνικής πολιτικής για την παιδεία που συμβάλλουν στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης (ενισχυτική διδασκαλία για τους αδύνατους μαθητές, προγράμματα για τη σχολική και κοινωνική ένταξη παλιννοστούντων και για ΑΜΕΑ, προγράμματα και υποστηρικτικές υπηρεσίες

για την ψυχοκοινωνική υγεία του παιδιού, για δημιουργική απασχόληση, επιμόρφωση εκπ/κων κ.α.)

Με αφορμή τα τελευταία κρούσματα βίας στη Βέροια και την Εύβοια κοινή ανακοίνωση της ΔΟΕ και ΟΛΜΕ αναφέρει: «η συνεργασία με τους γονείς υποτιπώδης .Η στελέχωση του σχολείου με κατάλληλο εξειδικευμένο προσωπικό (ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς)

είναι ανύπαρκτη. Η προετοιμασία των εκπ/κών με ευθύνη της πολιτείας είναι τουλάχιστον ανεπαρκής .Οι υπάρχοντες συμβουλευτικοί σταθμοί νέων υπολειπονται και δεν επαρκούν να καλύψουν τις ανάγκες των παιδιών. Θεωρούμε απαραίτητη την προώθηση ολοκληρωμένων καινοτόμων θεσμών για την αντιμετώπιση και αντιστάθμιση των εκπ/κων και κοινωνικών προβλημάτων».

Το ΥΠΕΠΘ με δελτία τύπου την 6-6-2006 και 31-10-2006 απαντά για τις ενέργειές του και τους φορείς που προσφέρονται προκειμένου να προληφθούν και να αντιμετωπιστούν φαινόμενα βίας:

1. Στελέχωση με κατάλληλο προσωπικό των συμβουλευτικών σταθμών νέων και επέκταση των αρμοδιοτήτων τους και στη Α/θμια εκπ/ση.
2. Ίδρυση 43 νέων Συμβουλευτικών σταθμών νέων
3. Υλοποίηση προγραμμάτων σε θέματα ψυχικής υγείας και διαπροσωπικών σχέσεων με ευθύνη των υπευθύνων αγωγής υγείας.
4. Το Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας υλοποίησε προγράμματα με θέμα «διαπροσωπικές σχέσεις - ψυχική υγεία» και «ενίσχυσης πρωτοβουλιών».
5. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο πραγματοποίησε επιμορφωτικά σεμινάρια για 5000 εκπ/κους σχετικά με τη διαχείριση προβλημάτων στη σχολική τάξη την περίοδο 2005-2006 .
6. Η Ιατρική Σχολή του Παν/μίου Αθηνών στο νοσοκομείο Παιδών «Αγία Σοφία», λειτουργεί Κέντρο Πρόληψης και Υγείας «Φίλοι εφήβων» Επίσης λειτουργεί και σχολή γονέων .

Προϋποθέσεις για την καταστολή και πρόληψή της βίας και παραβατικότητας

1. Συνεργασία γονέων σχολείου και άλλων φορέων.
2. Υποστηρικτικές υπηρεσίες για την ψυχοκοινωνική υγεία των μαθητών

3. Επιμόρφωση εκπ/κών στη διαχείριση κρίσεων στη σχολική πράξη.
4. Ελκυστικό σχολείο με ενδιαφέροντα προγράμματα.
5. Διεπιστημονική ομάδα στο χώρο του Σχολείου.
6. Καλές πρακτικές και δράσεις.
7. Υλικοτεχνική υποδομή.
8. Άσκηση στο διάλογο

Ως εκπ/κος με πολυετή υπηρεσία στη δημόσια εκπαίδευση, θεωρώ ότι το δυσκολότερο να επιτευχθεί είναι η καλύτερη επικοινωνία και συνεργασία Οικογένειας και σχολείου. Οι γονείς είτε γιατί δεν ιεραρχούν στις προτεραιότητες τους την επικοινωνία με τους εκπ/κούς είτε για αντικειμενικούς λόγους, όπως «μη χάσουν το μεροκάματο» δεν εμφανίζονται συχνά στο σχολείο. Τους κατανοούμε. Οι σχολές γονέων είναι πολυτέλεια. Οι σύλλογοι γονέων υπολειπόμενοι. Ο Σύλλογος Γονέων του 7ου Γυμνασίου εξελέγη από 67 ψηφίσαντες σε σύνολο 217 μαθητών. Το άλλοθι του ποιοτικού χρόνου που επικαλούνται οι γονείς ότι αφιερώνουν στα παιδιά τους δεν είναι ισχυρό. Οι «καλωδιωμένοι» νέοι διακόπτουν την επικοινωνία με τους σημαντικούς άλλους .

Αντιδράσεις Γονέων

Συνεργάζονται

Ενοχοποιούνται και προσβάλλονται

Απενοχοποιούνται

Αποδίδουν τις ευθύνες σε άλλους παράγοντες

Είναι καχύποπτοι, φοβούνται το στιγματισμό

Δύσκολα δέχονται παραπομπή σε ειδικούς

Αδιαφορούν

Δεν εμπιστεύονται τους εκπαιδευτικούς.

Όταν το παιδί τους είναι δράστης θεωρούν ότι η συμπεριφορά του είναι μέσα στα πλαίσια της ηλικίας, στην περίπτωση που το παιδί τους είναι θύμα ζητούν την τιμωρία του άλλου. Δεν αναγνωρίζουν το πρόβλημα του παιδιού τους και δεν εμπιστεύονται τους εκπ/κούς. Το έχει κατα-

δείξει σχετική έρευνα και γι' αυτό ευθύνονται οι εκπαιδευτικοί. Με δυσκολία καταφεύγουν ακόμη και ανωνύμως στις γραμμές υποστήριξης .

Οι υποστηρικτικές υπηρεσίες του ΥΠΕΠΘ, του Δήμου, των Νοσοκομείων παιδών συνδράμουν κατά κύριο λόγο όταν συνηγορούν και οι γονείς, εξατομικευμένη συμβουλευτική για ψυχοκοινωνική στήριξη του παιδιού δεν είναι δυνατόν να γίνει μόνο με αίτημα του Σχολείου.

Σύμφωνα με το νόμο 3500 το άρθρο 23 ο εκπ/κός υποχρεώνεται να καταγγείλει κακοποίηση ανηλικού χωρίς συναίνεση του γονέα και για την τιμωρία του δράστη δεν απαιτείται έγκλιση. Πρόσφατα ευαισθητοποιημένη εκπ/κός Α/θμιας κατήγγειλε κακοποίηση παιδιού από τον πατριό του και επελήφθη η δικαιοσύνη.

Η επιμόρφωση των εκπ/κών στη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό χώρο έχει μεν αρχίσει αλλά καλύπτει πολύ μικρό ποσοστό, σε σχολικό συγκρότημα του Ζωγράφου μία εκπ/κος σε σύνολο 128 έχει παρακολουθήσει 50/ωρο σεμινάριο. Όσο επικίνδυνος είναι ο αυταρχισμός τόσο και η ασύδοτη ελευθερία οι εκπαιδευτικοί έχουμε σοβαρά ελλείμματα κατάρτισης ώστε να αναγνωρίσουμε όχι να διαγνώσουμε τη δυσκολία του μαθητή και να κινητοποιήσουμε το γονιό. Λειτουργούμε με την καρδιά αυτοσχεδιάζοντας πολλές φορές προσπαθώντας να συνδυάσουμε την πρόληψη της βίας, τον καθορισμό ορίων και την οχύρωση της προσωπικότητας των μαθητών. Γι' αυτό ζητούμε την κατανόηση των ειδικών για τα τυχόν λάθη μας. Είμαστε άτολμοι! Μόνο με ενδείξεις να επισημάνουμε στο γονέα συμπεριφορά του παιδιού του που τυχόν τον προσβάλλει και διαταράσσει την οικογενειακή γαλήνη .

Το έτος 1979 νεοδιόριστη εκπαιδευτικός σε σχολείο του Πειραιά (Ταμπούρια) έπεσε στην αντίληψή μου το γεγονός ότι μια μαθήτριά μας 14 ετών είχε σχέσεις με τον θείο της, αδελφό της μητέρας της, ενημέρωσα το Διευθυντή μου ο οποίος μου είπε: Ξέχασε ότι άκουσες και έμαθες! Αυτά είναι «σκοτωμού δουλειές».

Πιστεύω ότι πολύ περισσότερα μπορεί και πρέπει να κάνει ένα σχολείο για την πρόληψη της βίας και της παραβατικότητας παρά για την καταστολή .Αρχές Μαρτίου του 2009 μαθητές από το 3ο Επαγγελματικό Λύκειο απρόκλητα επετέθησαν σε οικονομικούς μετανάστες, στο κατάλυμά τους, στην περιοχή του Κολωνού. Το Σχολείο έλαβε μέτρα

και εκ των υστέρων στις 20 Μαρτίου πραγματοποίησε από κοινού με το Κυριακάτικο Σχολείο μεταναστών αντιρατσιστικό Φεστιβάλ!

Τα τρία τέρατα που εμποδίζουν τον εκπαιδευτικό να λειτουργήσει προς την κατεύθυνση της καταστολής της βίας με καινοτόμες δράσεις και πρωτοβουλίες είναι Ο ΦΟΒΟΣ, Ο ΕΛΕΓΧΟΣ ΚΑΙ Η ΑΔΙΑΦΟΡΙΑ.

Μελέτη περίπτωσης:

Πρακτικές που εφαρμόζει το 7ο Γυμνάσιο Ζωγράφου για την πρόληψη της βίας

Ανθρωπογεωγραφία του Σχολείου

Στο 7ο Γυμνάσιο Ζωγράφου, φοιτούν 217 παιδιά, 107 αγόρια, 110 κορίτσια, 64 αλλοδαποί ποσοστό 30% Οι υπηκοότητες των μαθητών είναι 53 αλβανικής, 1 Ιρανικής, 4 ουκρανικής, 3 πολωνικής, 1 Συριακής, 1 Βουλγαρικής, 1 Σερβικής. 45 παιδιά διαζευγμένων γονέων, 4 παιδιά αγάμων μητέρων. 2 παιδιά έχουν χάσει τη μητέρα 3 παιδιά ζουν με τη γιαγιά, 6 παιδιά πολύτεκνης οικογένειας 1 παιδί ΑΜΕΑ που υποστηρίζεται με παράλληλη διδακτική στήριξη και παιδιά με καρκίνο που ζουν στον Ξενώνα «ΦΛΟΓΑ». Έχουν διακόψει τη φοίτηση 2 αγόρια και 2 κορίτσια εκ των οποίων 1 αλλοδαπό και 3 ελληνόπαιδες.

Οι μαθητές/τριες που έχουν απασχολήσει το γραφείο για εκφοβισμό ή βία/επιθετική συμπεριφορά είναι: από την Α΄ τάξη 8, από τη Β΄ τάξη 14 και τη Γ΄ τάξη 8 κορίτσια 7 και 23 αγόρια.

Πολλά περιστατικά βίας δεν καταγγέλλονται από τα θύματα φοβούμενοι τις εντός και εκτός του σχολείου κυρώσεις. Αρκετές φορές τις επιθετικές συμπεριφορές τους τις θεωρούν παιγνίδι. Τα αγόρια είναι συχνότεροι δράστες και θύματα ενώ τα κορίτσια είναι συχνότερα θύματα και από τα δύο φύλα και λιγότερο δράστες. Συνήθεις καταγγελίες είναι: ύβρεις για τον ίδιο, τη μάνα του, την οικογένειά του, τη χώρα του, υποτιμητικά πειράγματα, γραπτά μηνύματα χειροδικίες, λακτίσματα, χειρονομίες, υπονοούμενα, διάδοση φημών, κλοπή αντικειμένων γράψιμο στους τοίχους και στα θρανία και τελευταία κρούσματα ψηφιακού τραμπουκισμού. Υβριστικά βίντεο μέσω κινητών, ανάρτηση προσβλητικών μονταρισμένων φωτογραφιών στο ίντερνετ. Πολλές φορές οι συ-

γκρούσεις των μαθητών μεταφέρονται από το Σχολείο στην παρακείμενη πλατεία και το αντίστροφο με εμπλοκή και των γονιών.

Για την αντιμετώπιση των κρουσμάτων της επιθετικής συμπεριφοράς που μας καταγγέλλεται ή αντιλαμβανόμαστε πέραν και πριν των προβλεπομένων της κείμενης νομοθεσίας εφαρμόζουμε καλές πρακτικές οι οποίες άλλοτε αποδίδουν πολύ και άλλοτε λιγότερο. Κατ' αρχάς εφαρμόζουμε **την εκ των έσω διαμεσολάβηση και ενεργοποιούμε τον κύκλο των φίλων** μια προσέγγιση με θετικά αποτελέσματα αφού εμπλέκονται τα ίδια τα παιδιά τα οποία είναι σε καλύτερη θέση από τους ενήλικες να αντιληφθούν, να νιώσουν και να επικοινωνήσουν με το συνομήλικό τους που βρίσκεται σε ομάδα κινδύνου ή σε δύσκολη κατάσταση. **Πάντοτε με την άδεια και συγκατάθεση των γονέων.**

Καλές Πρακτικές

1. Ανάθεση στη μαθητική κοινότητα να επιλύει τις συγκρούσεις
2. Μαθητής/τρια «χρεώνεται» να «συγκρατεί» τον επιθετικό συμμαθητή
3. Μαθητής/τρια «χρεώνεται» να συμπαραστέκεται διακριτικά στο μαθητή θύμα
4. Εκπαιδευτικός «χρεώνεται» να στηρίζει μαθητή, δράστη ή θύμα
5. Ανάθεση ρόλων σε μαθητές εν δυνάμει δράστες ή θύματα
6. Συνεργασία με τις υποστηρικτικές υπηρεσίες όσον είναι δυνατόν (ομιλίες ειδικών, παραπομπή περιστατικών) για την καταστολή αλλά κυρίως για την πρόληψη .
7. Διοργάνωση εκδηλώσεων για τη ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών.

Και σ' αυτό το σημείο θα αναφερθώ σε πολιτιστικές δραστηριότητες με διαθεματικό και διαπολιτισμικό περιεχόμενο που παρουσιάσαμε στα πλαίσια του μαθητικού Φεστιβάλ και λειτούργησαν ως μοχλός ανάπτυξης της αυτοεκτίμησης της ετεροαποδοχής της δημιουργίας καλού κλίματος και κυρίως της ψυχοκοινωνικής στήριξης των παιδιών.

Λέξεις Κλειδιά

Αυτοεκτίμηση, ετεροαποδοχή, ανεκτικότητα, ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης, ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών

Οι εκδηλώσεις είχαν τίτλο «**Φιλία στήριγμα ζωής**» και «**Σε σένα που έχεις την έγνοια μάνας**» Συμμετείχαν 76 μαθητές/τριες εκ των οποίων 24 αλλοδαποί περιελάμβανε θεατροποιημένη απαγγελία, τραγούδια, χορευτικό.

ΣΤΟΧΟΙ ΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Δημιουργία θετικού ψυχολογικού κλίματος

Βελτίωση διαπροσωπικών σχέσεων

Ενθάρρυνση των μαθητών και απόκτηση αυτοεκτίμησης

Αποδοχή διαφορετικότητας, ανεκτικότητα

Στήριξη μαθητών με διαφορετικές κουλτούρες και ιδιαίτερες ικανότητες

Καταπολέμηση στερεοτύπων

Ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης στην κοινωνία του σχολείου

Συνεργασία μαθητών, γονέων, εκπ/κών, τοπικών φορέων .

Απορρόφηση κραδασμών.

Συλλογή του υλικού

Τα παιδιά μας μέσα από τα βιβλία τους διάλεξαν κείμενα, έγραψαν τις σκέψεις τους. ζωγράρισαν ότι ένιωθαν, τραγούδησαν και χόρεψαν για να εκφράσουν την αξία της Φιλίας και να τιμήσουν τη μάνα .

Οι αλλόγλωσσοι μαθητές μας παροτρύνθηκαν να συλλέξουν σχετικά κείμενα στη μητρική τους γλώσσα .Η προθυμία των αλλοδαπών γονέων να μας βοηθήσουν ήταν σημαντική,δεν πίστευαν ότι θα άκουγαν στη γλώσσα τους απαγγελίες από τα παιδιά τους, ήρθαν πιο κοντά στους καθηγητές .

Η επιλογή των παιδιών που απέδωσαν τα κείμενα δεν έγινε με κριτήριο το ταλέντο που διαθέτουν ή δε διαθέτουν αλλά με στόχο να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση να συνεργαστούν και να αποφορτιστούν από αρνητικά συναισθήματα θυμού, πίκρας, μειονεξίας.

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι αλλοδαποί μαθητές μας ενώ ευχάριστα συμμετείχαν στη συλλογή του υλικού, με μεγάλη δυσκολία δέχτηκαν να

παρουσιαστούν σε κοινό, δεν ήταν εύκολο παιδιά με χαμηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης να πεισθούν ότι θα τα καταφέρουν. Από τις πρώτες πρόβες δημιουργήθηκε μια ζεστή ατμόσφαιρα μεταξύ των μαθητών, ανακάλυπταν στους συμμαθητές τους και στους εαυτούς του ικανότητες που δε γνώριζαν. Πλησίασαν τους καθηγητές, που τους ενθάρρυναν, ομαδοποιηθήκαμε, τονίσαμε την αξία της διαφορετικότητας θέσαμε κοινό στόχο να καταφέρουμε το καλύτερο αποτέλεσμα. Έχει παρατηρηθεί ότι από την περίοδο που εντατικοποιούνται οι πρόβες αμβλύνονται και μειώνονται οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών όταν μάλιστα σε μαθητές που εμφανίζουν επιθετική συμπεριφορά τους έχει ανατεθεί ρόλος .

Για την παράσταση ετοιμάσαμε αφίσες, χάρτες, πρόγραμμα και την παρουσιάσαμε στο δημοτικό θέατρο Ζωγράφου και στο Νοσοκομείο Παιδων Αγλαΐα Κυριακού σε μια κοινή γιορτή με τα παιδιά του ξενώνα ΦΛΟΓΑ.

Απόπνοχος

Τα σχόλια για την εκδήλωσή μας ήταν θετικά. Στο σχολικό συγκρότημα των 4 Σχολείων έμαθαν ότι ο Μπίμπα δεν είναι απλώς ένας Αλβανός αλλά ένας μαθητής που απαγγέλει στη γλώσσα του μνύματα ζωής, ο Τάσος ψήλωσε από το παρατεταμένο χειροκρότημα για την απαγγελία του στη γλώσσα των γονιών του, τη νοηματική. Ο επιθετικός Γρηγόρης ένοιωσε ιδιαίτερα ικανοποιημένος για τη συμμετοχή του στο στήσιμο της παράστασης. Από την κοινή μας γιορτή στο Νοσοκομείο Παιδων οι μαθητές μας εκτίμησαν το αγαθό της Υγείας και προσφέρθηκαν να γίνουν εθελοντές οι ίδιοι και οι γονείς τους.

Η εκδήλωσή μας από τις πρόβες ακόμη άλλαξε το κλίμα του σχολείου λειτούργησε ως γέφυρα ανάμεσα σε γονείς και σχολείο, σε σχολείο και κοινωνία, βελτιώθηκαν οι διαπροσωπικές σχέσεις μαθητών, γονιών, εκπ/κων.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα της εκδήλωσης ήταν:

1. Για τους μαθητές

Απαλλαγή από προκαταλήψεις

Αποδοχή της ετερότητας

Ανάπτυξη της Αυτοπεποίθησης Αυτοεκτίμησης

Βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων

Συνεργατικότητα

Υπευθυνότητα

Ανάπτυξη πρωτοβουλιών

2. Για τους Γονείς:

Επικοινωνία και συνεργασία με τη σχολική κοινότητα

Ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης

Αποδοχή και εκτίμηση του διαφορετικού

Ανακάλυψαν ικανότητες των παιδιών τους και καμάρωσαν

Θετική αντίληψη για τα παιδιά τους.

Ανάπτυξη αυτοεκτίμησης

3. Για τους καθηγητές:

Συνεργασία εκπ/κων γονέων και φορέων

Συνεργασία εκπ/κων διαφόρων ειδικοτήτων

Γνωρίσαμε, πλησιάσαμε, θαυμάσαμε τους μαθητές μας

Γίναμε πλουσιότεροι.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Αντί άλλης αξιολόγησης των δραστηριοτήτων παραθέτω τις εντυπώσεις που καταθέτουν 3 συμμετέχοντες μαθητές:

ΒΑΣΣΗΣ ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ

Ονομάζομαι Τάσος Βάσσης είμαι μαθητής της Β' τάξης,εξετάζομαι προφορικά,πέρυσι συμμετείχα στην εκδήλωση του σχολείου μου και απήγγειλα στη γλώσσα των γονιών μου **τη νοηματική** το αρχαίο κείμενο «Πιστός φίλος». Όλοι με χειροκρότησαν. Εγώ ψήλωσα, οι γονείς μου με καμάρωσαν, απόκτησα σιγουριά όλοι με αναγνωρίζουν, δε με πειράζουν οι συμμαθητές μου τώρα, δεν είχα φανταστεί ότι θα παρουσια-

ζόμουν μπροστά σε τόσο κόσμο και ιδιαιτέρως για τα άρρωστα παιδιά του νοσοκομείου Παίδων. Δε ντρέπομαι για τους γονείς μου πια, ούτε εκείνοι .Δε στέλνουν τη θεία μου στο σχολείο, έρχονται οι ίδιοι και ρωτούν τους καθηγητές για την πρόοδό μου κι εγώ τους διευκολύνω .

ΚΡΑΜΠΗΣ ΕΥΑΓΓΕΛΟΣ

Ονομάζομαι Κραμπής Ευάγγελος, είμαι μαθητής της τρίτης τάξης. Οι εκδηλώσεις μας έδωσαν βήμα σε πολλά παιδιά, στην Ειρήνη να μιλήσει για τον πατέρα της που έχει και το ρόλο μάνας και στην Πέννη για τη γιαγιά της που τη μεγαλώνει και στον Ανδρέα, από το Νοσοκομείο Παίδων που τίμησε όλες τις μάνες των άρρωστων παιδιών, ακόμη και στους αλλοδαπούς συμμαθητές μας οι οποίοι απήγγειλαν για τη μάνα από τη λογοτεχνία των χωρών τους, στη μητρική τους γλώσσα. Στις πρόβες οι αλλόγλωσσοι μαθητές συμμετείχαν δειλά-δειλά παρακολουθώντας τις αντιδράσεις μας, σταδιακά οι ήχοι των ξένων γλωσσών, μας έγιναν πιο οικείοι, σύντομα αντιληφθήκαμε ότι οι κουλτούρες των λαών μοιάζουν, τα μηνύματα είναι κοινά . Στην παράσταση οι αλλοδαποί συμμαθητές μας κέρδισαν τις εντυπώσεις, όλοι τους χειροκροτούσαν. Από την επομένη μέρα τους βλέπαμε με άλλο μάτι, τους γνωρίσαμε καλύτερα.

ΜΑΡΙΝΑ ΤΖΑΝΓΚΟ

Με λένε Μαρίνα Τζάνγκο και είμαι από την Αλβανία. Πηγαίνω στην Α Λυκείου. Συμμετείχα στην εκδήλωση του σχολείου μας ΓΙΑ ΤΗ ΜΑΝΑ, απαγγέλλοντας ένα δημοτικό τραγούδι «Το κάστρο της Ροζάφας». Μοιάζει με το ελληνικό «το γιοφύρι της Άρτας». Στην αρχή είχα δισταγμό αλλά γρήγορα το ξεπέρασα .Μου δινόταν η ευκαιρία να δείξω ένα κομμάτι πολιτισμού της πατρίδας μου. Οι γονείς μου δέχθηκαν με χαρά και περηφάνια, δε το πίστευαν ότι θα με άκουγαν να απαγγείλω στη γλώσσα μας δεν είχε ξανασυμβεί ως τώρα στη σχολική ζωή τα 7 χρόνια που είμαι στην Ελλάδα. Η μητέρα μου συγκινήθηκε, όταν με χειροκροτούσαν .Οι καθηγητές μου και οι φίλοι μου άκουγαν τη μητρική μου γλώσσα με σεβασμό. Οι αλλοδαποί συμμαθητές μου και οι πιο ανήσυχοι καμάρωναν για τη γλώσσα μας και την αποδοχή που είχε από τους άλλους. Ήταν μια εμπειρία που δε θα ξεχάσω ποτέ .Ευχαριστώ όσους με έκαναν να τη βιώσω. **Δεν είμαστε μόνο οι παλιο Αλβανοί.**

Επίλογος

Η καλή διάθεση, το φιλότιμο και η από καρδιάς αντιμετώπιση των προβλημάτων των παιδιών, δεν είναι αρκετά να προλάβουν τη βία και την επιθετικότητα, και να προστατέψουν τους ανήλικους. Απαιτείται εγρήγορση και συνεργασία των κοινωνικοπολιτικών φορέων, συντονισμό δράσεων, στελέχωση προνοιακών και υποστηρικτικών υπηρεσιών. Για τους εκπ/κούς απαιτείται, ευαισθητοποίηση, εκπ/ση, επιμόρφωση, κατάρτιση. Κυρίως όμως επιβάλλεται να θεσπιστούν Εθνικές πολιτικές για την πρόληψη της βίας και την προστασία των ανηλίκων.

Σκέψεις ενός ανήλικου για τους κινδύνους που αντιμετωπίζει.
(Εκφωνήθηκε σε Επιστημονική ημερίδα της Εταιρείας Προστασίας Ανηλίκων Αθηνών στις 8-4-2009)

Ονομάζομαι **Κραμπής Ευάγγελος**, φοιτώ στη Δευτέρα τάξη του 7ου Λυκείου Ζωγράφου. Ευχαριστώ που μου δώσατε βήμα να αναφερθώ στους κινδύνους που αντιμετωπίζει ο ανήλικος στον κοινωνικό του περίγυρο, και να εκφράσω τα συναισθήματά μου. Με περιτριγυρίζουν πολλοί κίνδυνοι, τα ναρκωτικά, το ποτό, το κάπνισμα η εγκληματικότητα, η προπαγάνδα των ΜΜΕ, τα αρνητικά πρότυπα, το διαδίκτυο, η τεχνολογία, το περιβάλλον, η αδιαφορία, η αδικία. Ζω σε ένα περιβάλλον που με απομονώνει, σε μια φυλακή που με αναγκάζει να σκύβω το κεφάλι χωρίς να μπορώ να αντιδράσω. Έχω άγχος και αγωνία για το μέλλον μου. Νιώθω πίκρα θυμό! Εσείς οι μεγάλοι μπορείτε να με προστατέψετε! Αν με ακούσετε! Εγώ είμαι το μέλλον! Έτσι μου λέτε! Μόνο που για να αλλάξω τον κόσμο, χρειάζομαι τη δική σας πείρα και καθοδήγηση. Εμπιστευτείτε με. Βοηθείστε με.

- Θέλω να με νιώσετε στο παρασάτρημά μου. Μην ασκείτε πρεπολογία και νουθεσία.
- Θέλω να αισθάνεστε τις δυσκολίες που περνώ!
- Πάρτε μέτρα για τους πειρασμούς που με παρασύρουν
- Ελέγξτε τις κακοτοπιές που με περιβάλλουν
- Αντιμετωπίστε την κοινωνική αποδιοργάνωση και το ρατσισμό

Βλέποντας τη σκληρή πραγματικότητα δεν επιθυμώ να μείνω παθητικός δέκτης .

Δε συμφωνώ με τις ακρότητες των συνομιληκών μου! Δώστε λύσεις στις αιτίες τους

- Αν η οικογένειά μου αφιέρωνε περισσότερο χρόνο για μένα
- Αν το σχολείο μου ήταν τόπος φιλίας και δημιουργίας και όχι στείρας γνώσης
- Αν η εκκλησία ήταν στο πλευρό μου με ζεστασιά και όχι με αυστηρότητα
- Αν η αστυνομία με προστάτευε
- Αν τα ΜΜΕ με ενημέρωναν και δε με παρέσυραν
- Αν η πολιτεία και οι φορείς με στήριζαν

Τότε θα ήμουν ευτυχισμένος!

Ονειρεύομαι ότι θα με βοηθήσετε να γκρεμίσουμε τους τοίχους και να χτίσουμε γέφυρες που να ενώνουν ένα χαρούμενο κόσμο.

Βιβλιογραφία

Fontana D. (1996) Ο εκπαιδευτικός στην τάξη. Μετ. Μ. Λώμη εκδόσεις Σαββάλα Αθήνα.

Κουράκης Ν. Εφηβοι-Παραβάτες και κοινωνία .Αθήνα 1999.Α.Σάκκουλα

Weare K. And Gray G. 2000 Προαγωγή της ψυχικής και συναισθηματικής υγείας στο σχολείο.Ελληνικά γράμματα. Αθήνα

Έρευνα Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς. Τα ΝΕΑ16 Μαρτίου2000

Αρτινοπούλου Β. Βία στο σχολείο 2001 Μεταίχιμο

Πειρόπουλος Ν. - Παπαστυλιανού Α., Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας από το Σχολείο. Αθήνα 2001 ΥΠΕΠΘ-Π.Ι.

Έρευνες UNICEF, Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ΕΚΚΕ.

Έντυπος και Ηλεκτρονικός ημερήσιος τύπος.

Συμπεράσματα -Προτάσεις

Για την πρόληψη της Σχολικής βίας και παραβατικότητας και για την προστασία των ανηλίκων, **προτείνονται:**

1. Ελκυστικό Σχολείο:αναμόρφωση προγραμμάτων σπουδών, υλικο-τεχνική υποδομή, κτιριακό, χώροι άθλησης,δημιουργικής απασχόλησης και ψυχαγωγίας.
2. Έλεγχος της ασυδοσίας των ΜΜΕ
3. Μέτρα προστασίας από εξαρτησιογόνες ουσίες
4. Εφαρμογή των νόμων,αυστηρότερες ποινές για όσους θέτουν σε κίνδυνο τον ανήλικο.(παιδόφιλους, κακοποιπτες, βιαστές,)
5. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη διαχείριση κρίσεων .
6. Υλοποίηση προγραμμάτων σε θέματα ψυχικής υγείας.
7. Ίδρυση και στελέχωση συμβουλευτικών σταθμών νέων.
8. Διεπιστημονική ομάδα στο χώρο του σχολείου ψυχολόγοι κοινωνιολόγοι για την αντιμετώπιση κρίσεων και στήριξη μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών.
9. Λειτουργία σχολών γονέων σε κάθε σχολική μονάδα.
10. Συνεργασία κοινωνικοποιητικών φορέων.
11. Μέτρα κατά της σχολικής διαρροής

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΟΜΑΔΙΚΗΣ ΒΙΑΣ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ (ΚΕΘΕΑ)

ΣΩΤΗΡΙΑ ΤΣΙΩΤΡΑ, ΙΩΑΝΝΑ ΚΥΡΙΤΣΗ

Εάν πολύ σύντομα διερευνήσουμε το τι συμπεριλαμβάνεται στον όρο «βία» και με ποιες διαφορετικές μορφές εκφράζεται, μπορούμε να αναγνωρίσουμε: φωνές, άσκηση υπερβολικής πίεσης, εκφοβισμός, λεκτική και εξωλεκτική κοροϊδία, πειράγματα, αστεϊσμοί, άρνηση διαπροσωπικής σχέσης, μη αποδοχή, σπρωξίματα, χτυπήματα, κλοτσιές, απειλές, αρνητικά σχόλια, ψυχολογική βία, ειρωνεία, πρόκληση σωματικής βλάβης, χρήση όπλων, έκφραση βίας με στόχο το σχολικό κτίριο, τη σχολική παρουσία και τον περιβάλλοντα χώρο (πρόκληση ζημιών, βανδαλισμός).

Η σχολική βία εμφανίζεται με τις ακόλουθες διαστάσεις: βία μεταξύ μαθητών, βία μεταξύ εκπαιδευτικών, βία από τους εκπαιδευτικούς προς τους μαθητές και το αντίστροφο, βία από τους εκπαιδευτικούς προς την εξουσία (διοίκηση, διεύθυνση), βία από εξωσχολικούς παράγοντες προς μέλη της σχολικής κοινότητας (μαθητές, εκπαιδευτικούς ή και τους δύο, και το αντίστροφο), βία από γονείς προς εκπαιδευτικούς ή και προς μαθητές και το αντίστροφο. Η βία μπορεί να εκδηλωθεί από ένα μεμονωμένο άτομο προς ένα άλλο ή προς ένα σύνολο ατόμων, αλλά και από πολλά άτομα προς ένα μεμονωμένο ή προς ένα σύνολο ατόμων.

Όσον αφορά επιβαρυντικούς ατομικούς παράγοντες που οδηγούν στην έκφραση βίας αυτοί σχετίζονται με:

- την ανάγκη αποδοχής και αναγνώρισης/επιβεβαίωσης
- την αναζήτηση δύναμης, ισχύος
- την χαμηλή αυτοεικόνα και αυτοεκτίμηση
- την απαξίωση του ανθρώπου για τον άνθρωπο

- τη δυσκολία επεξεργασίας και ελέγχου των συναισθημάτων, ιδιαίτερα της διαχείρισης της ματαίωσης
- τη έλλειψη ικανότητας αυτό-ελέγχου
- την αδυναμία σύναψης σχέσεων και ικανότητας αποτελεσματικής επικοινωνίας
- την έλλειψη δεξιοτήτων κοινωνικοποίησης
- την ανεπάρκεια των «θετικών δεξιοτήτων»
- την δυσκολία αντιμετώπισης της διαφορετικότητας
- την δυσκολία επίλυσης διαφωνιών με ειρηνικό τρόπο
- την παραμέληση ή μερικές φορές με την κακοποίηση παιδιών από το άμεσο κοινωνικό τους περιβάλλον

Ένα πρόγραμμα πρόληψης της βίας δεν θα πρέπει να στηρίζεται στην αντικοινωνική συμπεριφορά αλλά στην υγιή, ολοκληρωμένη ανάπτυξη. Μια από τις πολιτικές για την αντιμετώπιση της βίας στο σχολικό περιβάλλον αλλά και στην κοινωνία είναι η συστηματική ανάπτυξη της προαγωγής της ψυχικής και κοινωνικής υγείας στο σχολείο, σε συνεργασία με τους γονείς, την εκπαιδευτική και τοπική κοινότητα, με ιδιαίτερο στόχο την ανάπτυξη προγραμμάτων για τον έλεγχο της βίας και των κοινωνικών συγκρούσεων και την ανάπτυξη των προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων.

1. Ένα πρόγραμμα πρόληψης αυτής της αντιδραστικής συμπεριφοράς ώστε να περιορίσει ή να τροποποιήσει τους ανωτέρω επιβαρυντικούς παράγοντες μπορεί να αναπτυχθεί σε κάθε σχολική μονάδα και να απευθυνθεί:

2. Στο σύνολο της σχολικής κοινότητας με στόχο να δημιουργηθεί ένα κλίμα ασφάλειας, σιγουριάς και αποδοχής. Τα μέλη της χρειάζεται να εμπλακούν, να αλληλεπιδράσουν, να αναπτύξουν και να συμφωνήσουν σε από κοινού σαφείς πολιτικές, στόχους, αρχές και κανόνες και να υιοθετήσουν ένα σχολικό ήθος που να ελέγχει/προστατεύει από κάθε έκφραση βίας που απαξιώνει το άτομο και που δημιουργεί συνθήκες αποκλεισμού στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος.

3. Στους μαθητές κάθε τάξης σε συνεργασία με το δάσκαλο/α με ομαδικά προγράμματα. Στόχος η ανάπτυξη θετικών προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων (αυτοελέγχου και αυτοπειθαρχίας, αυτογνωσίας, αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης, επικοινωνίας, συνεργασίας και ομαδικότητας, λήψης απόφασης και επίλυσης προβλήματος, αντίστασης σε πιέσεις συνομηλίκων, διαχείρισης συναισθημάτων και ιδιαίτερα του θυμού και άγχους, αποδοχής και αξιοποίησης της διαφορετικότητας, υπευθυνότητας, στοχοθέτησης και επίτευξης στόχων, δημιουργίας και διατήρησης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων) και η παροχή ευκαιριών επιτυχίας, με την ενεργή τους συμμετοχή και μέσα από τη βιωματική μάθηση και το συλλογικό παιχνίδι

4. Στους εκπαιδευτικούς, Δ/ντές, σχολικούς συμβούλους, Υπευθύνους Αγωγής Υγείας με στόχο α) να διερευνήσουν τις δικές τους αξίες και στάσεις όσον αφορά στην ξενοφοβία, τη διαφορετικότητα, την επικοινωνία, την συνεργασία, την αυτοεκτίμηση, την έκφραση βίας και την προαγωγή της υγείας μέσα στο σχολείο, β) να αποτελέσουν ένα θετικό πρότυπο/μοντέλο συμπεριφοράς και γ) να εκπαιδευτούν στη διαχείριση σύγχρονων κοινωνικών προβλημάτων που αντιμετωπίζει το σχολείο σήμερα

5. Στους γονείς με α) εκπαιδευτικά προγράμματα προκειμένου να συμβάλλουν στην υγιή προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών τους (ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, στάση ως προς τα όρια και την πειθαρχία του παιδιού, βελτίωση της επικοινωνίας μέσα στην οικογένεια, γονική στάση και προσδοκίες προς το παιδί, συναισθηματική αγωγή μέσα στην οικογένεια, διαχείριση των συγκρούσεων) αλλά και στη δημιουργία υποστηρικτικών κοινωνικών δικτύων

Βήματα εφαρμογής ενός ολοκληρωμένου προγράμματος:

1. Καταγραφή της υπάρχουσας κατάστασης τόσο μέσα στη σχολική κοινότητα όσο και στο γύρω περιβάλλον.

2. Γνωριμία και διαμόρφωση σχέσης επικοινωνίας με τη Δ/νση και το Σύλλογο Εκπαιδευτικών του σχολείου.

3. Σεμινάρια – εκπαιδευτικά προγράμματα βιωματικής μάθησης και ενεργητικής συμμετοχής προς τους εκπαιδευτικούς και γονείς από

εξειδικευμένους φορείς στην προαγωγή της πρόληψης και της ψυχοκοινωνικής υγείας.

4. Ενημερωτικές και εκπαιδευτικές συναντήσεις προς τους γονείς του σχολείου.

5. Συνεργασία και δικτύωση του σχολείου με υπηρεσίες της τοπικής κοινότητας.

6. Αξιολόγηση της εφαρμογής και της αποτελεσματικότητας των δράσεων.

**ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ
ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ**

Η ΓΕΝΕΣΗ ΒΙΑΙΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΕΤΙΚΗΣ ΣΤΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙ- ΔΙΚΗ ΚΑΙ ΕΦΗΒΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

A. ΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΥ-ΜΑΡΑΓΚΟΠΟΥΛΟΥ

Περιοχόμενα

I

Εισαγωγικά

1. Στόχος της παρούσας εργασίας.
2. Βασικές νύξεις για τη διαμόρφωση της ανθρώπινης προσωπικότητας σε όλες τις ηλικιακές φάσεις.
3. Θεμελιακή σημασία της νηπιακής - παιδικής ηλικίας και της εφηβείας.

II

Η έναρξη της διαμόρφωσης της προσωπικότητας στη νηπιακή ηλικία

1. Οι σχέσεις γονέων και νηπίου ως βασικός διαμορφωτικός παράγοντας της προσωπικότητας του παιδιού.
Η ανάγκη επιβολής κανόνων συμπεριφοράς με ανταμοιβές ή κυρώσεις.
2. Ψυχικοί μηχανισμοί επιτυχημένων ή αποτυχημένων σχέσεων γονέων και παιδιού.
3. Το παιδί απορροφά όσα πράττουν οι γονείς και όχι όσα λένε. Συνέπειες και ποιού σχέσεων και γονέων μεταξύ τους.

III

Οι επιδράσεις του νηπιαγωγείου και του σχολείου στοιχειώδους εκπαίδευσης

1. Η αντιμετώπιση από το παιδί περιβάλλοντος ευρύτερου του οικογενειακού.
2. Ο ρόλος του νηπιαγωγού και του δασκάλου.
3. Η διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΔΑ) σ' αυτή την ηλικία. Η φιλοκοινωνική και η αντικοινωνική στάση και συμπεριφορά.

4. Η μαθητική κοινότητα, ο «καθηγητής τάξης», ο ψυχολόγος και οι ρόλοι τους.
5. Ανάγκη συνεργασίας μεταξύ νηπιαγωγού ή δασκάλων και οικογένειας.

IV

Η εφηβική κρίση και ο σχηματισμός ανεξάρτητης προσωπικότητας – Βασική η τάση για κοινωνική αναγνώριση

1. Ο δύσκολος αγώνας για σχηματισμό ανεξάρτητης προσωπικότητας σε συνδυασμό με κατάκτηση κοινωνικής αναγνώρισης και ένταξης.
2. Συνέπειες μη εξόδου από την κρίση.
3. Εμπόδια που επιτείνουν τη δυσχέρεια εξόδου από την κρίση:
 - α) υπερπροστατευτικότητα των γονέων,
 - β) αντίδραση των γονέων σε υιοθέτηση διαφορετικών ηθικών αξιών από το παιδί,
 - γ) αυξημένη δυσχέρεια επιλογής πυξίδας ζωής.
4. Η ευχερέστερη έξοδος από την κρίση δεν είναι πάντα καλή.
5. Πράξεις βίαιες και επιθετικές, καρποί έντονης εφηβικής κρίσης και όχι ροπής.

V

Άλλοι παράγοντες γενεσιουργοί αντικοινωνικής και επιθετικής συμπεριφοράς

1. Αισθήματα και συμπλέγματα κατωτερότητας (μειονεκτικότητας).
 Συνέπειές τους στη συμπεριφορά του παιδιού και εφήβου.
 - Μέθοδοι αποφυγής εξέλιξης αισθημάτων κατωτερότητας σε σύμπλεγμα κατωτερότητας
 - Συνύπαρξη αισθημάτων κατωτερότητας και ανωτερότητας (υπεροχής) – Δυο περιπτώσεις.
2. Κοινωνιολογικοί παράγοντες
 - α) Ο περίγυρος της εποχής μας - Κυριαρχία βίαιων κοινωνικών προτύπων στη διεθνή και εθνική πολιτική και κοινωνική σκηνή.
 - Τα ΜΜΕ, ιδίως τα ηλεκτρονικά – Ηλεκτρονικά παιχνίδια συντελεστικά ανάπτυξης συντελεστικά βίαιης συμπεριφοράς παιδιών.
 - β) Φτώχεια και κοινωνική αδικία – Μορφές και εκφάνσεις τους – Αντανάκλασή τους στη γένεση αντικοινωνικής, βίαιης και επιθετικής στάσης παιδιών και εφήβων.

3. Βιολογικοί παράγοντες

- α) Οι κυριότεροι εγγενείς βιολογικοί παράγοντες - Κληρονομικότητα και DNA.
- β) Επίκτητοι βιολογικοί παράγοντες - Ψυχικές ανωμαλίες, ιδίως σχιζοειδείς ή σχιζοφρενικές και εκδηλώσεις βίας εφήβων.
- γ) Επίκτητη ψυχική ανωμαλία - Εξάρτηση από τοξικές ουσίες και επιπτώσεις τους στη συμπεριφορά των νεαρών χρηστών.

VI

Ατομικοί αιτιώδεις παράγοντες και ανάλογη αντιμετώπισή τους

1. Γενικοί παράγοντες και ατομικοί αιτιώδεις παράγοντες της αντικοινωνικής, βίαιης και επιθετικής, συμπεριφοράς συγκεκριμένου παιδιού και εφήβου.
2. Διαφορά εννοιολογική μεταξύ ροπής ή τάσης προς βίαιη συμπεριφορά (στάση ζωής) και κινήτρων μεμονωμένης βίαιης πράξης. Ανάλογη (διαφορετική) αντιμετώπιση των δραστών.
3. Βαθύ συναισθηματικό ή ορμοεμφυτικό ανικανοποίητο στη ρίζα της επιθετικής και βίαιης ροπής ή τάσης.
4. Κανείς παράγοντας μόνος δεν δημιουργεί τον χαρακτήρα μιας προσωπικότητας. Αλληλεπίδραση και συνδυασμός των ατομικών αιτιωδών παραγόντων.
Η συνεχής ανάπλαση της προσωπικότητας με τη συνεχή σύνθεση παλαιών και νέων βιωμάτων.
5. Η επιθετική ομάδα και ο αρχηγός της.

VII

Επίμετρο : Τα ΔΑ ως εργαλείο κατά της βίαιης και επιθετικής στάσης ζωής

1. Απαραίτητες και οι δυο όψεις του σεβασμού των ΔΑ : σεβασμός των δικών σου ΔΑ – σεβασμός των ΔΑ του Άλλου.
2. Το σύστημα των διεθνώς αναγνωρισμένων σήμερα αρχών και κανόνων ΔΑ αναπληρώνει τις ηθικές αξίες που εξέπεσαν. Πλεονεκτήματά του έναντι ηθικών αξιών και υπεροχή του έναντι συγκρουόμενων με αυτό παραδόσεων.

3. Ο σεβασμός των ΔΑ στάση ζωής. Διαφορετικές μέθοδοι διδασκαλίας τους κατά ηλικιακές φάσεις. Βασικής σημασίας ο εθισμός να μπαίνει καθένας στη θέση του Άλλου.
4. Ευεργετικές επιπτώσεις της επικράτησης των ΔΑ για τον κόσμο γενικά και ειδικά για τη μείωση της βίας και επιθετικότητας των παιδιών.

I. Εισαγωγικά

1. Κύριος σκοπός αυτής της εργασίας – όπως και του όλου έργου της ειδικής επιτροπής μας για τη μελέτη ομάδων ενδοσχολικής βίας – είναι η χρησιμότητά της για όλα τα πρόσωπα που ασχολούνται ή εμπλέκονται με το σοβαρό αυτό πρόβλημα. Απευθυνόμαστε, δηλαδή, σε πρόσωπα διαφόρων ειδικοτήτων και βαθμών παιδείας, αρχίζοντας από τους γονείς. Γι' αυτό το ύφος πρέπει να είναι απλό και ευνόητο. Η παρατιθέμενη βιβλιογραφία μπορεί να επιτρέψει την εμβάθυνση στο θέμα από την οπτική γωνία διαφόρων ειδικοτήτων.

2. Για τη μελέτη του θέματος της βίας και επιθετικότητας μέσα στο σχολείο και ειδικότερα της ομαδικά εκδηλούμενης, χρήσιμη θεωρούμε μια προκαταρκτική παρουσίαση του σχηματισμού επιθετικών και βίαιων τάσεων στο παιδί και στον έφηβο, στο πλαίσιο διαμόρφωσης της προσωπικότητάς του από την αρχή της ζωής.

Η κατανόηση των μηχανισμών αυτών θα μας διαφωτίσει για την αποφυγή συμπεριφορών και σχέσεων με το νήπιο και το παιδί που μπορεί να γεννήσουν τέτοιες βίαιες αντιδράσεις του γενικά, αλλά και για την εξουδετέρωση των αιτιωδών παραγόντων που ήδη λειτούργησαν ή λειτουργούν στο συγκεκριμένο παιδί. Διότι οι αιτιώδεις παράγοντες βίας και επιθετικότητας που λειτουργούν σε κάθε παιδί δεν είναι ίδιοι, αντίθετα συχνά υπάρχουν παράγοντες σπάνιοι ή/και πολύ σπάνια συναντώμενοι.

Η εποχή που θεωρούσαν το νήπιο ένα αθώο αγγελούδι παρήλθε προ πολλού. Σήμερα θεωρείται ένα ζώακι που έχει όμως τη δυνατότητα τεράστιας εξέλιξης και ανάπτυξης κατά τη διάρκεια της ζωής του, ανάπτυξης πολύ μεγαλύτερης από κάθε άλλο έμβιο είδος. Και μάλιστα προς κατευθύνσεις που ποικίλλουν από άνθρωπο σε άνθρωπο. Μόνο ο άνθρωπος, ακόμη και ο πιο μέτριος, είναι σε θέση να εκμάθει να χρησι-

μπορεί για την έκφραση των ιδεών του τον έναρθρο λόγο και τη γραφή με συμβολικά σημεία (αλφάβητο). Κάποιοι άνθρωποι μπορεί να φθάσουν μέχρι να επηρεάζουν την πορεία της ανθρωπότητας και την ίδια τη φύση με τις φιλοσοφικές και επιστημονικές σκέψεις τους, τις ανακαλύψεις και εφευρέσεις τους και την εφαρμογή τους στην τεχνολογία, την τέχνη και τις λοιπές εκφάνσεις της ζωής. Έτσι θεωρείται ότι γεννάται η «πρόοδος», που ωστόσο μπορεί να έχει καλές αλλά και βλαβερές συνέπειες για τους συνανθρώπους μας στην πράξη. Οι άνθρωποι αναπτύσσουν ποικίλες προσωπικότητες, καθένας ανάλογα με τις εγγενείς εν δυνάμει ικανότητες και ιδιότητές του σε συνδυασμό με τα βιώματά του. Οι ποικίλες αυτές προσωπικότητες μπορεί να περικλείονται σε ένα ευρύτατο φάσμα, από την κτηνωδία μέχρι την αγιότητα ή την υψηλότερη επιστημονική ή φιλοσοφική θεώρηση.

3. Οι κύριοι παράγοντες διαμόρφωσης της ανθρώπινης προσωπικότητας είναι βιολογικοί, κοινωνιολογικοί, ψυχολογικοί και ψυχοπαθολογικοί. Αυτοί αλληλεπιδρούν στη διαμόρφωση της προσωπικότητας που αρχίζει ήδη από την τρυφερότατη ηλικία.

Οι πρώτες βάσεις της προσωπικότητας είναι οι βιολογικές-κληρονομικές καταβολές των οποίων η μελέτη εμβαθύνθηκε και πλουτίστηκε από τις σχετικές με το DNA γνώσεις. Το DNA αποτελεί το κύριο συστατικό των χρωμοσωμάτων μέσα στους πυρήνες των κυττάρων και παίζει ένα κεντρικό ρόλο στον καθορισμό των κληρονομικών χαρακτηριστικών, με τον έλεγχο της σύνθεσης των πρωτεϊνών στο κύτταρο»³⁰.

Η επαφή με το περιβάλλον, δηλαδή στην αρχή τη μητέρα και το στενότατο οικογενειακό, αλλά διαρκώς διευρυνόμενο (νηπιαγωγείο, σχολείο, ευρύτερη κοινωνία) και η αλληλεπίδραση όλων των σχετικών παραγόντων (βιολογικών, κοινωνικών, ψυχολογικών) και η συνεχής ανάπλαση παλαιών και νέων βιωμάτων, διαμορφώνει την προσωπικότητα συνεχώς. Η διεργασία είναι περισσότερο υποσυνείδητη

30. Το δεοξυριβονουκλεϊκό οξύ (DeoxyriboNucleic Acid - DNA) είναι το γενετικό υλικό των περισσότερων ζωντανών οργανισμών. Βλ. ορισμό του στο *Λεξικό της Βιολογίας*, Εκδόσεις Μαλλιάρης Παιδεία, 1994, μετάφραση του *Mini Dictionary of Biology*, Εκδόσεις Oxford University Press, λήμμα «DNA». Περισσότερα για το DNA βλ. παρακάτω Κεφ. V, 3, α.

παρά συνειδητή³¹. Πρόκειται για μια δια βίου δυναμική ανάπλαση της προσωπικότητας, κατά την οποία τα παλιά βιώματα αναπλάθονται από τα συνεχώς προστιθέμενα νέα, αλλά και αντιστρόφως. Τα κύρια όμως χρονικά σημεία διαμόρφωσης τη προσωπικότητας είναι η νηπιακή και πρώτη παιδική και η εφηβική ηλικία. Σ' αυτές τις ηλικιακές φάσεις δημιουργείται συνεπώς και η βασική στάση ζωής του παιδιού, φιλοκοινωνική ή αντικοινωνική³².

Όλοι αυτοί οι παράγοντες καταλήγουν σε μεταλλαγή, σε μετάφρασή τους σε ψυχολογικούς αντίτυπους και τότε γίνονται αιτιώδεις παράγοντες. Μόνο τότε γίνονται είτε χαρακτηρολογικές ροπές, μονιμότερου χαρακτήρα, είτε απλώς ωθητικά αίτια, δηλαδή κίνητρα, μιας συγκεκριμένης πράξης³³.

Οι πολύ συνοπτικά εκφρασμένες παραπάνω αρχές και θέσεις θα αναπτυχθούν στη συνέχεια.

II. Η έναρξη της διαμόρφωσης της προσωπικότητας στη νηπιακή ηλικία

1. Οι σχετικοί μηχανισμοί θεμελίωσης της προσωπικότητας κατά τη νηπιακή ειδικά ηλικία θα μας απασχολήσουν σ' αυτό το κεφάλαιο.

Το μωρό, αδύναμο πλάσμα αισθάνεται την ανάγκη βοήθειας για την ασφάλειά του και την ικανοποίηση των βασικών αναγκών του. Οι γονείς, και πρώτη η μητέρα που στην αρχή της ζωής είναι ο άνθρωπος που κατά κύριο λόγο το περιθάλπει, οφείλουν να του επιβάλλουν ορισμένους βασικούς κανόνες συμπεριφοράς που ακριβώς το προστατεύουν και υποβοηθούν τη σωστή και ασφαλή ικανοποίηση των αναγκών του και συνεπώς την ανάπτυξή του. Αυτοί δυσαρεστούν το παιδί που

31. Κατά τους ψυχαναλυτές το *Es* (= τα ένστικτα, οι ορμές, οι βαθύτατες ρίζες της προσωπικότητας) και το *Super Ego* (= τα συναισθήματα του καλού και του κακού, που κάθε άνθρωπος έχει απορροφήσει στην παιδική ηλικία) είναι υποσυνείδητα, ενώ το *Ego* (= οι νοητικές δυνάμεις, η διεύθυνση της προσωπικότητας που τροφοδοτείται από την αρχή της πραγματικότητας).

32. Ο Αυστριακός ψυχολόγος του βόθους *August Aichhorn* με το αγέραστο έργο του *Verwahrloste Jugend*, Huber, Βέρνη, 9η έκδοση, 1977, πρωτοφώτισε τους σχετικούς βαθιούς μηχανισμούς.

33. Για τη διάκριση μεταξύ εγκληματικής ροπής και ωθητικών αιτίων μιας εγκληματικής πράξης βλ. παρακάτω VI, 2.

τους αισθάνεται ως περιορισμούς, αλλά τους αποδέχεται ευχαρίστως, όταν τους συμψηφίζει με το αίσθημα ασφάλειας που του προκαλούν οι εκδηλώσεις αγάπης υπό μορφήν φροντίδας και προστασίας των γονέων του.

2. Ως την ηλικία των 5 ετών πρέπει να επιτευχθεί η ταύτιση του παιδιού με τους γονείς η οποία στηρίζεται στις καλές σχέσεις γονέων και παιδιού³⁴. Το παιδί, δηλαδή, απορροφά τον κώδικα συμπεριφοράς των γονέων του – το αγόρι κυρίως του πατέρα, το κορίτσι κυρίως της μητέρας. Αν οι επιβαλλόμενοι κανόνες δεν γίνονται σεβαστοί, πρέπει να επακολουθεί σταθερά κύρωση, δηλαδή εκδήλωση αποδοκιμασίας από τους γονείς. Αντίθετα, τη συμμόρφωση πρέπει να επακολουθεί σταθερά ανταμοιβή (εκδήλωση επιδοκιμασίας και αγάπης). Αν αυτά δεν γίνονται ή οι κυρώσεις για μια παραβίαση κάποιου κανόνα ή των κανόνων γενικά είναι υπερβολικά αυστηροί ή αλλοπρόσαλλοι και ασυνεπείς, η αποτυχία των σχέσεων γονέων και παιδιού πρέπει να αναμένεται³⁵. Και αυτή θα συνοδεύεται από αρνητική στάση προς τους γονείς. Έτσι δεν θα επιτευχθεί η ταύτιση με τους γονείς, δηλαδή η κατάκτηση του πρώτου καθοδηγητικού της συμπεριφοράς κώδικα. Από εδώ πηγάζει ο σχηματισμός της πρώτης επιθετικής στάσης του μικρού παιδιού που παρεμποδίζει την πρώτη εμφάνιση αισθημάτων αγάπης σ' αυτό. Και προοιωνίζει και την κατοπινή συμμόρφωσή του με κανόνες συμπεριφοράς (σχολικούς κανόνες, νόμους της πολιτείας κλ.).

3. Πρέπει να προστεθεί ότι και το ποιόν των σχέσεων μεταξύ των γονέων επηρεάζει σοβαρά το παιδί. Συνεπώς, και οι κακές σχέσεις των γονέων είναι βαρειά επιζήμιες για τη μελλοντική ανάπτυξη του³⁶. Σημειώτεον ότι το παιδί απορροφά όσα πράττουν οι γονείς και όχι όσα του

34. Βλ. *Daniel Lagache*, Contribution à la psychologie de la conduite criminelle, σε: *Revue française de psychanalyse*, Οκτώβρης-Νοέμβρης 1948, του ιδίου, *Psychocriminogénèse*, σε: *Actes du IIe Congrès international de criminologie*, τόμος VI., Paris, PUF, 1955, σελ. 129 επ.

35. Βλ. *August Aichhorn*, όπ. π., *Gerald Patterson*, *Coercive Family Process*, Eugene, Oregon, Castalia Publishing Co, 1982, καθώς και *Jean Dumas*, *Treating Antisocial Behavior in Children: Child and Family Approaches*, *Clinical Psychology Review* 1989, σελ. 197 επ.

36. Πρβλ. *Sylvia Mignon*, *Calvin Larson*, *William Holmes*, *Family Abuse: Consequences, Theories and Responses*, Boston, Allyn and Bacon, 2002.

διδάσκουν με τα λόγια. Άρα, οι σχέσεις μεταξύ των γονέων απορροφώνται ως ένα πρότυπο μελλοντικής συμπεριφοράς και των παιδιών με τους άλλους, ιδίως στις συζυγικές σχέσεις τους αργότερα. Μπορεί όμως, αντίθετα, να γεννήσουν μίσος προς τον γονέα θύτη του άλλου (συνήθως του πατέρα που κακοποιεί τη μητέρα) πράγμα που μπορεί να έχει συνέπειες στην περαιτέρω εξέλιξη του παιδιού μέχρι και διάπραξη αργότερα ακατανόπτων εγκλημάτων, που αποτελούν εκτόνωση αυτής της βαριά πιεστικής ψυχικής εμπειρίας του από την παιδική ηλικία, οπότε η βίαιη αντίδρασή του δεν ήταν δυνατή, είχε όμως μείνει αποθηκευμένη στο υποσυνείδητο και πραγματοποιείται αργότερα κατά προσώπου που ασκεί εξουσία και το πρώην παιδί ταυτίζεται υποσυνείδητα με τον αφέντη-πατέρα³⁷!

Με λίγα λόγια: Οι αποτυχημένες σχέσεις του παιδιού με τους γονείς του ή και οι κακές σχέσεις των γονέων μεταξύ τους θα γεννήσουν την πρώτη αντικοινωνική στάση του, που θα δυσκολέψουν την πρώτη και στοιχειώδη κοινωνικοποίησή του.

III. Οι επιδράσεις του νηπιαγωγείου και του σχολείου στοιχειώδους εκπαίδευσης

1. Η συμπεριφορά του παιδιού μπορεί να εξελιχθεί ως βασικά ή φιλοκοινωνική ή αντικοινωνική-εγωκεντρική³⁸. Η δεύτερη, μπορεί να είναι βίαιη ή/και επιθετική διαφόρων μορφών (σωματική ή ψυχολογική, εκφοβιστική, περιστασιακή ή συστηματικά παρενοχλητική, ή/και απαξιωτική – προσβλητική κλ.). Στρέφεται κατά κανόνα εναντίον μαθητού της ίδιας τάξης ή/και απλώς του ίδιου σχολείου. Οι σχετι-

37. Πρβλ. *Rolf Loeber, Thomas Dishion, Early Predictors of Male Delinquency: A Review, Psychological Bulletin 1983, σελ. 69 επ.*

38. Για το όλο θέμα της βίας στο σχολείο βλ. *Matthew Greene, Learning about School Violence, Michigan, P. Lang, 2001, Peter Smith, The Silent Nightmare: Bullying and Victimization in School Peer Groups, The Psychologist 1991, σελ. 243 επ., Alison Skinner, Bullying: An Annotated Bibliography of Literature and Resources, Leicester, Youth Work Press, 1992, Michele Elliott, Bullying: a Practical Guide to Coping for Schools, Harlow, Pearson Education, 3η έκδοση, 2002, Herbert Scheithauer, Tobias Hayer, Franz Petermann, Bullying unter Schülern, Göttingen, Bern etc., Hogrefe, Verl. für Psychologie, 2003, Ken Rigby, Phillip Slee, Victims in School Communities, Journal of the Australasian Society of Victimology 1991, σελ. 25 επ., Karl Gebauer, Mobbing in der Schule, Weinheim - Basel, Beltz, 2007.*

κές πράξεις μπορεί να διαπράττονται ατομικά ή – συχνότερα – κατόπιν ομαδικής απόφασης ή/και δράσης. Οι ομάδες κατά κανόνα έχουν αρνητική συγκρότηση. Πολλοί σύγχρονοι μελετητές αυτού του είδους τη συμπεριφορά αποκαλούν bullying.

Αντίθετα, η φιλοκοινωνική συμπεριφορά εκφράζει συνεργατικότητα, αλληλεγγύη, ευχάριστη, προωθητική κοινών επιδιώξεων της τάξης.

Η τυχόν κακή έκβαση των σχέσεων του νηπίου με τους γονείς θα δυσκολέψει σοβαρά την προσαρμογή του και στο νηπιαγωγείο και αργότερα στο σχολείο στοιχειώδους εκπαίδευσης που αποτελεί τη νέα μεγάλη εμπειρία του παιδιού, το οποίο πρέπει πια να αντιμετωπίσει ένα περιβάλλον ευρύτερο και πολυπλοκότερο από το οικογενειακό του. Ο νηπιαγωγός ή ο δάσκαλος και οι συμμαθητές είναι τα νέα πρόσωπα καθημερινής επαφής του.

2. Στο νηπιαγωγό και στο δάσκαλο ανήκει το έργο της μετάδοσης των βασικών γνώσεων (ανάγνωση, αριθμητική, στοιχειώδεις γνώσεις ιστορίας, φυσικής κλ.), αλλά και της κατεύθυνσης της περαιτέρω κοινωνικοποίησης του παιδιού, δηλαδή, της εμπέδωσης μιας σωστής στάσης, θετικής και συμπαθητικής, απέναντι στους άλλους, που είναι οι συμμαθητές, ο νηπιαγωγός ή ο δάσκαλός του³⁹.

Αυτό αποτελεί ουσιαστικά και την πρώτη και σημαντικότερη διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου. Διότι διδασκαλία των ΔΑ δεν σημαίνει – όπως πολλοί νομίζουν – απλώς γνώση διατάξεων νόμων και διεθνών συμβάσεων. Σημαίνει κυρίως στάση ζωής, αντιμετώπιση με κατανόηση και σεβασμό του κάθε ανθρώπου, δηλαδή του εαυτού του από τον ίδιο και τους άλλους αλλά και των άλλων από αυτόν. Έτσι, παραπλεύρως προς τα δικά του βασικά δικαιώματα ο καθένας πρέπει να μάθει να σέβεται και τα βασικά δικαιώματα του Άλλου. Και να μη κάνει στα άλλα παιδιά αυτό που δεν θέλει να του κάμουν εκείνου και τον πληγώνει, αν του το κάμουν. Αρχίζουμε από τη στοιχειώδη αίσθηση της ανθρωπίνης αξιοπρέπειάς του, δηλαδή της μη μείωσης ή περιφρόνησής του, και προχωρούμε στην ελευθερία ως εκεί που επιβάλ-

39. Βλ. Donald Orlich, Robert Harder, Richard Callahan, Michael Trevisan, Abbie Brown, *Teaching Strategies: A Guide to Effective Instruction*, Boston, Wadsworth, 2007, Lucien Piloz, *Maîtriser la violence à l'école: prévention et traitement de la violence en milieu scolaire*, Paris – Bruxelles, De Boeck et Larcier, 1999.

λει και η ελευθερία του άλλου και τη δίκαιη και σωστή μεταχείρισή του από τον δάσκαλο ή τον νηπιαγωγό. Με λίγα λόγια, ο νηπιαγωγός ή δάσκαλος πρέπει να τείνει στη δημιουργία καλής ατμόσφαιρας και πνεύματος συνεργασίας μέσα στην τάξη με σχέσεις αμοιβαίας συμπάθειας μεταξύ όλων. Έτσι αρχίζει να πραγματοποιείται ο σεβασμός των ΔΑ ως **στάση ζωής**⁴⁰.

3. Πώς θα διδάξει ο νηπιαγωγός ή ο δάσκαλος αυτή τη θετική και συμπαθητική στάση ζωής στα παιδάκια που του εμπιστεύθηκαν;

Πρώτ' απ' όλα με τη δική του συμπεριφορά προς αυτά. Αυτός είναι το νέο – μετά τους γονείς του – ζωντανό μοντέλο σωστής συμπεριφοράς που θα απορροφήσουν οι μαθητές του. Βάση θα αποτελέσει, λοιπόν, η δική του στάση απέναντι στα παιδιά. Αυτή, που θα αποτελέσει το πρότυπό τους, πρέπει βασικά να στηρίζεται σε ευγενική, δίκαιη και συνεπή μεταχείριση όλων των παιδιών. Και σε ειλικρινή προσπάθεια υποβοήθησής τους στην προσπάθεια κατάκτησης των γνώσεων τους και ευχάριστης επαφής με τους συμμαθητές τους.

Μεγάλης σημασίας είναι όμως και η συστηματική **άσκηση των παιδιών να μπαίνουν στη θέση του Άλλου**. Η αφομοίωση αυτής της στάσης σημαίνει θεμελίωση της αρχής του σεβασμού των ΔΑ σε όλη τη ζωή. Και απευθύνεται κυρίως στην συναισθηματική πλευρά των παιδιών. Στα μικρά παιδιά η αφήγηση ιστοριών παιδιών που υποφέρουν από έλλειψη ικανοποίησης είτε κάποιου βασικού δικαιώματός του (π.χ. του δικαιώματος στη διατροφή ή στέγαση ή ιατρική περίθαλψη όταν είναι άρρωστο), δηλαδή που έχει ανάγκη ικανοποίησης κάποιου κοινωνικού δικαιώματος, είτε κάποιας ελευθερίας (π.χ. είναι έγκλειστο σπίτι χωρίς δυνατότητα εξόδου, ή που στερείται την ελευθερία έκφρασης ή υφίσταται τιμώρηση που προσβάλλει την αξιοπρέπειά τους κλ.). Στη συνέχεια προκαλεί ο αφηγητής τους μικρούς μαθητές να προτείνουν τι θα έπρεπε να γίνει, αν αυτά τα ίδια βρίσκονταν σε τέτοια θέση. Αυτή είναι η σωστή μέθοδος για να μπαίνουν στη θέση του άλλου και να συνειδητοποιούν την αξία των ΔΑ⁴¹. Και μέσο παραμερισμού και

40. Βλ. και παρακ., Κεφ. VII, 3.

41. Βλ. εφαρμογές αυτής της μεθόδου στο τεύχος των ΗΕ, Για τον Ο.Η.Ε. – Μαθαίνοντας για τα δικαιώματα του ανθρώπου, ελληνική έκδοση του Ιδρύματος Μαργακο-

χαλιναγώγησης του εγωκεντρισμού που στα πρώτα χρόνια της ζωής είναι έντονος και παρεμποδίζει τις καλές σχέσεις με τους άλλους.

4. Σ' όλη τη σχολική πορεία «η μαθητική κοινότητα» είναι πολύτιμο εργαλείο για τη δημιουργία ατμόσφαιρας συνεργασίας μέσα στην τάξη και ανάπτυξη πρωτοβουλιών των παιδιών σε πολλά προβλήματα μικρά ή μεγάλα της τάξης, αργότερα της κοινωνίας γενικά. Θα σχηματίσει ενωτικό κρίκο όλων των μαθητών μιας τάξης, αν στους κόλπους της επικρατήσουν αρχές συμπαθητικής συνεργασίας⁴², ιδίως σε δραστηριότητες δημιουργικές ή φιλοκοινωνικές. Αυτές είναι πιθανό να διεγείρουν και το ενδιαφέρον συμμετοχής στους αποστάτες και αντιπράτοντες μαθητές. Θα αποτελέσει σοβαρό αντίπαλο της τυχόν χωριστικής τάσης των λίγων μαθητών που προσπαθούν να συμπήξουν – ή συνέπηξαν – ομάδα παρενόχλησης διαφόρων ειδών και βαθμών, ορμώμενοι από αντίθετες αρχές από τις κρατούσες στη μαθητική κοινότητα. Τα μέλη αυτής της επιθετικής ομάδας δεν θα έχουν απέναντί τους μόνο τον δάσκαλο ή τα μεμονωμένα θύματα της παρενόχλησης ή επίθεσης: θα έχουν την οργανωμένη πλειοψηφία των συμμαθητών τους που θα τους μεταχειρισθούν ως αποστάτες, αρνητές των συλλογικών γραμμών που η τάξη ενωμένη χάραξε. Και τα θύματα, αντίθετα, θα αισθανθούν σοβαρή ενίσχυση της αντίστασής τους απέναντι στην προσπάθεια μείωσης και εξευτελισμού τους.

Ο θεσμός της μαθητικής κοινότητας μπορεί να αρχίσει να λειτουργεί – φυσικά στοιχειωδώς στην αρχή – από τις μικρές τάξεις του δημοτικού σχολείου (στοιχειώδους εκπαίδευσης) και ο ρόλος της θα αυξάνει με την άνοδο στις τάξεις της εκπαίδευσης⁴³. Η μαθητική κοινότητα, αν

πούλου για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, συνοδευόμενη από βιντεοκασέτα (μετάφραση στα ελληνικά του εκπαιδευτικού εγχειριδίου του Ο.Η.Ε), Αθήνα, 1992.

42. Βλ. *Robert Slavin*, *Student Team Learning*, Washington D.C.: National Education Association, 1983, *David Johnson, Roger Johnson, Holubec Edythe Johnson*, *Circles of Learning: Cooperation in the Classroom*, Virginia, ASCD, 4η έκδοση, 1993.

43. Βλ. *Dan Olweus*, *Bully/Victim Problems among School Children: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program*, σε: *Keneth Rubin, Pepler Debra* (Διεύθ. έκδοσης), *The Development and Treatment of Childhood Aggression*, Hillsdale, N.J., Erlbaum, 1991, καθώς και *του ιδίου*, *Bullying among School Children: Intervention and Prevention*, σε: *Peters Ray, McMahon Robert, Quincy Vernon* (Διεύθ. έκδοσης), *Aggression and Violence throughout the Life Span*,

λειτουργήσει καλά συνεχώς, θα αποτελέσει δημιουργικό εργαλείο για τη σωστή τοποθέτηση των μαθητών ως μελών της κοινωνίας και ενδιάμεσως ένα χρήσιμο εργαλείο για τη σωστή λειτουργία των φοιτητικών οργανώσεων με δημιουργικές, ανεξάρτητες και φιλοκοινωνικές στάσεις και δραστηριότητες.

Ο πυρήνας και καθοδηγητής της μαθητικής κοινότητας της στοιχειώδους εκπαίδευσης είναι ο δάσκαλος και της μέσης ο «καθηγητής τάξης» (ένας από τους καθηγητές της τάξης). Ο τελευταίος αποτελεί ένα άλλον απαραίτητο και σημαντικό θεσμό στην εκπαίδευση, για τη σωστή λειτουργία των σχολείων και την έγκαιρη πρόληψη των βίαιων και άλλων παρενοχλήσεων εναντίον μαθητών από συναδέλφους τους, αλλά και την αναστολή των, αν ήδη άρχισαν. Ο «καθηγητής τάξης» όπως και ο δάσκαλος θα πρέπει να συνεργάζεται στενά με τον αρμόδιο ψυχολόγο του σχολείου, αν δεν είναι ο ίδιος ψυχολόγος. Αλλά και με τον κοινωνικό λειτουργό του σχολείου, ο οποίος μελετά την κοινωνική πλευρά του προβλήματος σε κάθε συγκεκριμένη περίπτωση.

Τα **Τοπικά Συμβούλια Πρόληψης Παραβατικότητας**, που είχαμε προτείνει προ ετών ότι πρέπει να λειτουργούν υπό την ευθύνη της τοπικής αυτοδιοίκησης σε όλα τα επαρχιακά κέντρα⁴⁴, για να λειτουργήσουν ουσιαστικά πρέπει ο δάσκαλος ή ο «καθηγητής τάξης» και ο σχολικός ψυχολόγος να αποτελούν τα κύρια πρόσωπα. Αυτοί μπορούν να αντιληφθούν σοβαρές περιπτώσεις επικίνδυνων ροπών βίας και επιθετικότητας σε ορισμένους μαθητές τους, ώστε να μπορεί να υπάρξει

1992, ο οποίος αξιοποιώντας έναν ήδη υπάρχοντα ισχυρό τύπο μαθητικής κοινότητας με πολλές αρμοδιότητες τη χρησιμοποιεί ως βασικό όργανο επίλυσης προβλημάτων βίας και συγκρούσεων στο σχολείο.

44. Την ίδρυση Τοπικών Συμβουλίων Πρόληψης Παραβατικότητας προβλέπει σήμερα το άρθρο 16 του Ν. 2713/1999, ενώ η προώθηση και ο συντονισμός της δράσης τους έχει ανατεθεί κατά το άρθρο 13 του Ν. 3387/2005 σε ένα ενδεκαμελές Κεντρικό Συμβούλιο Πρόληψης της Παραβατικότητας. Βλ. τη σχετική προβληματική στην Έκθεση ΕΕΔΑ 2007, σελ. 300, καθώς και σε *Christina Zarafonitou*, "New" Tendencies in Prevention Policy in Greece: Local Crime Prevention Councils and the Partnership Model, σε: Α. Μαγγανά (Διεύθ. Έκδοσης), Δικαιώματα του Ανθρώπου, Έγκλημα – Αντεγκληματική Πολιτική. Τιμητικός Τόμος για την Αλίκη Γιωτοπούλου - Μαραγκοπούλου, τ. Β', Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη/Bruylant, 2003, σελ. 1563 επ. Πρβλ., επίσης, *Éric Debarbieux, Catherine Blaya* (Διεύθ. έκδοσης), *Violence à l'école et politiques publiques*, Issy-les-Moulineaux, ESF Editeur, 2001.

πράγματι πρόληψη παραβατικής συμπεριφοράς, πέραν των σχετικών προσπαθειών που τα ίδια πρόσωπα σε συνεργασία με τη μαθητική κοινότητα είχαν καταβάλει χωρίς αποτέλεσμα.

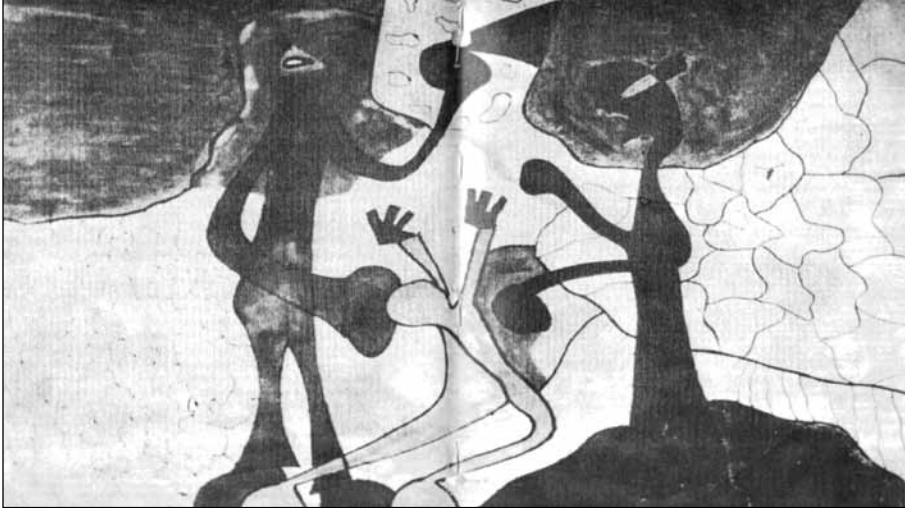
5. Αυτονόητο είναι ότι ο νηπιαγωγός και ο δάσκαλος θα βρεθούν μπροστά σε σοβαρές δυσχέρειες, όταν έχουν να κάμουν με παιδιά που οι σχέσεις τους με τους γονείς τους είναι αποτυχημένες, ώστε η συμπεριφορά τους να μην γνωρίζει κανόνες και να κυριαρχεί σ' αυτήν ασυμπάθεια, μέχρι και σοβαρή αντιπάθεια για τους άλλους. Αυτά είναι τα παιδιά που αρχίζουν τις βίαιες και άλλες παρενοχλητικές πράξεις κατά των άλλων παιδιών. Τα παιδιά αυτά ευχερέστερα συνεργάζονται με άλλα παιδιά ομοειδών αισθημάτων και αρχίζουν όχι σπάνια τη συγκρότηση ομάδας επιθέσεων και παρενοχλήσεων κάθε είδους κατά των συναδέλφων τους του σχολείου, συνήθως συμμαθητών τους, ιδίως επιμελών μαθητών ή/και σωματικά ή κοινωνικά αδυνάτων⁴⁵.

Εννοείται ότι πολύ κακές σχέσεις γονέων και παιδιού δημιουργεί η χρήση βίας («ξύλο» διαφόρων ειδών και βαθμών) για «σωφρονισμό» του. Αυτό αποτελεί εισαγωγή για την εκτόνωση του παιδιού εναντίον αδύναμων προσώπων – οι πιο πρόχειροι είναι οι αδύναμοι συμμαθητές του⁴⁶.

45. *Marek Fuchs, Siegfried Lamnek, Jens Luedtke, Nina Baur, Gewalt an Schulen, Wiesbaden, VS Verl. für Sozialwissenschaften, 2η έκδοση, 2009. Βλ. και παρακάτω, Κεφ. VI, Ατομικοί αιτιώδεις παράγοντες και ανάλογη αντιμετώπισή τους.*

46. Γνωστό είναι ότι η συστηματική κακοποίηση εκ μέρους αστυνομικών, στρατιωτικών κλ. αποτελεί την εισαγωγή για τη μετατροπή τους σε βασανιστές. Βλ. την έρευνα της *Μίκας Χαρίτου-Φατούρου, Ο βασανιστής ως όργανο της κρατικής εξουσίας – ψυχολογικές καταβολές (μετάφραση στην ελληνική γλώσσα της Μαρίας Αβαριτσιώτη), Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2003.*

Εικόνα 1



Εικόνα 1n

Από Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, *Παραδόσεις Εγκληματολογίας*, Α. Σάκκουλας, 1979, σ. 120-121.

Απεικόνιση από ένα έγκλειστο σε αναμορφωτήριο παιδί των κακών σχέσεών του με τους γονείς του (γρονθοκόπησή του από αυτούς). Τα σχετικά συναισθήματα εισαγωγικός ψυχολογικός παράγοντας της δικής τους εξέλιξης.

Για την έγκαιρη κατανόηση των συγκεκριμένων αιτιωδών παραγόντων μιας τέτοιας στάσης που λειτουργούν σε ένα συγκεκριμένο παιδί, απαραίτητη είναι η συνεργασία με την οικογένεια, που και στη συνέχεια είναι χρήσιμη για την εξουδετέρωσή τους⁴⁷. Επιβάλλεται να αποδεχθούμε ειλικρινά ότι τα περισσότερα σχολεία δεν αντιδρούν όπως πρέπει στα φαινόμενα ομαδικής ενδοσχολικής βίας και επιθετικότητας. Αυτό διότι είτε υποτιμούν τη σοβαρότητά τους είτε θεωρούν σημαντικότερο να τα αποκρύψουν. Έτσι, όχι σπάνια φωτισμένοι εκπαιδευτικοί συναντούν εσωσχολική αντίδραση. Αλλά και γονείς θυμάτων αγωνίζονται να κινήσουν το ενδιαφέρον του σχολείου.

Ο διευθυντής και ο ψυχολόγος του σχολείου πρέπει να συνεπικουρούν και να στηρίζουν τον νηπιαγωγό και τον δάσκαλο στο δύσκο-

47. Βλ. *Mona O'Moore, Stephen James Minton, Offrir un environnement scolaire plus sûr*, σε: Chris Gittins (Διεύθ. έκδοσης), *Réduction de la violence à l'école: un guide pour le changement*, Strasbourg, Εκδόσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης, 2006, σελ. 85 επ.

λο και λεπτό αυτό έργο τους τόσο απέναντι στα παιδιά όσο και απέναντι στους γονείς - ιδίως των θυτών -, που συχνά αντιδρούν εσφαλμένα, κάποτε δε και με υπεροπτική απρέπεια απέναντι στο δάσκαλο (αυτό συμβαίνει κυρίως με γονείς νεόπλουτους αμαθείς).

Για τους παραπάνω λόγους πιστεύουμε ότι η διδασκαλία για τις σωστές αρχές αγωγής των παιδιών, την κατάλληλη συμπεριφορά των μελών της οικογένειας μεταξύ τους και γενικά τη στοργική ατμόσφαιρα που πρέπει να επικρατεί σε μια οικογένεια πρέπει να διδάσκονται ήδη στις τελευταίες τάξεις του λυκείου, ώστε να μην προχωρήσουν οι μέλλοντες γονείς στη σύμπτυξη οικογένειας στερημένοι θεμελιωδών γνώσεων για την επιτυχία του σοβαρότερου και δυσχερέστερου, ίσως, ρόλου τους στη ζωή.

IV. Η εφηβική κρίση και ο σχηματισμός ανεξάρτητης προσωπικότητας σε συνδυασμό με τη τάση για κοινωνική αναγνώριση

1. Η εφηβεία για κάθε άνθρωπο είναι η δυσχερέστερη και σημαντικότερη περίοδος της ζωής του. Σ' αυτήν πρέπει ο έφηβος να αντιπαραβληθεί πια με την ευρύτερη κοινωνία, να ανεξαρτητοποιηθεί από τους γονείς και να επιλέξει τις αρχές και κατευθύνσεις που θα αποτελέσουν την πυξίδα της ζωής του. Ο κώδικας της συμπεριφοράς του δεν μπορεί πια να είναι αυτός που ασυνείδητα απορρόφησε στη νηπιακή ηλικία. Πρέπει να είναι δική του συνειδητή επιλογή με βάση την αντιπαραβολή του με τις κρατούσες αξίες στην κοινωνία και στόχο την επιτυχημένη ένταξή του σ' αυτήν⁴⁸.

Κατά τον Adler η κοινωνικοποίηση είναι εξ ίσου ισχυρή ανθρώπινη τάση με το ένστικτο της αυτοσυντήρησης και το γενετήσιο ένστικτο⁴⁹. Και η επιλογή πυξίδας ζωής έχει ως στόχο την ικανοποίηση αυτής της τάσης. Αυτή η διαδικασία ουσιαστικά οδηγεί στη συνειδητή διαμόρφωση της προσωπικότητας ενός νέου μέλους της κοινωνίας⁵⁰.

Αν το έργο αυτό ήταν για τους εφήβους όλων των εποχών δυσχερές, είναι αυτονόητο πόσο δυσχερέστερο έχει αποβεί για τους σημερινούς

48. Πρβλ. *Erik Erikson, Childhood and Society*, W.W. Norton, 35η έκδοση, 1985.

49. Βλ. *Alfred Adler, Menschenkenntnis*, Zürich, Rascher, 6η έκδοση, 1954.

50. Πρβλ. *Daniel Lagache, Contribution à la psychologie de la conduite criminelle*, όπ. π.

που πρόκειται να μπουν σε μια κοινωνία, όπου οι παλιές ηθικές αξίες έπεσαν και στη θέση τους δεν μπήκαν άλλες. Η μόνη σχεδόν γενικά αναγνωρισμένη ψευδοαξία στις σύγχρονες κοινωνίες μας είναι ο πλούτος, που κατακτάται μάλιστα χωρίς ηθικό χαλινό. Για την επίτευξή του η βία και η διαφθορά είναι καθημερινό φαινόμενο. Και οι επιστημονικές και τεχνολογικές κατακτήσεις έχουν τεθεί κατά κύριο λόγο στην υπηρεσία του. Ο υπερπλουτισμός διαρκώς λιγότερων ανθρώπων και η στέρηση και φτώχεια διαρκώς περισσότερων είναι στατιστικά βεβαιωμένο γεγονός, ιδίως από τις αρμόδιες υπηρεσίες των ΗΕ. Ρήξεις και συρράξεις κοινωνικές και διεθνείς και οικονομική κρίση με αύξηση των άστεγων, άνεργων και οικονομικά στερημένων, ακόμη και πεινασμένων, είναι μοιραία συνέπεια.

Πόσο βαρύ έργο πρέπει να πραγματοποιήσουν όσοι εκπαιδευτικοί μένουν σταθεροί και πιστοί στο καθήκον τους, συμπαραστεκόμενοι στους εφήβους μαθητές τους, βοηθώντας τους να βγουν από την κρίση υιοθετώντας φιλοκοινωνική στάση σεβασμού της αξίας του ανθρώπου και όχι στάση απόλυτα εγωκεντρική που τοποθετεί τον πλούτο υπεράνω του ανθρώπου! Το έργο τους γίνεται βαρύτατο, ιδίως αν οι έφηβοι ενισχύονται από τους γονείς στην υιοθέτηση στάσης εγωκεντρικής πλουτολατρικής που κατ' ανάγκη γίνεται αντικοινωνική και επιθετική.

Το έργο των δασκάλων και καθηγητών γίνεται ακόμη δυσχερέστερο αν ο έφηβος έχει σχηματίσει σε νηπιακή-παιδική ηλικία επιθετικές αντικοινωνικές ροπές λόγω αποτυχημένων σχέσεων με τους γονείς ή έχει απορροφήσει πρότυπα βάρβαρης ή εξευτελιστικής συμπεριφοράς των γονέων του μεταξύ τους, όπως αναπτύξαμε στο κεφ. II.

2. Ωστόσο η έξοδος από την κρίση της εφηβείας είναι απαραίτητη για την κανονική εξέλιξη της ανθρώπινης προσωπικότητας. Αλλιώς το άτομο μένει εξαρτημένο από τους γονείς και χωρίς πυξίδα ζωής. Τα αποτελέσματα μιας τέτοιας κατάστασης είναι ένα ψυχικό ανικανοποίητο λόγω ανικανότητας αντιμετώπισης των δυσχερειών της ζωής και λόγω έλλειψης στόχου ζωής – αφού δεν βρέθηκε τέτοιος ούτε και οι κατευθυντήριες γραμμές προσέγγισής του. Η ψυχική ισορροπία κλονίζεται. Τα αισθήματα προς τους γονείς είναι αντιφατικά, δηλαδή αφ' ενός υπερβολική αγάπη προς αυτούς – συχνότερα προς τη μητέρα – οι οποίοι εξακολουθούν να του είναι απαραίτητοι για να του κατευ-

θύνουν τη ζωή, αφ' ετέρου μίσος, διότι δεν κατορθώνει να αποσπασθεί από αυτούς, ενώ βαθύτατα το επιθυμεί. Η κατάσταση αυτή – εάν συντρέχουν και άλλοι παράγοντες – μπορεί να οδηγήσει ακόμη και σε σχιζοφρένεια. Αλλά και σε ανεξήγητα εγκλήματα – μέχρι και φόνους κατά κανόνα κατά της μητέρας, αλλά και κατά τρίτων – στους οποίους εκτονώνει την υποσυνείδητη επιθυμία της εξαφάνισης των γονέων, που όμως ο ισχυρότατος δεσμός εξάρτησής του από αυτούς τον έχουν εμποδίσει να πραγματοποιήσει⁵¹.

Ευνόητο είναι ότι η εκτόνωσή του με ελαφρότερες επιθετικές ή βίαιες πράξεις προς άλλους, ιδίως συμμαθητές του που φαίνονται πολύ πιο σίγουροι για τον εαυτό τους και τους οποίους έχει την ευκαιρία να συναναστρέφεται καθημερινά, είναι πολύ συχνότερη.

3. Θα πλησιάσουμε πολύ συνοπτικά μερικές καταστάσεις που όταν συντρέχουν επιτείνουν τη δυσχέρεια εξόδου από την εφηβική κρίση. Η διαπίστωση τους θα διευκολύνει αυτόν που εξετάζει τον έφηβο να κατευθύνει τις προσπάθειές του στην εξουδετέρωσή τους.

Η δυσχέρεια, λοιπόν, της εξόδου από την κρίση της εφηβείας όχι σπάνιας επιτείνεται από τις εξής καταστάσεις:

α) την *υπερπροστατευτικότητα των γονέων*. Η υπερβολική προστατευτικότητα ιδίως στην εφηβική ηλικία αποδυναμώνει την πρωτοβουλία χάραξης γραμμής ζωής και δράσης. Συγχρόνως κάνει τον νεαρό ένα υπερβολικά απαιτητικό και εγωκεντρικό όν, που φυσικό είναι να απαιτεί από τους άλλους υπερβολική αναγνώριση και εξυπηρέτηση στο πρόσωπό του. Αυτή η στάση γεννά κακές σχέσεις και συγκρούσεις. Όσο επιβλαβής είναι η έλλειψη γονεϊκής προστασίας στη νηπιακή ηλικία, τόσο κακή είναι η υπερπροστασία ιδίως στην εφηβική ηλικία.

β) *Παρεμφερή αποτελέσματα αλλά εντονότερης επιθετικότητας έχει η τυραννική αντίδραση των γονέων, όταν ο έφηβος βαίνει προς υιοθέτηση άλλου κώδικα συμπεριφοράς από τον δικό τους*. Η αντίδραση του νεαρού ατόμου κατά των γονέων αλλά και κατά κάθε επιβολής κανόνα δημιουργεί επιθετικές τάσεις, όχι σπάνια και βίαιες.

51. Βλ. *Denis Herbert Stott, Delinquency and Human Nature, University Park Press, 2η έκδοση, 1980.*

γ) Αυξημένη δυσχέρεια επιλογής πυξίδας ζωής υφίσταται και όταν οι ηθικές αξίες και ο στόχος ζωής της οικογένειας και του νέου περιβάλλοντος του νεαρού διαφέρουν, αλλά, αν το γονεϊκό περιβάλλον δεν εφαρμόζει υπερπροστασία ή τυραννική επιβολή, είναι μικρότερη η ψυχική πίεση στον έφηβο από τις δυο προηγούμενες περιπτώσεις και συνεπώς πολύ λιγότερο πιθανό να γεννηθούν επιθετικές και βίαιες τάσεις⁵².

4. Αντίθετα, υπάρχουν περιστάσεις που ο έφηβος σχετικά εύκολα ξεπερνάει την εφηβική κρίση, υιοθετώντας χωρίς πολύ αγώνα τις κρατούσες αξίες και τα κριτήρια επιτυχίας που κρατούν στην κοινωνία. Η περίπτωση αυτή είναι καλή για το ξεπέρασμα της εφηβικής κρίσης, αλλά μπορεί να αποβεί βλαβερή για την κοινωνία, δεδομένου ότι τα κρατούντα κριτήρια πετυχημένης ζωής είναι κατά κανόνα σήμερα αντικοινωνικά αφού οδηγούν στην αποδοχή του κοινωνικού ρόλου του πλουτοκυνηγού δια παντός μέσου.

Πιστεύουμε ότι δεν θα έπρεπε να παραλειφθεί η αναφορά του κοινωνικού νόμου της μίμησης της συμπεριφοράς του κρατούντος ρεύματος, που ιδιαίτερα τονίζεται από μερικούς κοινωνιολόγους. Η μίμηση στη νηπιακή ηλικία είναι φυσικό να έχει ως οδηγό στενότερο κύκλο προτύπων (τους γονείς ιδίως, με τους οποίους, μάλιστα, η ταύτιση ως την ηλικία των πέντε ετών είναι αναγκαία)⁵³. Σήμερα, κατά την επιλογή για την έξοδο από την κρίση της εφηβείας των προτύπων που θεωρούνται ιδιαίτερα πετυχημένα είναι εύλογη και κατά τις αρχές του μιμητισμού. Και μάλιστα των ινδαλμάτων τους, μελών της παγκόσμιας κοινωνίας, αφού εκμηδενίστηκαν οι αποστάσεις από τα νέα τεχνολογικά επιτεύγματα. Έτσι μερικά ύψιστα κερδοφόρα επαγγέλματα (ποδοσφαιριστές, τραγουδο-χορευτές, ναρκομανείς και ανώμαλοι κλ.) έγιναν ινδάγματα όχι λίγων εφήβων⁵⁴.

52. Βλ. *Heinz-Rolf, Lückert, Konflikt-Psychologie: Einführung und Grundlegung*, München etc., Verlag E. Reinhardt, 6η έκδοση, 1972, όπως επίσης και *Carl Friedrich Graumann, Motivation*, Frankfurt am Main, Akademische Verlagsgesellschaft etc., 6η έκδοση, 1981.

53. *Roger Deldime, Sonia Vermeulen, Le développement psychologique de l'enfant*, Editions De Boeck, Bruxelles, 7η έκδοση, 2004, σελ. 69 επ.

54. Σ' αυτήν στηρίζεται η διαφήμιση, που δημιουργεί ρεύματα, νέες ανάγκες ή προτιμήσεις. Και μόνο ο ρόλος της «μόδας» θα μπορούσε να αρκέσει για απόδειξη της ισχυρότατης λειτουργίας του μιμητισμού. Για τον μιμητισμό βλ. *Jean-Pierre Meunier*,

5. Δεν επιτρέπεται να παραλείψουμε να τονίσουμε ότι μερικές εκδηλώσεις εφήβων βίαιες και επιθετικές δεν αποτελούν καρπό υιοθέτησης αντικοινωνικής, βίαιης και επιθετικής, στάσης ζωής (ροπής,) αλλά απλώς ξεσπάσματα, εκφάνσεις έντονες αγωνιώδους και πολύ συνειδητής προσπάθειας επιλογής σωστού στόχου και πυξίδας ζωής⁵⁵. Γι' αυτό η αντιμετώπιση τέτοιων πράξεων των εφήβων πρέπει να είναι επιεικής και η προσπάθεια κατανόησης της ψυχολογικής ρίζας τους προσεκτική και υπομονετική. Ο «καθηγητής τάξης» και ο ψυχολόγος⁵⁶ πρέπει να διαφωτίσουν και προφυλάξουν τους μη ειδικούς από τέτοια λάθη.

V. Άλλοι παράγοντες γενεσιουργοί αντικοινωνικής, βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς

1. Θα αναφέρουμε μερικές ακόμη καταστάσεις που γεννούν επιθετικές και βίαιες τάσεις ή ροπές.

Αρχίζουμε από τα αισθήματα κατωτερότητας ή μειονεξίας που αν φθάσουν να γίνουν «σύμπλεγμα κατωτερότητας» αποβαίνουν σοβαρό πρόβλημα⁵⁷. Κατά τον Adler, η ανθρώπινη τάση προς κοινωνική αναγνώριση, την οποία διαπιστώνουμε κυρίως κατά την εφηβική κρίση, έχει βαθιές ρίζες που ξεκινούν από πολύ τρυφερή παιδική ηλικία. Κατά τον Adler, ένα παιδί, στο οποίο οι γονείς του δεν δείχνουν εμπιστοσύνη και δεν του επιτρέπουν πρωτοβουλίες δεν αποκτά εμπιστοσύνη στον εαυτό του. Αν μάλιστα ο γονέας ή ο δάσκαλος το χαρακτηρίσει μερικές φορές βλάκα, ο Adler υποστηρίζει ότι θα γίνει πράγματι βλάκας. Φυσικά μπορεί πράγματι το παιδί να είναι μειονεκτικό, μπορεί όμως και να μην είναι και να γίνει απλώς με τις υποσυνείδητες διεργασίες που του προκαλεί η στάση των γονέων ή δασκάλων του, αν πιστέψει ότι πράγματι είναι. Αυτά τα αισθήματα μειονεξίας γεννούν ως αντίδρα-

Approches systémiques de la communication: systémisme, mimétisme, cognition, Editions De Boeck, Bruxelles, 2003, σελ. 72 επ.

55. Για το πολύπλοκο θέμα της βίαιης συμπεριφοράς των εφήβων βλ. *Caroline Sahuc, L'adolescent et la violence, Studyrama, 2006.*

56. Βλ. παραπάνω Κεφ. III, 4, για «καθηγητή τάξης» και ψυχολόγο.

57. Βλ. παραπ. Κεφ. II, υποσ. 5.

ση επιθετικές και αντιπαθητικές διαθέσεις εναντίον άλλων, ιδίως συμμαθητών του που θεωρούνται ιδιαίτερα ικανοί⁵⁸.

Ο δάσκαλος σε τέτοια περίπτωση πρέπει να τον ενθαρρύνει, αναθέτοντάς του πρωτοβουλίες και επαινώντας τον. Αν πραγματικά μειονεκτεί σε ορισμένους τομείς, πρέπει να στρέψει την απασχόλησή του σε κάποιο τομέα όπου έχει το παιδί κλίση και δεν έχει δημιουργήσει υποσυνείδητα τείχος μειονεξίας. Οι μηχανισμοί άμυνας του «εγώ» που πρέπει να τεθούν σε λειτουργία είναι η μετουσίωση ή η υπεραναπλήρωση⁵⁹. Αν η μια ή η άλλη επιτύχει, μπορεί κάλλιστα να εξουδετερωθούν τα πολύ δυσάρεστα για το φορέα τους αλλά και για τα μέλη της κοινότητας που έχουν σχέσεις μαζί του φαινόμενα. Αν τα αισθήματα μειονεξίας ή κατωτερότητας δεν ανασχεθούν και εξελιχθούν σε «σύμπλεγμα» κατωτερότητας, η συμπεριφορά του φορέα τους μπορεί να γίνει βαριά αποκλίνουσα κοινωνικά, μέχρι και εγκληματική, ακόμη, και σε βαθμό πολύ βαρύ.

Πρέπει να προσθέσουμε ότι το «σύμπλεγμα» είναι πολύ δυσθεράπευτο ψυχικό φαινόμενο. Αποτελεί ένα ψυχικό κόμβο στο βαθύ υποσυνείδητο με μια αυθυπαρξία επικίνδυνη. Γι' αυτό και η αντίδραση σ' αυτό είναι δυσχερέστατη και συνήθως ακολουθεί τον φορέα σ' όλη τη ζωή και δηλητηριάζει την όλη συμπεριφορά του προς τους άλλους. Πάντως, οι δάσκαλοι και ψυχολόγοι πρέπει να έχουν υπ' όψη στις εξετάσεις παιδιών επιθετικών και βίαιων ότι τα αισθήματα μειονεξίας ή κατωτερότητας βρίσκονται συχνά μεταξύ των υποσυνείδητων γενεσιουργών αιτιών τέτοιων συμπεριφορών και να συγκεντρώνουν τις προσπάθειές τους στην εξουδετέρωσή τους πριν τα αισθήματα αυτά εξελιχθούν σε σύμπλεγμα.

58. Βλ. *George Fletcher Morton*, *Childhood's Fears; Psycho-analysis and the Inferiority-fear Complex*, Ann Arbor, Michigan, University of Michigan Library, 2005 και *Josef Rattner*, *Aggression und menschliche Natur: Individual- und Sozialpsychologie der Feindseligkeit und Destruktivität des Menschen*, Walter-Verl., Olten - Freiburg i. B., 1971.

59. Βλ. για τους υποσυνείδητους μηχανισμούς άμυνας του «εγώ» το βασικό έργο της *Anna Freud*, *Le Moi et les mécanismes de defense* (Μετάφραση στα γαλλικά της Α. Berman), Presses universitaires de France, 15η έκδοση, 2001, καθώς και την πρόσφατη ελληνική έκδοση, *Αννα Φρόυντ*, *Το Εγώ και οι μηχανισμοί άμυνας* (μετάφραση Θόδωρου Παραδέλλη), εκδόσεις Καστανιώτη, 2007.

Η χειρότερη εμπλοκή στη συμπεριφορά του παιδιού και εφήβου δημιουργείται, όταν οι γονείς δημιούργησαν αισθήματα υπεροχής κάποτε στο παιδί τους εμφυσώντας του την πεποίθηση ότι είναι υπερέχον πλάσμα, που δικαιολογείται να επιβάλλει τις απόψεις και τη θέλησή του στους άλλους. Είναι φανερό ότι θα οδηγηθεί σε κακές σχέσεις πρώτ' απ' όλα με τους συναδέλφους του. Από αυτή την ψυχολογική στάση εμπνέονται κυρίως οι διεκδικούντες αρχηγία σε ομάδα συμμαθητών τους, ιδίως υποτακτικών τάσεων, διότι υποφέρουν από αισθήματα μειονεξίας⁶⁰.

Η κατάσταση αποβαίνει ιδιαίτερα δύσκολη, όταν τα παιδιά-φορείς αυτών των αισθημάτων λαβαίνουν οδυνηρά μηνύματα του ενοχλητικού υποσυνείδητου τους ότι μειονεκτούν και μάλιστα απέναντι συναδέλφων τους που το περιβάλλον θεωρεί αυτονόητο ότι αυτά έχουν καθήκον να υπερέχουν. Τέτοιες περιπτώσεις είναι εκείνες που ο φορέας αισθημάτων ή/και συμπλέγματος υπεροχής διαπίστωσε φανερή μειονεξία του έναντι παιδιού που ανήκει σε κοινωνικά υποδεέστερη, κατά την κοινωνική αντίληψη, κατηγορία.

Πού μπορεί να φθάσει – αν συντρέχουν, φυσικά, και άλλοι γενεσιουργοί παράγοντες⁶¹ – ένα παιδί υπό τέτοια αλληλοσυγκρουόμενη ψυχολογική κατάσταση είναι φοβερό. Μας αρκούν ως παραδείγματα τα δυο χειρότερα εγκλήματα που διαπράχθηκαν από παιδιά στην Ελλάδα εναντίον συμμαθητών τους. Θα σταθώ περισσότερο σ' αυτά, διότι συντάραξαν τη χώρα μας. Το ένα κατά του μικρού μετανάστη Άλεξ, το έτος 2006. Συμμαθητές του υπερόπτες που είχαν απορροφήσει την υπεροχή τους απέναντι στα μεταναστάκια υπέφεραν από τη φανερή υπεροχή αυτού του μικρού μετανάστη του οποίου είχαν τα προσόντα αλλά και το καθήκον να υπερετρούν. Ο άγιος φόνος του από αυτούς (τουλάχιστον δυο δράστες) επικυρώθηκε με δικαστική απόφαση.

Η άλλη περίπτωση ήταν ο ομαδικός βιασμός ωραίας και πολύ ικανής συμμαθήτριάς τους, μετανάστριας – που είχε μάλιστα κρατήσει και την

60. Πρβλ. *Angela Ittel, Maria von Salesch* (Διεύθ. έκδοσης), *Lügen, Lästern, Leiden lassen: Aggressives Verhalten von Kindern und Jugendlichen*, Stuttgart, Kohlhammer, 2005.

61. Υποστηρίζουμε ότι ένας μόνος παράγοντας δεν αρκεί για τη γένεση αντικοινωνικής, επιθετικής ή/και βίαιης, συμπεριφοράς, βλ. παρακάτω Κεφ. VI, 3.

ελληνική σημαία – ενώ η βδελυρή αυτή σκηνή απαθανατιζόταν από συμμαθήτριάς της, για να προβληθεί αργότερα στην τάξη, δημιουργώντας αφόρητη θέση σ' αυτό το κορίτσι, για το οποίο οι ενήλικοι κάτοικοι της πόλης ζήτησαν, ως συνέπεια των γεγονότων, τη μετεγγραφή του σε σχολείο άλλης πόλης χωρίς να εκφράσουν τη βαθειά αποδοκιμασία τους και βαρύτατη ανησυχία τους για τα παιδιά τους !

Και στις δυο αυτές φρικιές περιπτώσεις αποδείχθηκε και η εμπνευστική και βοηθητική στάση των γονέων των δραστών. Πώς να τα βγάλει πέρα ο ατυχής δάσκαλος σε τέτοιες περιπτώσεις; Είναι φανερό ότι εξωσχολικά μέτρα είναι πλέον εφαρμοστέα. Ακόμη και αν είχαν γίνει κατανοητές από τον δάσκαλο οι κακές διαθέσεις των μαθητών απέναντι στα μεταναστόπαιδα, θα ήταν πολύ δύσκολο να διορθωθεί η κατάσταση, όταν η στάση των γονέων και συγχωριανών αντιστρατεύεται τις τυχόν προσπάθειες του. Πάντως οι καλές σχέσεις παιδιών ντόπιων και μεταναστών πρέπει πάντοτε να καλλιεργούνται. Αλλιώς πρέπει να προβλεφθούν και άλλα δυσάρεστα γεγονότα.

2. Κοινωνιολογικοί παράγοντες

α) *Ο περίγυρος της εποχής μας.* Ο διεθνής και εθνικός μας περίγυρος προσφέρει ως μοντέλο λύσης των κάθε λογής διαφορών βίαιους τρόπους, αρχίζοντας από πολέμους – και μάλιστα και με όπλα μαζικής καταστροφής, απαγορευμένα ή μη, κατά μαχτών και αμάχων. Αλλά και μέσα σε κάθε χώρα αυξάνει η προσβολή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων του Άλλου υπό μορφή εγκληματικότητας, συχνά συνδυασμένης με βία κάθε είδους. Το έγκλημα προσέλαβε τη μορφή οργανωμένου διεθνικού εγκλήματος ως κερδοφόρα επιχείρηση. Η εγκληματική εκμετάλλευση των πιο αδύνατων κοινωνικών κατηγοριών, η εμπορία ανθρώπων ιδίως γυναικών και παιδιών, αυξήθηκε πολύ ανησυχητικά. Τα ίδια τα παιδιά διαπιστώνουν ότι γίνονται αντικείμενο βίας και εγκληματικής δραστηριότητας. Φοβούνται, βεβαίως, αλλά και συνηθίζουν στη χρήση της βίας μέσα στην κοινωνία, κυρίως για κερδοσκοπία.

Τα ΜΜΕ, ιδίως τα ηλεκτρονικά, στα οποία επί μακρό χρόνο εντυφούν ανήλικοι και παιδιά, παρέχουν πολλές ευκαιρίες παρακολούθησης βίαιων θεαμάτων, ακόμη και πολύ σκληρών, και των μεθόδων δι-

άπραξής τους⁶². Διάφορα ηλεκτρονικά παιχνίδια εξ άλλου τους παρέχουν την ευκαιρία να παρεμβαίνουν ενεργά σε σκηνές βιαιοπραγιών, ζώντας την εικονική αλλά συγκινησιακά σαν πραγματική εξόντωση κάποιου προσώπου – φιγούρας βέβαια – και θριαμβολογώντας για τη «θανάτωση» κάποιου ως επιτυχία των χειρισμών του!

Λόγω των μεγάλων οικονομικών συμφερόντων και των ιδιοκτητών κάθε είδους εγκληματικών παιχνιδιών – ιδίως ηλεκτρονικών – δεν λαβαίνονται επαρκή μέτρα προστασίας των παιδιών από εθισμό σε τέτοιες πράξεις. Αλλά και πολλοί γονείς έμαθαν τα παιδιά τους να παρακολουθούν τέτοια θεάματα ή τ' αφήνουν να παίζουν τέτοια παιχνίδια, γιατί έτσι βρίσκουν τη δική τους ψυχία τους.

Επίσης είναι βέβαιο ότι ούτε πάρθηκαν εγκαίρως ούτε τώρα παίρνονται επαρκή προληπτικά μέτρα για προστασία των παιδιών από τη χρήση τοξικών ουσιών (στο σχολείο, στην έξοδο από το σχολείο), των εφήβων σε νυχτερινά κέντρα που λειτουργούν ως το πρωί και είναι δήθεν άγνωστο τι γίνεται εκεί. Και οι Σύλλογοι Γονέων όλοι μαζί δεν παίρνουν απόφαση ενιαίας γραμμής δράσης για αντιμετώπιση του προβλήματος, ώστε να ματαιωθεί η αντίρρηση κάθε παιδιού ότι μόνο οι γονείς του τού απαγόρευσαν ορισμένες πράξεις. Τι συμπεριφορά να έχουν στο σχολείο παιδιά ξενυχτισμένα και ποτισμένα ναρκωτικά; Πρώτ' απ' όλα γίνονται εύκολη λεία των αρχηγών επιθετικών σχολικών ομάδων⁶³. Και τι δεν μπορούν να πράξουν μέσα και έξω από το σχολείο, με βία και άλλους τρόπους για τον προσπορισμό των αναγκαίων χρημάτων για την προμήθεια των ναρκωτικών τους!

Έτσι όσο πάει περισσότερα παιδιά – έφηβοι κυρίως και μάλιστα διαρκώς χαμηλότερης ηλικίας – καταστρέφονται. Αρκετές, όμως, κατηγορίες επαγγελματιών – πέραν των εμπόρων ναρκωτικών – κατ' ανάγκην κερδίζουν διαρκώς περισσότερα χρήματα (ιδιωτικά κέντρα αποτοξίνωσης, γιατροί, φαρμακοβιομήχανοι υποκατάστατων, φαρμακοποιοί). Το κράτος, αντίθετα, ξοδεύει διαρκώς περισσότερα για δημόσια κέντρα

62. Βλ. *David Reiss, Children and Violence*, New York, Guilford Press, 1993.

63. Βλ. *Eleanor Maccoby, Social Groupings in Childhood: Their Relationships to Prosocial and Antisocial Behavior in Boys and Girls*, σε: Olweus Dan, Block Jack, Radke-Yarrow Marian (Διεύθ. έκδοσης), *Development of Antisocial and Prosocial Behavior*, New York, Academy Press, 1986.

αποτοξίνωσης, περίθαλψης και αποκατάστασης νέων που κουρελιάζονται και είναι ανίκανοι να εργασθούν.

β) Φτώχεια και κοινωνική αδικία. Η φτώχεια, ιδίως η ακραία φτώχεια, όχι μόνο στις αναπτυσσόμενες αλλά και στις ανεπτυγμένες χώρες – στις οποίες είναι κυρίως συνυφασμένη με την ανεργία και τον κοινωνικό αποκλεισμό – αποτελεί αδιαμφισβήτητη έναν παράγοντα γενεσιουργό επιθετικής και βίαιης συμπεριφοράς γενικά, και στα παιδιά και στους εφήβους ειδικότερα, όπως και στους ενήλικους που δοκιμάζουν οι ίδιοι ή η οικογένειά τους τέτοιες καταστάσεις. Είναι χαρακτηριστικό ότι σήμερα το 10% των πλουσιότερων ανθρώπων κατέχει το 85% του παγκόσμιου πλούτου, ενώ το 50% των φτωχότερων κατέχει μόλις το 1%!⁶⁴ Προκαλεί λοιπόν έντονη ανησυχία η ραγδαία αύξηση της φτώχειας σε παγκόσμια κλίμακα την οποία επιτείνει η παρούσα παγκόσμια οικονομική κρίση που πλήττει κυρίως τις φτωχές τάξεις και ιδίως τους ραγδαία αυξανόμενους αριθμητικά ανέργους⁶⁵.

Φυσικό είναι σε ένα παιδί που ανήκει σε οικογένεια ανέργων γονέων ή εξαιρετικά χαμηλόμισθων ή με γονείς άρρωστους χωρίς δυνατότητα ενδεδειγμένης νοσηλείας, να δημιουργούνται αντικοινωνικά αισθήματα, ιδίως αν παραβάλλει την οικογενειακή του κατάσταση με εκείνη των ιλιγγιωδώς πλουσίων και των αφάνταστα υψηλόμισθων. Τα πρόσωπα κατά των οποίων μπορεί ένα τέτοιο παιδί να στρέψει τα αντικοινωνικά αυτά αισθήματα και την επιθετική εκτόνωσή του είναι συμπαθήτες του που ανήκουν σε πολύ προνομιούχες οικογένειες, δηλαδή

64. Βλ. Αλίκη Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, «Το “Σχέδιο Κατευθυντηρίων Αρχών κατά της Φτώχειας” και οι ποινικές διατάξεις του», σε: Εγκληματολογία και Ευρωπαϊκή Αντεγκληματική Πολιτική – Προσφορά Τιμής στην Αγλαΐα Τσπίτσουρα, Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, 2009, σελ. 5.

65. Το 47% του παγκόσμιου πληθυσμού ζει με λιγότερο από 2 δολάρια την ημέρα, βλ. Παγκόσμια Τράπεζα, 2008 *World Development Indicators. Poverty Data. A Supplement to World Development Indicators*, σελ. 11. Το 16 % του πληθυσμού των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης ζει κάτω από το όριο της φτώχειας, ενώ η ανεργία σε ορισμένες χώρες έχει φθάσει (Ισπανία) ή ακόμη και ξεπεράσει (Λετονία) το 20%, βλ. www.2010againstpoverity.eu. Στην Ελλάδα η φτώχεια πλήττει το 21% του πληθυσμού, βλ. στοιχεία από εισήγηση Σ. Ρομπόλη, Επιστ. Δ/ντή ΙΝΕ ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ, ημερίδα ΙΜΔΑ 9.12. 2009 για την παρουσίαση του γαλλικού βιβλίου του για τη φτώχεια, www.mflr.gr.

στα πρόσωπα του άμεσου περιβάλλοντός του, των οποίων η κατάσταση αποτελεί γι' αυτό σκανδαλώδη αδικία⁶⁶.

Τα ίδια αισθήματα θα σχηματίσει το παιδί που θα έχει την εμπειρία άδικης και διακριτικής μεταχείρισης σε βάρος μελών της κοινωνικο-οικονομικά αδύνατης οικογένειάς του ή αυτού του ίδιου από όργανα της πολιτείας σε περιπτώσεις, π.χ., διορισμών σε θέσεις εργασίας, απονομής υποτροφιών, αστυνομικών συλλήψεων, δικαστικής μεταχείρισης⁶⁷ κ.λ. Αν περισσότερα παιδιά μιας τάξης ή απλώς του ίδιου σχολείου έχουν την εμπειρία τέτοιας άδικης κοινωνικής μεταχείρισης, εύκολα θα συνενωθούν σε ομάδα κοινής δράσης για επιθέσεις βίας ή εξευτελισμού παιδιών που αυτά ή η οικογένειά τους ευνοούνται από τέτοιες καταστάσεις.

66. Τέτοιου είδους φαινόμενα παρατηρήθηκαν στη Γαλλία ιδιαίτερα έντονα το 2005, βλ. «*Manifestations de lycéens: le spectre des violences anti-“blancs”*», *Le Monde*, 16 Μαρτίου 2005, σελ. 9. Εύλογο είναι να πράξουν τα ίδια και στο σχολείο, αν τύχει να φοιτούν στο ίδιο με τα σκανδαλωδώς ευνοούμενα πλουσιόπαιδα.

67. Σοβαρές έρευνες που διεξήχθησαν σε άλλες χώρες απέδειξαν το φαινόμενο άνισης μετατιμώρησης ακόμη και από τη δικαιοσύνη κατά ορισμένων αδύνατων κοινωνικών κατηγοριών. Βλ. *Αλίκη Γιωποπούλου-Μαραγκοπούλου*, «Το “Σχέδιο Κατευθυντηρίων Αρχών κατά της Φτώχειας” και οι ποινικές διατάξεις του», όπ. π., σελ. 8 επ. και τις εκεί παραπομπές.

Εικόνα 2



Εικόνα 2η

Από "Καθημερινή", 28/01/2010

Φωτογραφία 7χρονου αγοριού που διέτρεξε 5 μίλια με το ποδηλατάκι του, συλλέγοντας χρήματα για τα παιδιά της Αϊτής που καταστράφηκε από σεισμό (πράγματι συνέλεξε 154.930 €), προ της πρωθυπουργικής κατοικίας, όπου τον συνεχάρη ο Πρωθυπουργός. Μπορείτε να φανταστείτε στην Ελλάδα:

1. Ένα παιδί 7 χρονών με τέτοια πρωτοβουλία και ανεξαρτησία;
2. Ένα παιδί 7 χρονών με τέτοια φιλοκοινωνική συνείδηση και στάση;
3. Τέτοια ανταπόκριση του κοινού και του Πρωθυπουργού στην πρωτοβουλία του;
4. Τέτοιες σχέσεις αστυνομίας και παιδιών (και πολιτών γενικότερα);
5. Ένα 7χρονο παιδάκι που γυρίζει μαζεύοντας χρήματα με το ποδηλατάκι του νομίζετε ότι θα ξαναγύριζε σπίτι του και μάλιστα με τόσα χρήματα;

3. Βιολογικοί παράγοντες

Όταν αναφερόμαστε στους βιολογικούς παράγοντες δεν εννοούμε τους κατά κυριολεξία βιολογικούς, αλλά όλους τους παράγοντες που έχουν πηγή το ανθρώπινο σώμα. Αυτοί μπορεί να είναι εγγενείς ή επίκτητοι.

α) Οι κυριότεροι εγγενείς βιολογικοί παράγοντες σπριζονται στους νόμους της κληρονομικότητας, οι οποίοι κατά τις τελευταίες δεκαετίες έχουν γίνει αντικείμενο σοβαρής εμβάθυνσης με την ανακάλυψη του ρόλου και των νόμων του DNA⁶⁸. Έτσι, οι σχετικές με το DNA γνώσεις πλούτισαν και συνέβαλαν καθοριστικά στην εξέλιξη του κλάδου της γενετικής. Ειδικές έρευνες που έγιναν για τη σχέση του με την εγκληματική συμπεριφορά ενηλίκων αλλά και παιδιών είναι πολύτιμες, μεταξύ άλλων, και για τη μελέτη του ειδικού προβλήματος της γένεσης της βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς στο σχολείο και εκτός αυτού.

Ήδη από το 1993 ερευνητές ανακάλυψαν ότι όλα τα αρσενικά μέλη μιας ολλανδικής οικογένειας είχαν ένα γονίδιο που σχετιζόταν με την επιθετικότητα και τη βία⁶⁹. Από τότε πολλές έρευνες, ιδίως πάνω σε δίδυμα και υιοθετημένα παιδιά, έχουν αποδείξει την ύπαρξη ενός ισχυρού συνδέσμου μεταξύ των γενετικών χαρακτηριστικών και αποκλίνοιας κοινωνικής συμπεριφοράς⁷⁰. Μάλιστα, μερικές έρευνες καταλήγουν σε ιδιαίτερα ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Έτσι, σύμφωνα με ορισμένους επιστήμονες, η γενετική προδιάθεση παίζει σημαντικότερο ρόλο στις επιλογές του ενήλικου παρά σ' αυτές του εφήβου, του οποίου η συμπεριφορά επηρεάζεται περισσότερο από το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον⁷¹.

Σε κάθε περίπτωση, από τους διάφορους συγγραφείς που ασχολήθηκαν με το θέμα δεν υπάρχει κανείς που να αρνείται την επήρεια του DNA στη συμπεριφορά των ανθρώπων και ειδικότερα στην επιθετική και βίαη έκφασή της. Απλώς, μερικοί, συγγραφείς την θεωρούν στενότερη και άλλοι ευρύτερη. Αυτό σημαίνει ότι η θεωρία του C.

68. Βλ. ορισμό DNA παραπάνω Κεφ. Ι, 2.

69. Βλ. *David Wasserman* και *Robert Wachbroit*, «Introduction: Methods, Meanings, and Morals», σε: *David Wasserman, Robert Wachbroit* (Διεύθ. Έκδοσης), *Genetics and Criminal Behavior*, Cambridge University Press, Σειρά «Cambridge Studies in Philosophy and Public Policy», Cambridge, 2001, σελ. 10 επ.

70. Βλ. *Larry J. Siegel*, *Criminology*, Thomson Wadsworth, Belmont California, 10η έκδοση, 2009, σελ. 134 επ., *Elaine Cassel* και *Douglas A. Bernstein*, *Criminal Behavior*, Laurence Erlbaum Associates, New Jersey, 2η έκδοση, 2007, σελ. 58-64, *Michel Born*, *Psychologie de la délinquance*, Editions De Boeck Université, Bruxelles, 2005, σελ. 115-120.

71. Βλ. *Michel Born*, όπ. π., σελ. 120.

Lombroso για ύπαρξη και εκ γενετής εγκληματιών⁷² απέκτησε επιστημονικά ερείσματα σοβαρά στην εποχή μας, χωρίς να καταρρίπτεται και ο ρόλος των άλλων παραγόντων, τον οποίον ούτε εκείνος απέκλειε.

Εννοείται ότι δεν χωρεί επιστημονική επέμβαση σ' αυτό καθαυτό το DNA για μείωση της επίδρασής του στη συμπεριφορά ορισμένου ατόμου. Χωρεί απλώς περιορισμός της σημασίας του από την καλλιέργεια άλλων παραγόντων, κοινωνιολογικών, ψυχολογικών κ.λ., αφού ο συνδυασμός όλων αυτών των παραγόντων σχηματίζει την τελική, ενιαία και μοναδική προσωπικότητα του καθενός.

β) *Επίκτιτοι βιολογικοί παράγοντες.* Διάφορες σωματικές ανωμαλίες, έμφυτες ή επίκτητες, μπορούν να συμβάλουν στην αύξηση της επιθετικότητας. Για παράδειγμα αναφέρουμε την υπερβολική έκκριση αδρεναλίνης. Αλλά και μειονεξίες σωματικές μπορεί να δημιουργήσουν δυσμενή αισθήματα και επιθετικότητα απέναντι σε υγιή και κανονικά παιδιά. Φυσικά, παράγοντες που έχουν σχέση με την ψυχική υγεία πρέπει να αναφερθούν. Τέτοιοι είναι κατ' εξοχήν η ψύχωση και η σχιζοφρένεια⁷³. Η τελευταία έχει ιδιαίτερη βαρύτητα για την πρόκληση επιθετικής και βίαιης συμπεριφοράς, δεδομένου ότι η σχιζοφρένεια εμφανίζεται όχι σπάνια ως αποτυχία εξόδου από την κρίση της εφηβείας⁷⁴ με συμπτώματα όμως αυξημένης βαρύτητας, δηλαδή μέχρι και με ανθρωποκτονία και μάλιστα του πιο αγαπητού προσώπου από το οποίο είναι εξαρτημένος ο άρρωστος, δηλαδή συνήθως τη μητέρα του. Η ασθένεια αυτή αρχίζει την εμφάνισή της συνήθως σε προχωρημένη εφηβική ηλικία. Η αντιμετώπιση τέτοιων περιπτώσεων – εφόσον διαγνωσθεί με βεβαιότητα ότι δεν πρόκειται απλώς για εμπλοκές έντονης εφηβικής κρίσης – είναι κυρίως έργο των ψυχιάτρων σε συνεργασία με τον ψυχολόγο του Σχολείου.

γ) *Επίκτητη ψυχική ανωμαλία* με επιθετικές εκδηλώσεις μπορεί να προέλθει από *εξάρτηση από ορισμένες τοξικές ουσίες*, όπως, η εξάρτηση από ορισμένα ναρκωτικά, καθώς και από τον αλκοολισμό. Αλλά επιθετικότητα, μάλιστα βίαιη, μπορεί να γεννήσει και η αδήριτη ανάγκη πορι-

72. Cesare Lombroso, *L' uomo delinquente*, τ. I, 5η έκδοση, 1896.

73. Βλ. Αλίκης Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, *Η μεταχείριση των ψυχικών ανωμάτων εγκληματιών*, Τόμος Α', Αθήνα, 1975, σελ. 119-144.

74. Βλ. παραπάνω Κεφ. V, 2.

σμού των μέσων αγοράς των ναρκωτικών, και ιδίως κατά συμμαθητών ή μαθητών με περισσότερα οικονομικά μέσα που δεν ενισχύουν οικονομικά τον εξαρτημένο⁷⁵. Πιο συγκεκριμένα όσον αφορά τον αλκοολισμό, μπορεί, μεταξύ άλλων, να δημιουργήσει ψευδαισθήσεις ή παραισθήσεις εφήβου για καταδίωξή του από κάποιον άλλον, π.χ. συμμαθητή του. Και η οξεία μέθη, χωρίς ο έφηβος να είναι αλκοολικός, μπορεί να οδηγήσει σε επιθετικές πράξεις, σπάνια όμως θα συμβεί αυτό μέσα στο σχολείο.

Η χρήση και κατάχρηση αλκοόλ και τοξικών ουσιών στην εφηβεία διαρκώς αυξάνεται και αποτελεί σημαντικό πρόβλημα, ιδίως στην Ευρώπη και τη Βόρειο Αμερική⁷⁶. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας εκφράζει τις ανησυχίες του για τη συνεχή αύξηση κατανάλωσης αλκοόλ από όλο και μικρότερης ηλικίας εφήβους⁷⁷. Για δε τις ναρκωτικές ουσίες αρκεί να αναφέρουμε ότι σε 35 ευρωπαϊκές χώρες το 39% των εφήβων 15-16 ετών έκανε χρήση κατά δήλωσή τους τουλάχιστον μια φορά κατά τη διάρκεια των προηγούμενων δώδεκα μηνών⁷⁸.

Είναι φανερό ότι ένας έφηβος εξαρτημένος από τα ναρκωτικά ή από το αλκοόλ μπορεί ευκολότερα να γίνει μέλος υπάκουο στον αρχηγό μιας σχολικής ομάδας βίας. Ειδικά ο χρήστης χασίς μπορεί να εμφανίζεται πιο εριστικός και επιθετικός, όταν τελεί υπό την επήρειά του. Ευκολότερα μπορεί να γίνει όργανο διάδοσης τοξικών ουσιών, ιδίως σε συμμαθητές του, που θα τον βοηθήσουν οικονομικά να προμηθεύεται ο ίδιος τη δόση του.

75. Για περισσότερα σχετικά με ναρκωτικά και σχετικές καταστάσεις βλ. παραπάνω Κεφ. V, 2 α).

76. Βλ. σχετική ανάλυση των Αντιγόνη Τριανταφυλλίδου και Κωνσταντίνου Τσουμάκα, «Αλκοόλ και εφηβεία», Δελτίο Α' Παιδιατρικής Κλινικής Πανεπιστημίου Αθηνών 53, 2006.

77. WHO Regional Office for Europe, Young People's Health in Context: international report from the HBSC 2001/02 survey, Health Policy for Children and Adolescents, 2004, σελ. 74.

78. Βλ. European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs, *The 2007 ESPAD Report – Substance Use Among Students in 35 European Countries*, σελ. 12.

VI. Ατομικοί αιτιώδεις παράγοντες και ανάλογη αντιμετώπισή τους

1. Από τα προεκτεθέντα είναι φανερό ότι, από τους πολλούς παράγοντες που αναφέραμε ως δυνάμενους να συμβάλλουν στη γένεση βίαιης ή/και επιθετικής συμπεριφοράς, σε κάθε συγκεκριμένο παιδί ή έφηβο λειτουργούν άλλοι και με διαφορετικό συνδυασμό μεταξύ τους. Με άλλα λόγια, οι πιθανοί παράγοντες είναι διαφόρων κατηγοριών και ποικίλοι, μερικοί δε από αυτούς λειτουργούν ως ατομικοί αιτιώδεις παράγοντες σε κάθε παιδί ή έφηβο.

Πάντως, οι διάφοροι παντός είδους παράγοντες για να γίνουν ατομικοί αιτιώδεις πρέπει να έχουν προκαλέσει ψυχολογικούς αντίκτυπους στο συγκεκριμένο άτομο (παιδί ή έφηβο) και ψυχικές διεργασίες που να καταλήξουν σε βίαιη και επιθετική συμπεριφορά.

Αυτοί δημιουργούν και την τυχόν επιθετική ροπή ή τάση (παιδιού ή εφήβου) που γίνεται χαρακτηριστική ιδιότητα και η θεραπεία ή η εξουδετέρωσή της είναι δυσχερέστερη.

2. Η ροπή ή τάση προς βία ή/και επιθετικότητα είναι μονιμότερης μορφής ψυχική τοποθέτηση από τα κίνητρα ή ωθητικά αίτια τα οποία είναι περιστασιακής και συντομότερης μορφής, δηλαδή οδηγούν προς μόνο μια συγκεκριμένη βίαιη ή/και επιθετική πράξη⁷⁹. Μπορεί όμως η ίδια ψυχική κατάσταση να παίξει και τους δυο ρόλους συγχρόνως, δηλαδή μια προηγούμενη ροπή προς βία να βρεθεί και μπρος σε κίνητρα που να την ωθήσουν ευκολότερα σε συγκεκριμένη βίαιη πράξη. Πάντως, τα διάφορα διαρκώς προστιθέμενα κατά τη ροή της ζωής βιώματα, αναπλάθουν ακόμη και ροπές και τάσεις. Έτσι και η προσωπικότητα με τα χαρακτηριστικά της, είναι σε διάφορους βαθμούς αναπλάσιμη, και συνεπώς είναι και χειροτέρευσιμη αλλά και βελτιώσιμη. Βέβαια το έργο αυτό είναι δυσχερέστερο για ήδη σχηματισμένη χαρακτηριστική ροπή.

79. Βλ. *Alice Yotopoulos-Marangopoulos*, *Les mobiles du délit, Étude de criminologie et de droit pénal suisse et comparé*, LGDJ, Παρίσι, 1974, σελ. 120 επ., *Olof Kinberg*, *Les problèmes fondamentaux de la criminologie*, Paris, Cujas, 1960, σελ. 138 επ., *David Abrahamsen*, *Crime and the human mind*, Chapman & Hall, 3η έκδοση, 1945, σελ. 27.

Αν δεν διαγνωσθούν οι **ατομικοί αιτιώδεις** παράγοντες της βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς και οι μηχανισμοί λειτουργίας τους μεταξύ τους και σε συνδυασμό με υπάρχουσες ροπές και με κίνητρα, δεν μπορεί να επιλεγεί η καταλληλότερη για το συγκεκριμένο άτομο μεταχείριση για την εξουδετέρωσή τους.

3. Βασικά η ρίζα των γενεσιουργών παραγόντων της επιθετικής και βίαιης συμπεριφοράς είναι ορμοεμφυτικά ανικανοποίητα ή ανικανοποίητες βαθιές συναισθηματικές ανάγκες. Ειδικά τα αισθήματα αγάπης και αλληλεγγύης γεννώνται από την αγάπη που οι γονείς δείχνουν στο μικρό παιδάκι. Η αγάπη αυτή είναι αναγκαία για τη διέγερση της αγάπης και της αλληλεγγύης στο νέο πλάσμα. Αλλά και η βελτίωσή του είναι κατά κανόνα απόρροια στοργικού ενδιαφέροντος και φροντίδας. Πάντως, αυτό το ορμοεμφυτικό ή βαθύ συναισθηματικό ανικανοποίητο πρέπει να πληρωθεί. Όλες οι μέθοδοι και οι τρόποι εξουδετέρωσης της αντικοινωνικής, βίαιης ή/και επιθετικής, στάσης ζωής, που αναφέρουμε στα διάφορα κεφάλαια αυτής της μελέτης ουσιαστικά αυτό το ρόλο παίζουν.

4. Κανείς παράγοντας μόνος δεν δημιουργεί τη βασική στάση ζωής και ιδίως τον χαρακτήρα της κάθε προσωπικότητας. Χρειάζεται συμβολή πολλών παραγόντων, ο δε ιδιάζων στο συγκεκριμένο πρόσωπο ατομικός συνδυασμός καθιστά αυτούς τους παράγοντες αιτιώδεις ή γενεσιουργούς μιας βασικά αντικοινωνικής προσωπικότητας. Βέβαια κάποιος ή κάποιοι από αυτούς τους ατομικούς αιτιώδεις παράγοντες παίζουν τον κύριο ρόλο στη σχετική ψυχική διεργασία και αυτός ή αυτοί είναι οι πρώτοι που πρέπει να καταπολεμηθούν κατά κύριο λόγο και φυσικά και η τυχόν ήδη σχηματισμένη από το συνδυασμό τους σχετική ροπή και στάση.

5. Η επιθετική ομάδα έχει ως βασική ελκτική και συγκολλητική ουσία κοινές ανικανοποίητες ορμοεμφυτικές και συναισθηματικές ανάγκες των μελών της, που μπορεί να συνετέλεσαν και στη γέννηση παρεμφερών ροπών ή τάσεων⁸⁰. Τη συγκόλληση ενισχύει η αρχηγική προσωπικότητα κάποιου μέλους της ομάδας με ροπή ή τάσεις επιβολής και

80. Βλ. *Kirsti Lagerspetz, Kaj Björkqvist, Marianne Berts, Elisabeth King, Group Aggression among School Children in Three Schools, Scandinavian Journal of Psychology* 1982, σελ. 45 επ.

αυξημένης θρασύτητας στην επίθεση κατά των θυμάτων. Αυτός συνήθως γοπεύει τους συνεργαζόμενους μ' αυτόν. Ας μη φανεί παράδοξο ότι η παμπή συμπεριφορά του κάποτε είναι καρπός βαθύτερου αισθήματος ανασφάλειας, το οποίο ο ίδιος προσπαθεί να εξουδετερώσει με το αρχηγικό αξίωμα και ύφος. Αυτό συμβαίνει όχι σπάνια και στους ενήλικους που κυνηγούν με πάθος αξιώματα αντί εκτέλεσης ουσιαστικής και δημιουργικής εργασίας.

Εννοείται ότι η μεταχείριση του καθενός «αρχηγού» πρέπει να είναι ανάλογη με τη ρίζα από την οποία πηγάζει η μανία επιβολής στην ομάδα και επίδειξης στην τάξη δύναμης με βίαιη και εξευτελιστική στάση απέναντι σε συμμαθητές-θύματα, που συχνά είναι ουσιαστικά καλύτεροί του ή/και σωματικά αδύνατοι, πράγμα που του παρέχει πιθανότητες ευχερέστερης επιτυχίας στην επίδειξη δύναμης και υπεροχής δικής του.

VII. Επίμετρο: Τα ΔΑ ως μέσο κατά της βίαιης και επιθετικής στάσης ζωής

1. Ήδη αναφερθήκαμε στη σημασία της διδασκαλίας των ΔΑ, αρχίζοντας από την τρυφερή παιδική ηλικία, σε κάθε ηλικία με άλλη μέθοδο αλλά με κοινό σκοπό: την εμπέδωση του σεβασμού της αξίας του ανθρώπου και την προστασία της⁸¹.

Συνήθως υποστηρίζεται, κυρίως από νομικούς ειδικούς στα θέματα ΔΑ, ότι αυτό που χρειάζεται είναι να γνωρίζει κάθε άνθρωπος τα ανθρώπινα δικαιώματά του, που η νομοθεσία, εθνική και διεθνής, καθιερώνει. Αυτά πρέπει να τα διεκδικεί ο ίδιος και να τα προστατεύει η Πολιτεία. Τώρα, μάλιστα, η προστασία τους, τουλάχιστον εν μέρει, έχει ανατεθεί και σε διεθνή όργανα. Αυτές τις αντιλήψεις για τα ΔΑ θεωρούμε στενές και κοινωνικά ανεπαρκείς.

Κατά τη γνώμη μας τα ΔΑ έχουν δύο όψεις: το σεβασμό των ΔΑ του εαυτού μας που οφείλουμε και να διεκδικούμε και το σεβασμό των ΔΑ του Άλλου, του κάθε Άλλου χωρίς διακρίσεις, που οφείλουμε να σεβόμαστε και προστατεύουμε. Μόνο έτσι τα ΔΑ μπορούν να αποβούν γενικό εργαλείο για την εμπέδωση του σεβασμού του Ανθρώπου ως πρώτης αξίας, με τη σύμπραξη όλων μας και όχι εγωιστικά καθένας να

81. Βλ. παραπάνω Κεφ. III, 3.

δρα για προστασία αποκλειστικά των δικών του ΔΑ. Μόνο έτσι αναπτύσσεται η φιλοκοινωνική συνείδηση και προλαμβάνεται η αντικοινωνική, βίαιη και επιθετική στάση.

2. Η σύμπραξη όλων μας μάλιστα έχει γίνει, και πρέπει να γίνεται διαρκώς περισσότερο, διεθνής. Το σημερινό σύστημα διεθνών αρχών και κανόνων ΔΑ αναπληρώνει έτσι και τις παλιές ηθικές αξίες που έχουν εκπέσει.

Είναι γνωστό ότι η κρατούσα γενική ιδεολογία και κοσμοθεωρία είναι πηγή των ηθικών αξιών που εμπνέουν, σε κάθε χώρα και σε κάθε εποχή, και τη νομοθεσία της γενικά και ειδικότερα την επικρατούσα συμπεριφορά των ατόμων, και τον καθορισμό των πράξεων που ποινικοποιούνται και των επιβαλλομένων στους παραβάτες κυρώσεων-ποινών. Παραπλεύρως λειτουργούν ειδικές παραδόσεις και πρακτικές (πολιτισμικές, ιστορικές, θρησκευτικές) που είτε υιοθετήθηκαν και από το νόμο είτε ισχύουν χωρίς νόμο, μερικές φορές, μάλιστα, είναι αντίθετες με το νόμο.

Το σύγχρονο σύστημα αρχών και κανόνων ΔΑ υπερέχει και των ποικίλων ιδεολογιών και των διαφόρων παραδόσεων⁸². Διότι τα ΔΑ αποτελούν σύστημα ενιαίο, παγκοσμίως αποδεκτό, και σαφώς διατυπωμένο σε διεθνή κείμενα (instruments) και σε εθνικά συντάγματα. Και επί πλέον έχουν διατυπωθεί και θεσμοθετηθεί τις τελευταίες δεκαετίες, ώστε να απαυγάζουν τις σύγχρονες κοσμοθεωρητικές εξελίξεις για όλες ή τουλάχιστον τις πλείστες χώρες.

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι οι εθνικές παραδόσεις των διαφόρων χωρών αποτελούν πολιτισμικό πλούτο σημαντικό. Αλλά επίσης δεν υπάρχει αμφιβολία ότι μερικές είναι ξεπερασμένες και μάλιστα αντιστρατεύονται τις σημερινές βασικές αντιλήψεις που έχουν αποκρυσταλλωθεί στο διεθνώς αναγνωρισμένο σύστημα ΔΑ. Όλοι οι λαοί ξε-

82. Για τη λειτουργία των ΔΑ ως προστατευτέων αγαθών στο πλαίσιο του Ποινικού Δικαίου βλ. *Alice Yotopoulos-Marangopoulos*, *Politique (anti-)criminelle et droits de l'homme. Une théorie générale et quelques défis particuliers*, *Annales internationales de Criminologie*, 2004, σελ. 7 επ., της ίδιας, *Les principes et règles des droits de l'homme comme source d'inspiration de la politique anticriminelle en toutes ses étapes*, σε: *Alice Yotopoulos-Marangopoulos (dir.)*, *Droits de l'homme et politique anticriminelle*, Ant. N. Sakkoulas/Bruylant, Αθήνα, 2007.

περάσαμε όχι λίγες παραδόσεις, όπως οι κοινωνικο-οικονομικές και πολιτικές αλλαγές επέβαλαν και οι νέοι κανόνες ΔΑ υιοθέτησαν και διατύπωσαν. Αρκούν μερικά παραδείγματα από την εξέλιξη της θέσης της γυναίκας προς απόδειξη των παραπάνω. Όταν η γυναίκα ήταν υποχείρια κοινωνικο-οικονομικά του πατέρα ή του αδελφού ή του συζύγου και εστερείτο παραδοσιακά το δικαίωμα άσκησης αμειβόμενης εξω-σπιτικής εργασίας, λειτουργούσαν διάφορες εθιμικές πρακτικές στερητικές ΔΑ γι' αυτήν αλλά και για τους άντρες της οικογένειάς της. Π.χ., ο αδελφός στις περισσότερες περιοχές της Ελλάδας εστερείτο παραδοσιακά το ανθρώπινο δικαίωμα να δημιουργήσει οικογένεια, εφ' όσον η αδελφή του ήταν άγαμη. Συγχρόνως δε η αδελφή εστερείτο το δικαίωμα να εργασθεί για να αποκτήσει οικονομική και κοινωνική ανεξαρτησία (εστερείτο δηλαδή το δικαίωμα στην εργασία). Αλλά ακόμη και ελεύθερης εκλογής του συντρόφου της ζωής της. Εξ άλλου, σε μερικές περιοχές της Ευρώπης, ανάμεσα σ' αυτές και της Ελλάδας (Μάνη, Κρήτη κ.ά.), ο πατέρας ή ο αδελφός ήταν υποχρεωμένος να σκοτώσει την «αμαρτωλή» κόρη ή αδελφή που είχε εξώγαμες ερωτικές σχέσεις, για να ξεπλύνει την κηλιδωμένη τιμή του. Με αυτή την παράδοση η κόρη εστερείτο το δικαίωμα της γενετήσιας ελευθερίας και τελικά το δικαίωμα στη ζωή, ο δε πατέρας ή αδελφός της προσωπικής του αξιοπρέπειας και τιμής και τελικά της ελευθερίας αφού θα πήγαινε φυλακή για την πράξη που του επέβαλε η παράδοση. Και ας μη νομίσει κανείς ότι οι παραδοσιακοί κανόνες είναι λιγότερο δεσμευτικοί ή, με άλλη διατύπωση, είναι «υποκειμενικής επιλογής» σε σύγκριση με τους κανόνες των ΔΑ που η εθνική ή διεθνής νομοθεσία έχει καθιερώσει. Το αντίθετο συμβαίνει, οι παραδοσιακοί κανόνες είναι δεσμευτικότεροι και επικρατέστεροι, διότι η παράβασή τους οδηγεί σε κοινωνικό αποκλεισμό, που, ιδίως στις μικρές κοινωνίες, είναι βαρύτερος ακόμη και από το βαρύ χέρι του ποινικού νόμου. Γι' αυτό και αυτές οι παραδόσεις τηρούνται και όταν αποδοκιμάζονται και τιμωρούνται από τον νόμο.

Το διεθνές σύστημα ΔΑ που ισχύει σήμερα αποτελεί το ιδεολογικό υπόβαθρο και το στόχο όλων μας σε θεωρία και πράξη. Γι' αυτό όλες οι χώρες κατάργησαν παραδόσεις και νόμους αντίθετους μ' αυτό. Απλώς στη σχετική πορεία άλλοι λαοί είμαστε πιο μπρος και άλλοι πιο πίσω λόγω κοινωνικο-οικονομικών και πολιτικών συνθηκών και διαφόρων βαθμών έντασης των παραδοσιακών κανόνων, ιδίως των «θρησκευ-

τικών» ή μάλλον των κανόνων που διαμορφώνουν και επιτάσσουν οι Εκκλησίες και συχνά αντιτίθενται στη διδασκαλία του ιδρυτού τους. Όλοι πρέπει πια να έχουμε αυτό τον ίδιο παγκόσμιο στόχο, τον εξανθρωπισμό μας δια του συστήματος ΔΑ⁸³.

Το σημερινό σύστημα ΔΑ αποβλέπει και απευθύνεται σε όλους τους ανθρώπους, ασχέτως φυλής, εθνότητας, φύλου, πολιτικών, φιλοσοφικών ή θρησκευτικών κ.ά. πεποιθήσεων. Καθιερώνει δημοκρατικές αρχές χωρίς διακρίσεις σε βάρος κάποιας ειδικής κατηγορίας. Γι' αυτό είναι πολέμιος παραδόσεων σε βάρος ειδικών κατηγοριών, οι οποίες ακριβώς γι' αυτό στερούνται την απόλαυση ορισμένων ΔΑ. Και γι' αυτό μπορεί να γίνει δεκτό διεθνώς από όλους. Και ενώ οι βασικοί κανόνες ΔΑ είναι λίγοι και σύντομοι (σύνοψη στα 31 άρθρα της ΟΔΔΑ) είναι εν τούτοις επαρκείς, αν γίνουν σεβαστοί στη θεωρία και στην πράξη, για την πραγμάτωση μιας διεθνούς κοινωνίας ειρηνικής, δημοκρατικής και ευημερούσας. Η ελευθερία και η ισότητα – τα δύο ΔΑ στα οποία μπορούν να περιληφθούν όλα τα ΔΑ – για όλους χωρίς διακρίσεις είναι η σημαία τους.

Αυτό συνεπάγεται και την κατάργηση του στενόκαρδου εγωκεντρισμού, που τοποθετεί πάνω από τον άνθρωπο, ατομικές συμφεροντολογικές επιδιώξεις κατάκτησης κοινωνικο-οικονομικής κυριαρχίας ή κύρους που καθιστούν τον άνθρωπο πράγματι δούλο τους. Έτσι ένας απάνθρωπος ανταγωνισμός που χρησιμοποιεί εξοντωτικά μέσα κυριαρχίας (κυρίως μεταξύ κρατών αλλά και μεταξύ ατόμων) επικρατεί στη σημερινή διεθνή ατμόσφαιρα, με αποτέλεσμα άγριες και καταστρεπτικές ρήξεις και συρράξεις, καταστροφή του περιβάλλοντος και αλλαγή του κλίματος, αύξηση του αριθμού των ακραία φτωχών, αύξηση της τρομοκρατίας και τελικά, σήμερα, και με οξεία οικονομική κρίση, παρ' όλο που όλα είχαν θυσιαστεί χάριν του πλουτισμού και της οικονομικής κυριαρχίας. Δηλαδή σε ναυάγιο του στόχου για τον οποίο θυσιάσαμε την ανθρωπιά μας ...

83. Εθεωρήσαμε σκόπιμο να επεκταθούμε λίγο περισσότερο στο θέμα ΔΑ και παραδοσιακές αξίες, μετά το επικίνδυνο Ψήφισμα της 2ας Οκτωβρίου 2009 του Συμβουλίου των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου των ΗΕ, που άνοιξε σωρεία μελλοντικών διεθνών συζητήσεων για τη σχέση μεταξύ των δυο αυτών εννοιών.

3. Για να επιτευχθεί ο στόχος του εξανθρωπισμού μας και να επικρατήσουν στην πράξη οι νέες αντιλήψεις ΔΑ, είναι καθήκον όλων μας να συμβάλουμε σε όλους τους τομείς της ζωής. **Απαιτείται αλλαγή στάσης ζωής.** Και αυτό είναι το δυσκολότερο. Οι διατάξεις των Συνταγμάτων και των Διεθνών Συμβάσεων ΔΑ μαθαίνονται πολύ ευκολότερα. Είναι θέμα γνωστικό. Η αλλαγή στάσης ζωής είναι θέμα αλλαγής νοοτροπίας για τον άνθρωπο, τους στόχους του και τα καθήκοντά του στην κοινωνία. Και για να επιτευχθεί αυτό απαιτείται προ πάντων να κινηθεί η όλη προσωπικότητα με το συναίσθημα και τη γνώση συνδυασμένα. Πρέπει να νικηθεί ο ασφυκτικός εγωκεντρισμός και η πλουτολατρεία που κυριαρχούν στις άγριες και αποτυχημένες κοινωνίες μας.

Το πιο δύσκολο σ' αυτή την προσπάθεια είναι να σέβεσαι **ουσιαστικά** την ανθρώπινη αξία σου αλλά και την ανθρώπινη αξία του Άλλου. Γι' αυτό επαναλαμβάνω ότι πρέπει να μάθεις από μικρό παιδάκι **να μπαίνεις στη θέση του Άλλου, να αισθανθείς και το δίκιο του Άλλου. Και να κατανοήσεις ότι ο Άλλος είσαι εσύ για εκείνον.**

4. Έχω συναίσθηση των δυσχερειών της πραγμάτωσης των αρχών και κανόνων των ΔΑ όπως την αναλύσαμε. Ας μας ενθαρρύνει, όμως, η πεποίθηση ότι η επιτυχία μιας τέτοιας σωστά οργανωμένης και συστηματικής προσπάθειας θα αλλάξει βαθμιαία τη μορφή του κόσμου. Και θα σώσει την ανθρωπότητα από την αυτοκαταστροφή προς την οποία είναι φανερό πλέον ότι βαδίζει, με την εγωκεντρική, απάνθρωπη και πλουτολατρική πορεία της. Και τα παιδιά μας θα βαδίσουν προς φιλοκοινωνικά αισθήματα και προς μείωση των βίαιων και επιθετικών τάσεων τους, που σήμερα αυξάνουν πολύ ανησυχητικά, αν διδαχθούν συστηματικά και με τη σωστή μέθοδο σε κάθε ηλικία το σεβασμό των ΔΑ, του κάθε Ανθρώπου.

Βιβλιογραφία

1. Βιβλιογραφία αναφερόμενη στο κείμενο

Abrahamsen David, Crime and the Human Mind, Chapman & Hall, 3η έκδοση, 1945

Adler Alfred, Menschenkenntnis, Zürich, Rascher, 6η έκδοση, 1954

Aichhorn August, Verwahrloste Jugend, Bern, Huber, 9η έκδοση, 1977

Born Michel, Psychologie de la délinquance, Editions De Boeck Université, Bruxelles, 2005

Cassel Elaine, Bernstein Douglas A., Criminal Behavior, Laurence Erlbaum Associates, New Jersey, 2η έκδοση, 2007

Debarbieux Éric, Blaya Catherine (Διεύθ. έκδοσης), Violence à l'école et politiques publiques, Issy-les-Moulineaux, ESF Editeur, 2001

Deldime Roger, Vermeulen Sonia, Le développement psychologique de l'enfant, Editions De Boeck, Bruxelles, 7η έκδοση, 2004

Dumas Jean, Treating Antisocial Behavior in Children: Child and Family Approaches, Clinical Psychology Review 1989, σελ. 197 επ.

Elliott Michele, Bullying: A Practical Guide to Coping for Schools, Harlow, Pearson Education, 3η έκδοση, 2002

Erikson Erik, Childhood and Society, W.W. Norton, 35η έκδοση, 1985

Freud Anna, Le Moi et les mécanismes de défense (Μετάφραση στα γαλλικά της A. Berman), Presses universitaires de France, 15η έκδοση, 2001

Ελληνική έκδοση: **Άννα Φρόντ**, Το Εγώ και οι μηχανισμοί άμυνας (μετάφραση Θόδωρου Παραδέλλη), εκδόσεις Καστανιώτη, 2007

Fuchs Marek, Lamnek Siegfried, Luedtke Jens, Baur Nina, Gewalt an Schulen, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2η έκδοση, 2009

Gebauer Karl, Mobbing in der Schule, Weinheim-Basel, Beltz, 2007

Γιωτοπούλου - Μαργακοπούλου Αλίκη, «Το “Σχέδιο Κατευθυντηρίων Αρχών κατά της Φτώχειας” και οι ποινικές διατάξεις του», σε: Τιμητικό Τόμο στην Αγλαΐα Τοπίτσουρα, Εκδόσεις Σάκκουλα, Αθήνα-Θεσσαλονίκη, 2009, σελ. 5 επ.

Graumann Carl Friedrich, Motivation, Frankfurt am Main, Akademische Verlagsgesellschaft etc., 6η έκδοση, 1981

Greene Matthew, Learning about School Violence, Michigan, P. Lang, 2001

Ittel Angela, von Salesch Maria (Διεύθ. έκδοσης), Lügen, Lästern, Leiden lassen: Aggressives Verhalten von Kindern und Jugendlichen, Stuttgart, Kohlhammer, 2005

Johnson David, Johnson Roger, Johnson Holubec Edythe, Circles of Learning: Cooperation in the Classroom, Virginia, ASCD, 4η έκδοση, 1993

Κεδράκα Κατερίνα, Τσαγκαράκης Μανώλης, Γονείς: Όταν τα πράγματα... δεν πάνε καλά, Επιστημ. επιμ.: Πετρόπουλος Νικόλαος, Παπαστυλιανού Αντωνία, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2000.

Kinberg Olof, Les problèmes fondamentaux de la criminologie, Paris, Cujas, 1960

Lagache Daniel, Psychocriminogénèse, σε: Actes du IIe Congrès international de criminologie, τόμος VI., Paris, PUF, 1955, σελ. 129 επ.

Lagache Daniel, Contribution à la psychologie de la conduite criminelle, σε: Revue française de psychanalyse, Οκτώβρης-Νοέμβρης 1948, σελ. 541 επ.

Lagerspetz Kirsti, Björkqvist Kaj, Berts Marianne, King Elisabeth, Group Aggression among School Children in Three Schools, Scandinavian Journal of Psychology 1982, σελ. 45 επ.

Loeber Rolf, Dishion Thomas, Early Predictors of Male Delinquency: A review, Psychological Bulletin 1983, σελ. 69 επ.

Lückert Heinz-Rolf, Konflikt-Psychologie: Einführung und Grundlegung, München etc., Verlag E. Reinhardt, 6η έκδοση, 1972

Maccoby Eleanor, Social Groupings in Childhood: Their Relationships to Prosocial and Antisocial Behavior in Boys and Girls, σε: Olweus Dan, Block Jack, Radke-Yarrow Marian (Διεύθ. έκδοσης), Development of Antisocial and Prosocial Behavior, New York, Academy Press, 1986

Κοτταρίδου Γίτσα, Βαλάσση-Αδάμ Ελένη, Μαλικιώση-Λοϊζου Μαρία, Μεγαλώνοντας στην Αθήνα. Ποιότητα ζωής παιδιών και εφήβων, Επίκαιρα Θέματα, ΕΚΚΕ, 2/2007

Meunier Jean-Pierre, Approches systémiques de la communication: systémisme, mimétisme, cognition, Editions De Boeck, Bruxelles, 2003

Mignon Sylvia, Larson Calvin, Holmes William, Family Abuse: Consequences, Theories and Responses, Boston, Allyn and Bacon, 2002

Morton George Fletcher, Childhood's Fears; Psycho-analysis and the Inferiority-fear Complex, Ann Arbor, Michigan, University of Michigan Library, 2005

Olweus Dan, Bully/victim Problems among School Children: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program, σε: Kenneth Rubin, Pepler Debra (Διεύθ. έκδοσης), The Development and Treatment of Childhood Aggression, Hillsdale, N.J., Erlbaum, 1991

Olweus Dan, Bullying among School Children: Intervention and Prevention, σε: Peters Ray, McMahon Robert, Quincy Vernon (Διεύθ. έκδοσης), Aggression and Violence throughout the Life Span, 1992

Olweus Dan, Annotation : Bullying at School. Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program, σε: Smith Peter, Pellegrini Anthony (Διεύθ. έκδοσης), Psychology of Education: Major Themes, Volume 4, London, RoutledgeFalmer, 2000, σελ. 539 επ.

Orlich Donald, Harder Robert, Callahan Richard, Trevisan Michael, Brown Abbie, Teaching Strategies: A Guide to Effective Instruction, Boston, Wadsworth, 2007

Πανούσης Γιάννης, Από το κυνηγημένο παιδί στο παιδί-κυνηγό, **Video-games**, σε: Τιμητικό τόμο Κ.Δ. Σπινέλλη, Αντ. Ν. Σάκκουλας, 2010, σ. 937 επ.

Patterson Gerald, Coercive Family Process, Eugene, Oregon, Castalia Publishing Co, 1982

Piloz Lucien, *Maîtriser la violence à l'école: prévention et traitement de la violence en milieu scolaire*, Paris – Bruxelles, De Boeck et Larcier, 1999

Pinatel Jean, *Confrontation du droit pénal classique et de la défense sociale. Le point de vue criminologique et pénologique. Rapport présenté aux XIIe Journées de Déf. Soc.*, σε: *Revue de science criminelle* 1964, σελ. 757 επ.

Rattner Josef, *Aggression und menschliche Natur: Individual- und Sozialpsychologie der Feindseligkeit und Destruktivität des Menschen*, Walter-Verl., Olten - Freiburg i. B., 1971

Reiss David, *Children and Violence*, New York, Guilford Press, 1993

Rigby Ken, Slee Phillip, *Victims in School Communities*, *Journal of the Australasian Society of Victimology* 1991, σελ. 25 επ.

Sahuc Caroline, *L'adolescent et la violence*, Studyrama, 2006

Scheithauer Herbert, Hayer Tobias, Petermann Franz, *Bullying unter Schülern*, Göttingen, Bern etc., Hogrefe, Verl. für Psychologie, 2003

Shafii Mohammad, Shafii Sharon Lee, *School Violence: Assessment, Management, Prevention*, American Psychiatric Pub, 2001

Siegel Larry J., *Criminology*, Thomson Wadsworth, Belmont California, 10η έκδοση, 2009

Skinner Alison, *Bullying: An Annotated Bibliography of Literature and Resources*, Leicester, Youth Work Press, 1992

Slavin Robert, *Student Team Learning*, Washington D.C.: National Education Association, 1983

Smith Peter, *The silent nightmare: Bullying and Victimization in School Peer Groups*, *The Psychologist* 1991, σελ. 243 επ.

Smith Peter, Yohji Morita, Junger-Tas Josine, Olweus Dan, Catalano Richard, Slee Phillip (Διεύθ. έκδοσης), *The Nature of School Bullying: a Cross-national Perspective*, Routledge, 1999

Stott Denis Herbert, *Delinquency and Human Nature*, University Park Press, 2η έκδοση, 1980

Strain Phillip (Διεύθ. έκδοσης), *The Utilization of Classroom Peers as Behavior Change Agents*, New York, Plenum, 1981

Τριανταφυλλίδου Αντιγόνη, Τσουμάκας Κωνσταντίνος, «Αλκοόλ και εφηβεία», Δελτίο Α' Παιδιατρικής Κλινικής Πανεπιστημίου Αθηνών 53, 2006

Yotopoulos-Marangopoulos Alice, *Les mobiles du délit, Étude de criminologie et de droit pénal suisse et comparé*, LGDJ, Παρίσι, 1974

Yotopoulos-Marangopoulos Alice, *Politique (anti-)criminelle et droits de l' homme. Une théorie générale et quelques défis particuliers*, *Annales internationales de Criminologie*, 2004, σελ. 7 επ.

Yotopoulos-Marangopoulos Alice, *Les principes et règles des droits de l' homme comme source d' inspiration de la politique anticriminelle en toutes ses étapes – le rapport entre la sécurité et les droits de l' homme*, σε: Alice Yotopoulos-Marangopoulos (dir.), *Droits de l' homme et politique anticriminelle*, Ant. N. Sakkoulas/Bruylant, Αθήνα, 2007

Walton Gerald, «Bullying Widespread»: *A Critical Analysis of Research and Public Discourse on Bullying*, *Journal of School Violence* 2005, σελ. 91 επ.

Wasserman David, Wachbroit Robert, «Introduction: Methods, Meanings, and Morals», σε: David Wasserman, Robert Wachbroit (Διευθ. Έκδοσης), *Genetics and Criminal Behavior*, Cambridge University Press, Σειρά «Cambridge Studies in Philosophy and Public Policy», Cambridge, 2001

West Donald, *Delinquency, its Roots, Careers, and Prospects*, Harvard, Harvard University Press, 1982

Whitney Irene, Smith Peter, *A Survey of the Nature and Extent of Bullying in Junior/Middle and Secondary Schools*, *Educational Research* 1993, σελ. 3 επ.

WHO (World Health Organization) Regional Office for Europe, *Young People's Health in Context: International Report from the*

HBSC 2001/02 survey, Health Policy for Children and Adolescents, 2004

Χαρίτου-Φατούρου Μίκα, Ο βασανιστής ως όργανο της κρατικής εξουσίας – ψυχολογικές καταβολές (μετάφραση στην ελληνική γλώσσα της Μαρίας Αβαριτσιώτη), Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2003

Zarafonitou Christina, “New” Tendencies in Prevention Policy in Greece: Local Crime Prevention Councils and the Partnership Model, σε: Α. Μαγκανάς (Διεύθ. Έκδοσης), Δικαιώματα του Ανθρώπου, Έγκλημα – Αντεγκληματική Πολιτική. Τιμητικός Τόμος για την Αλίκη Γιωτοπούλου - Μαραγκοπούλου, τ. Β', Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη/ Bruylant, 2003, σελ. 1563 επ.

2. Διδακτικά έντυπα διεθνών οργανισμών για τα ΔΑ

α. Διδακτικά βιβλία διεθνών οργανισμών για τα ΔΑ

Beetham David, Boyle Kevin, Δημοκρατία: 80 ερωτήσεις και απαντήσεις, UNESCO, ελληνική έκδοση του Ιδρύματος Μαραγκοπούλου για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, Αθήνα, Εκδόσεις Εστία, 1996

Για τον Ο.Η.Ε. – Μαθαίνοντας για τα δικαιώματα του ανθρώπου, ελληνική έκδοση του Ιδρύματος Μαραγκοπούλου για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, συνοδευόμενη από βιντεοκασέτα (μετάφραση στα ελληνικά του εκπαιδευτικού εγχειριδίου του Ο.Η.Ε), Αθήνα, 1992

Law Cheryl, Αγώνισου τώρα για τα δικαιώματα του ανθρώπου, Συμβούλιο της Ευρώπης, ελληνική έκδοση του Ιδρύματος Μαραγκοπούλου για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, συνοδευόμενη από βιντεοκασέτα, Αθήνα, 1997

β. Ξενόγλωσσα τεύχη

Beetham David, Boyle Kevin, Introducing democracy: 80 questions and answers, έκδοση UNESCO, 2009

About the United Nations – Teaching about human rights, έκδοση του Ο.Η.Ε., New York, 1991

ABC - Teaching Human Rights: Practical activities for primary and secondary schools, έκδοση του Ο.Η.Ε., New York and Geneva, 2004

The Right to Human Rights Education, έκδοση του Ο.Η.Ε., New York and Geneva, 1999

Gittins Chris (Διεύθ. έκδοσης), *Réduction de la violence à l'école: un guide pour le changement*, Strasbourg, Εκδόσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης, 2006

3. Βιβλιογραφία ελληνόγλωσση για τη σχολική βία⁸⁴

Αρτινοπούλου Βάσω, Η σχολική βία στην Ελλάδα: ανασκόπηση ερευνών και στρατηγικές αντιμετώπισης, ΠοινΔικ 2000, σελ. 1035 επ.

Αρτινοπούλου Βάσω, Βία στο σχολείο, Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη, Εκδόσεις Μεταίχιμο, Αθήνα, 2001

Βουϊδάσκης Βασίλειος, Κοινωνικά αίτια της κυκλικής, κάθετης και οριζόντιας αμφίδρομης επιθετικής συμπεριφοράς στις πρωτογενείς ομάδες κοινωνικοποίησης, σε: Ιωάννη Νέστορος (Διεύθ. έκδοσης), Επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1996, σελ. 52 επ.

Γιωτάκος Ορέστης, Τσιλιάκου Μαρία (Διεύθ. έκδοσης), Ο κύκλος της κακοποίησης, ενδοοικογενειακή βία, σεξουαλική κακοποίηση, trafficking, bullying, Εκδόσεις Αρχιπέλαγος, Αθήνα, 2008, σελ.83 επ.

Δασκαλάκη Καλλιρόη-Ηρώ, Παπαδοπούλου Παναγιώτα, Τσαμπαρλή Δήμητρα, Τσίγκανου Ιωάννα, Κοινωνική Παραγωγή και Αναπαραγωγή της Βίας στο Σχολικό Χώρο – Εμπλοκή Μαθητών σε Βιαιότητες και Σχολικές Αντι-Δράσεις (πολυγραφημένο, 3 τόμοι), ΑΘΗΝΑ, ΕΚΚΕ, 2000

Καλογρίδη Σοφία, Σχολική αποτυχία, χαμηλή αυτοεκτίμηση, νεανική παραβατικότητα, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τεύχος 82-83, σελ. 157 επ.

84. Η ελληνόγλωσση βιβλιογραφία ασχολήθηκε γενικά με τη σχολική βία και όχι ειδικά με την ομαδική σχολική βία.

Μαρκουλάκη Ευτυχία, Παπαστεφανάκης, Εμμανουήλ, Ο εκφοβισμός (bullying) στο χώρο της εκπαίδευσης, σε: Γιωτάκος Ορέστης, Τσιλιάκου Μαρία (Διεύθ. Έκδοσης), Ο κύκλος της κακοποίησης, ενδοοικογενειακή βία, σεξουαλική κακοποίηση, trafficking, bullying, Εκδόσεις Αρχιπέλαγος, Αθήνα, 2008, σελ. 351 επ.

Μόττη-Στεφανίδη Φρόσω, Τσέργας Νίκος, Όταν τα πράγματα στο σχολείο... αγριεύουν!, Επιστημ. επιμ.: Πετρόπουλος Νικόλαος, Παπαστυλιανού Αντωνία, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2000

Νόβα-Καλτσούνη Χριστίνα, Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία. Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, 2001

Olweus Dan, Εκφοβισμός και βία στο σχολείο. Τι γνωρίζουμε και τι μπορούμε να κάνουμε (επιμέλεια του Ι. Τσιάντη, μετάφραση της Έ. Μαρκοζάνε), Αθήνα, ΕΨΥΠΕ, 2009

Πανούσης Γιάννης, Ενδοσχολική βία: χωρίς όρια και όρους;, Συγκριτική & Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση, τ. 10, Απρ. 2008, σ. 35 επ.

Πετρόπουλος Νικόλαος, Παπαστυλιανού Αντωνία (Διεύθ. έκδοσης), Προκλήσεις στη σχολική κοινότητα. Έρευνα και Παρέμβαση, Πρακτικά Διημερίδας, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-ΕΠΕΑΕΚ, 2000

Πετρόπουλος Νικόλαος, Παπαστυλιανού Αντωνία, Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-ΥΠΕΠΘ, 2001

Τσίγκανου Ιωάννα, Δασκαλάκη Καλλιρόη-Ηρώ, Τσαμπαρλή Δήμητρα, Εικόνες και αναπαραστάσεις βίας στο ελληνικό σχολείο, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 2004

Χηνάς Παναγιώτης, Χρυσοφίδης Κώστας, Επιθετικότητα στο σχολείο – Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση, Επιστημ. επιμ.: Πετρόπουλος Νικόλαος, Παπαστυλιανού Αντωνία, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2000

ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΘΥΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ ΠΑΙΔΙΑ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ – ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΘΥΤΩΝ ΚΑΙ ΘΥΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΤΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΤΟΥΣ

ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ ΡΟΥΣΣΟΥ

Έχω ένα ερώτημα προς εμένα και όλους τους άλλους.

Η κακοποίηση των παιδιών από μεγάλους έχει αναγνωριστεί σαν έγκλημα. Η κακοποίηση των παιδιών από παιδιά μέσα στο σχολικό πλαίσιο γιατί δεν αναγνωρίζεται ως ένα φαινόμενο ανάλογης σοβαρότητας; Όλοι όσοι υπηρετούμε τα παιδιά άραγε φροντίζουμε αρκετά για την πρόληψη του φαινομένου δημιουργώντας θεραπευτικά προγράμματα παρέμβασης τόσο για τα παιδιά θύματα όσο και για τα παιδιά θύτες; Εξάλλου η βιβλιογραφία μας πληροφορεί, ότι πολύ συχνά τα παιδιά εναλλάσσονται σε αυτούς τους ρόλους. Η ευθύνη μας ως κοινωνία και πρόσωπα παραμένει μεγάλη. Το θέμα πρέπει να εξετασθεί και στο μικρό πεδίο του σχολείου και των συγκεκριμένων παιδιών αλλά και στο ευρύτερο πεδίο των ανθρώπων που ζούμε στον πλανήτη γη.

Κάθε μελέτη για το φαινόμενο της θυματοποίησης στα σχολεία παιδιών από παιδιά επιβάλλει τη θεώρηση της βίας ως συμπεριφοράς στην ανθρώπινη ιστορία. Η βία είναι ένα πολύπλοκο και αρχαιότατο φαινόμενο. Η βία ήταν παρούσα από την αρχή της Ιστορία των ανθρώπων. Μέσα στην «πρώτη οικογένεια» γίνεται το πρώτο έγκλημα. Ο Κάιν σκοτώνει τον αδελφό του τον Άβελ. Στην ερώτηση του Θεού «που είναι ο αδελφός σου» αποποιείται τη σχέση και λέει «γιατί, είμαι εγώ ο φύλακας το αδελφού μου;»

Η βία είναι ένα φαινόμενο που αφορά όλον τον άνθρωπο και επομένως δεν μπορεί παρά να έχει την αιτιολογία του σε όλες τις παραμέτρους της ανθρώπινης ύπαρξης όπως η βιολογία, η γενετική, οι σχέσεις, η οικογένεια, η κοινωνία. Η βία είναι ένα φαινόμενο που αναιρεί και καταστρέφει ένα πυρηνικό στοιχείο της υπόστασης του ανθρώπου,

αυτό του σχετίζεσθαι. Οι σχέσεις δεν είναι επιλογή. Η τάση για σχέση είναι εγγενής, προδιαγραμμένη, είναι απαρέγκλιτη στάση ζωής. Δεν έχουμε άλλο τρόπο να επικοινωνούμε μεταξύ μας έξω από τις σχέσεις. Οι σχέσεις μας μπορεί να είναι σχέσεις αγάπης ή σχέσεις μίσους αλλά είναι σχέσεις. Ο ένας αναζητεί τον άλλο για να μπορέσει να υπάρξει. Η σημασία των σχέσεων μαρτυρείται, πέρα από τα βιολογικά και ηθολογικά στοιχεία από την αέναη, εναγώνια ενασχόληση των ανθρώπων με αυτές στη μυθολογία, τη θρησκεία, την πολιτική, τη φιλοσοφία, τη λογοτεχνία. Η μη σχέση προκαλεί σοβαρότατο αίσθημα έλλειψης, αγωνίας, αποσυντονισμού, αποπροσανατολισμού και γεννά βαθιά εναγώνια επιθυμία για την παρουσία της.

Η σημασία των σχέσεων μαρτυρείται, πέρα από τα βιολογικά και ηθολογικά στοιχεία από την αέναη, εναγώνια ενασχόληση των ανθρώπων με αυτές στη μυθολογία, τη θρησκεία, την πολιτική, τη φιλοσοφία, τη λογοτεχνία. Η μη σχέση προκαλεί σοβαρότατο αίσθημα έλλειψης, αγωνίας, αποσυντονισμού, αποπροσανατολισμού και γεννά βαθιά εναγώνια επιθυμία για την παρουσία της. Ακόμη και περιστασιακές σχέσεις ή στοιχεία σχέσεων εγγράφονται ανεξίτηλα στην μακρόχρονη μνήμη που αποτελούν πηγή αέναου χαμόγελου ευδαιμονίας ή κλάμα ανείπωτης δυστυχίας. Η πρόκληση με τις σχέσεις και όλα τα άλλα τα ανθρώπινα είναι ότι δίνονται μεν εν δυνάμει σε όλους αλλά πραγματοποιούνται και ορίζονται από τις συνθήκες και την ελεύθερη επιλογή των ανθρώπων. Οι σχέσεις μαθαίνονται στο εργαστήρι της κοινωνικοποίησης του παιδιού, την οικογένεια, το σχολείο και την ευρύτερη κοινότητα.

Ζούμε όμως σε ένα κόσμο αντινομίας. Από τη μία πλευρά υπάρχει η εναγώνια αναζήτηση σχέσεων και από την άλλη η βίαιη καταστρατήγηση τους. Η αναζήτηση της σχέσης συναντάει το οργανωμένο και το προσωπικό σχέδιο για τον αποκλεισμό των σχέσεων. Από τη μια μεριά η τρομοκρατία, το οργανωμένο έγκλημα, η υποταγή των γυναικών στην οργανωμένη πορνεία, τα ναρκωτικά, η παιδική εργασία, η ένταξη των παιδιών στο στρατό διαφόρων κρατών, η παιδική κακοποίηση, με κορωνίδα τους πολέμους που μαίνονται και στην εποχή μας. Η διαφήμιση της βίας μέσα από την τηλεόραση και το Διαδίκτυο με τα διάφορα τρομακτικά παιχνίδια του είναι μία συγκεκαλυμμένη μορφή βίας με ολέθρια αποτελέσματα. Αυτό είναι μία ανομολόγητη αποδοχή της βίας που συνιστά μία διαστρέβλωση της ανθρώπινης πραγματικότητας. Από

την άλλη η προσωπική, μικρή, ασήμαντη σε παγκόσμιο κλίμα αλλά εξαιρετικά σημαντική στην προσωπική σφαίρα αλλοτρίωση των σχέσεων, όπως η υποτίμηση του θεσμού του γάμου με την αντικατάσταση του από το είδωλο του έρωτα. Η αντινομία εκφράζεται με την εξαιρετικά μεγάλη συχνότητα των διαζυγίων.

Ο Αριστοτέλης υποστήριξε, ότι η αρετή εκπηγάει από μια εγγενή ικανότητα να κάνουμε το σωστό, αλλά για να εκδηλωθεί χρειάζεται καθοδήγηση και άσκηση. Ο συνδυασμός ακραίου θυμού μετά από κακοποίηση και έκθεση στη βία κάνει την καθοδήγηση δύσκολη και την ελεύθερη επιλογή ουτοπική.

Υπάρχει τρόπος κατανόησης του φαινομένου της βίας σαν φαινομένου που καταργεί την ανθρώπινη υπόσταση, χωρίς αναφορά σε ένα μεγαλύτερο σύστημα θεώρησης του ανθρώπου και της ζωής; Αυτό το μεγαλύτερο σύστημα είναι ευθύνη του κάθε ανθρώπου και να το βρει και να το βιώσει.

Το φαινόμενο της βίας στα σχολεία έχει πάρει τρομακτικές διαστάσεις παγκόσμια αλλά και στη χώρα μας. Η ειδοποιός διαφορά με τη θυματοποίηση παιδιών από παιδιά είναι ότι η βία εκδηλώνεται μέσα στο άδυτο ενός θεσμού, στα σχολεία. Τα σχολεία στην εξάπλωση που έχουν τώρα, είναι ένα σχετικά νέο φαινόμενο. Εκεί υπηρετούνται ανώτερες έννοιες όπως η εκπαίδευση, η παιδεία και η κοινωνικοποίηση. Η βία μεταξύ παιδιών και εφήβων στους δρόμους ή ακόμα και στο παιχνίδι, φαινόμενα πολύ παλαιά ήταν λιγότερο ανησυχητικά γιατί δεν κινδύνευαν να ακυρώσουν θεσμούς.

Αυτό που φέρνει το θέμα στο προσκήνιο είναι ότι τα τελευταία 40-50 χρόνια τα κρούσματα της βίας παίρνουν φοβερές διαστάσεις, ενώ προστίθενται και νέοι τρόποι κακοποίησης, όπως αυτή με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων. Με την ανάπτυξη της επικοινωνίας μέσω των ΜΜΕ γινόμαστε γνώστες επεισοδίων βιαιότητας, όπου οπλισμένοι μαθητές σκοτώνουν μεγάλο αριθμό μαθητών και εκπαιδευτικών. Το φαινόμενο αυτό δυστυχώς δεν είναι σπάνιο και αποτελεί πραγματική απειλή για τη χώρα μας. Το φαινόμενο των οπλισμένων εφήβων το συναντάμε ήδη καθημερινά στην Αθήνα και ενδεχομένως και σε άλλες πόλεις της Ελλάδας. Μαθητές οπλισμένοι με μαχαίρια, σουγιάδες, σιδερογροθιές κυκλοφορούν στο δρόμο γυρεύοντας παιδιά θύματα. Παιδιά που έχουν

μαζί τους αλυσίδες ληστεύουν παιδιά με την απειλή της σωματικής βλάβης ακόμη και του θανάτου. Το κίνητρο δεν είναι μόνο το κέρδος. Την πραγματικότητα αυτή τη ζήσαμε όλοι με φρίκη με την εξαφάνιση του Αλέξη σε μία μικρή πόλη, όπου σύμφωνα με τα διεθνή επιστημονικά δεδομένα αναμένεται μικρότερη παραβατικότητα και εγκληματικότητα.

Πέρα από τις φανερές δολοφονίες παιδιών από παιδιά υπάρχουν και οι άδηλες δολοφονίες. Η βιβλιογραφία βρίθει από περιπτώσεις παιδιών που αυτοκτόνησαν, γιατί δεν άντεχαν πια την κακοποίηση και γιατί δεν τολμούσαν να εκμυστηρευτούν τα γεγονότα στους γονείς τους από τον φόβο της εκδίκησης προς αυτά και τους γονείς τους από τους διώκτες τους. Πρόσφατα η γνωστή τηλεπαρουσιάστρια της Αμερικής ανέφερε έρευνα, η οποία βρήκε ότι ένας πολύ μεγάλος αριθμός αγοριών αυτοκτονεί μετά από σεξουαλική κακοποίηση από συνομηλίκους ή μεγαλύτερους εφήβους.

Μύθοι σχετικά με την κακοποίηση

Το θέμα της σχολικής βίας είναι εξαιρετικά ανησυχητικό. Ένας συνηθισμένος τρόπος αντίδρασης πριν από την αποδοχή ενός σοβαρού προβλήματος είναι η δημιουργία μύθων γύρω από αυτό, οι οποίοι ακυρώνουν το φαινόμενο. Αυτό παρατηρείται ακόμη και σήμερα ανάμεσα στους επαγγελματίες που ασχολούνται με την οργανική υγεία, την ψυχική υγεία και την εκπαίδευση των παιδιών και τους γονείς.

Δεν είναι δυνατόν να υπάρχει το φαινόμενο της κακοποίησης παιδιού από παιδί
Ο μύθος της παιδικής αθωότητας, αναφέρεται στην φαντασίωση της διαβίωσης των παιδιών στον παράδεισο. Αυτός είναι ένας μύθος που κατασκευάζουν και συντηρούν οι ενήλικες για να μπορούν να καταφεύγουν σε αυτόν, όταν οι δυσκολίες, τα τραύματα και οι αποτυχίες της ενήλικης ζωής τους βυθίζουν σε ζόφο. Τα παιδιά δεν ζουν σε παράδεισο, γιατί είναι οι αποδέκτες της πραγματικότητας των μεγάλων. Όσο πιο αγωνιώδης και θλιβερή είναι η πραγματικότητα των μεγάλων τόσο ακυρώνεται και ο «παράδεισος» των παιδιών.

Φταίει το θύμα

Είναι μία συνήθεια να κατηγορείται το θύμα γιατί δεν αντέδρασε ή δεν κοινοποίησε την κακοποίηση. Αυτός είναι ένας μύθος που αποσκοπεί

στην άμβλυωση ή την παντελή άρνηση της πραγματικότητας της υποδούλωσης των ανθρώπων σε άλλους ανθρώπους κάτω από την απειλή βασανιστηρίων, θανάτου ή απειλή για επιπτώσεις στην οικογένεια του θύματος. Αυτή η πραγματικότητα ισχύει και σήμερα και στις προηγμένες και στις ανερχόμενες κοινωνίες.

Αντίθετος στη δημιουργία μύθων βρέθηκε ο πρωτοπόρος Σουηδός ερευνητής Olweus, ο οποίος πιστοποίησε την ύπαρξη του φαινομένου, το μελέτησε και σχεδίασε προγράμματα για παρέμβαση με στόχο την περιστολή της βίας στα σχολεία. Είναι ενδιαφέρον και σημαντικό ότι ακόμα και κείνος στην αρχή χρησιμοποίησε την έκφραση “αρνητικές πράξεις” ενώ νεότεροι μελετητές χρησιμοποιούν τον όρο κακοποίηση. Έτσι με την πάροδο του χρόνου το φαινόμενο βρήκε την πραγματική ορολογία που το περιγράφει.

Ο Olweus λέει «Η θυματοποίηση είναι μία ειδική μορφή επιθετικότητας κατά την οποία ένας μαθητής εκτίθεται επανειλημμένα και για μακρύ χρονικό διάστημα σε αρνητικές πράξεις ενός ή περισσότερων μαθητών. Αυτές οι αρνητικές πράξεις εκδηλώνονται όταν υπάρχει διαφορά ισχύος μεταξύ του θύματος και του θύτη. Η κακοποίηση μπορεί να είναι σωματική (ξύλο, σπρώξιμο, κλωτσιές, με τη χρήση και όπλων, η λεκτική (βρισιές, προκλήσεις, απειλές, δυσφήμιση) ή άλλες συμπεριφορές όπως η κοροϊδία ή ο κοινωνικός αποκλεισμός. Τα αγόρια συνήθως καταφεύγουν σε σωματική κακοποίηση ενώ τα κορίτσια σε λεκτική χωρίς αυτός ο διαχωρισμός να είναι στεγανός. Η συχνότητα αυτής της μορφής ενδοσχολικής βίας στις πρώτες μελέτες ήταν 8-46% των μαθητών ήταν θύματα και 5-30% ήταν «τακτικοί» θύτες. Οι πρωτοπόρες μελέτες έφεραν στο προσκήνιο εκείνο που εμπειρικά γνωρίζαμε.

Άλλοι ερευνητές συμπληρώνουν τον ορισμό της θυματοποίησης, περιγράφοντας τους πιθανούς εσωτερικούς μηχανισμούς που οδηγούν στη θυματοποίηση. Ορίζουν τη θυματοποίηση ως ένα γενικό όρο που αναφέρεται σε ένα τρόπο συμπεριφοράς κατά την οποία ένα πρόσωπο με πολύ εσωτερικό θυμό, μνησικακία και επιθετικότητα το οποίο στερείται των ικανοτήτων διαχείρισης των συναισθημάτων του τα μεταθέτει σε κάποιο άλλο άσχετο πρόσωπο το οποίο το επιλέγει με κριτήριο την ευαλωτότητα του σε σχέση με τον θύτη, χρησιμοποιώντας μεθόδους συνεχούς κριτικής, πειράγματος, αποκλεισμού, απομόνωσης, και συ-

νεχή εξάσκηση βίας λεκτικής, ψυχολογικής και συναισθηματικής βίας. Στην περίπτωση που τα θύματα είναι παιδιά προστίθεται και η φυσική βία. Όταν ο θύτης κληθεί σε απολογία τυπικά αρνείται και αντεπιτίθεται προσποιούμενος το θύμα, για να αποφύγει την ευθύνη για την κακοποίηση, πράγμα το οποίο συχνά επιτυχαίνει. Τα παιδιά θύτες έχουν μεγάλη ικανότητα στο να χειρίζονται την αντίληψη των μεγάλων για τα πραγματικά γεγονότα ιδιαίτερα μάλιστα εκείνων που έχουν μειωμένη συναισθηματική ευφυΐα.

Το φαινόμενο της βίας και η αντιμετώπιση ή καλύτερα η μη αντιμετώπιση του έρχεται και μας συναντάει στη καθημερινότητα μας ως ειδικών, εκπαιδευτικών, γονιών. Μας το συστήνουν τα παιδιά με τα οποία εργαζόμαστε, είτε ως θύματα, θύτες, ή και παρατηρητές. Το τελευταίο έχει να κάνει με το γεγονός ότι η κακοποίηση συνήθως δεν είναι ένα φαινόμενο που διενεργείται μεταξύ δύο παιδιών. Συχνά οι θύτες αποτελούν οργανωμένη συμμορία και κακοποιούν μπροστά σε κοινό από άλλους μαθητές, οι οποίοι απολαμβάνουν (;) το θέαμα ή παρίστανται γιατί φοβούνται ότι θα γίνουν και εκείνοι θύματα εάν αποσυρθούν (;). Η παρουσία τους εκλαμβάνεται από τους θύτες ως επιβράβευση της συμπεριφοράς τους. Πολύ λίγες φορές άλλα παιδιά του σχολείου θα αναμιχθούν για να σώσουν το θύμα, πράξη η οποία συχνότατα έχει σωτήρια αποτελέσματα για το θύμα. Επειδή η ομάδα μπορεί να είναι σωστική πολλά προγράμματα παρέμβασης και καταστολής της βίας διδάσκουν ομαδικές παρεμβάσεις.

Θα αναφέρω λίγα παραδείγματα σταχυολογημένα από την δική μου επαγγελματική εμπειρία, από ένα δηλαδή περιορισμένο δείγμα.

Μπέρα επισκέπτεται το σχολείο γιατί ο γιός της μαθητής 1ης δημοτικού παραπονιέται, ότι οι συμμαθητές του τον κοροϊδεύουν, δεν τον παίζουν, τον φτύνουν και τον χτυπάνε. Η απόκριση της δασκάλας «Α ναι θα είναι ο Γιώργος που τα κάνει αυτά. Έχει σχηματίσει μία συμμορία!!!! και κατά διαστήματα επιτίθενται σε κάποιο παιδί. Προφανώς τώρα έχουν κάνει στόχο το παιδί σας». Καμία παρέμβαση.

Ένας έφηβος επιτίθεται σε ένα συμμαθητή του υποβοηθούμενος από κάποιον φίλο του, γιατί όπως ισχυρίζεται ο θύτης, το θύμα του μίλησε άσχημα. Τα χτυπήματα είναι σοβαρά και το θύμα μεταφέρεται στο νοσοκομείο με σπασμένα κόκκαλα. Την κακοποίηση την παρακολούθη-

σε μία μεγάλη ομάδα συμμαθητών, οι οποίοι δεν αποπειράθηκαν καν να καλέσουν κάποιο καθηγητή. Το σχολείο δεν διενέργησε έρευνα για αυτό το περιστατικό.

Κορίτσι 10 χρόνων, άριστη μαθήτρια αρνείται να πάει στο σχολείο. Τρεις συμμαθήτριες την βρίζουν, την προσβάλλουν, την κοροϊδεύουν, γιατί η μητέρα της, μία πολύ επιτυχημένη επιχειρηματίας, είναι αλλοδαπή. Όσες φορές η μητέρα πηγαίνει στο σχολείο για το πρόβλημα, το σχολείο την καθησυχάζει ή αντεπιτίθεται με παράπονα για το παιδί. Η μητέρα συζητά την αλλαγή σχολείου, η οποία διευκολύνεται μόνο όταν αυτή απειλεί με δημοσιοποίηση της κακοποίησης.

Μητέρα παιδιού πλ. 11 χρόνων αναφέρει ότι το παιδί της έχει πέσει θύμα τακτικής κακοποίησης από άλλα αγόρια. Η μητέρα επισκέπτεται το σχολείο, το οποίο αρνείται τα γεγονότα. Η μητέρα έρχεται θορυβημένη όταν το παιδί παίρνει ένα ιδιόχειρο γράμμα από τον αρχηγό της συμμορίας, το οποίο περιέχει απειλές θανάτου. Η μητέρα πρωτοκολλεί στη γραμματεία του σχολείου επιστολή, στην οποία καθιστά το σχολείο υπεύθυνο για την ακεραιότητα του παιδιού της κατά την σχολική ημέρα. Το σχολείο ενοχλήθηκε βαθύτατα αλλά πήρε μέτρα.

Παιδί της τετάρτης δημοτικού ήταν θύμα προκλητικής, προσβλητικής συμπεριφοράς, κοινωνικό αποκλεισμό και φυσικής βίας όπως χτυπήματα και δαγκώματα. Το παιδί, μεγάλης ευφυΐας εκδήλωνε μεγάλο άγχος με τη καθημερινή προσέλευση στο σχολείο. Η συμπεριφορά του σε περιόδους αργίας του σχολείου ήταν δραματικά καλύτερη από τις μέρες του σχολείου. Η αντίδραση του σχολείου στις διευκρινιστικές ερωτήσεις των γονιών ήταν να τους κατηγορήσει για την κακή ανατροφή του παιδιού τους που κατά την Διευθύντρια του σχολείου ήταν και η μόνη υπεύθυνη για τα γεγονότα.

Μαθήτρια 15 χρόνων αναφέρει ότι διέκοψε την από μερικών μηνών σχέση της με ένα αγόρι 16 χρόνων. Ο νεαρός για να την εκδικηθεί έβαλε στο Face book φωτογραφίες με την καινούργια κοπέλα του, συκοφάντησε την πρώην φίλην του και, δημοσιοποίησε μυστικά τους. Το κορίτσι αισθάνθηκε προσβεβλημένο, θυμωμένο και ήταν έτοιμο να εκδικηθεί με ακόμα χειρότερο τρόπο επίσης μέσα στο Face book. Αυτό με προσπάθεια αποτράπηκε.

Αγόρι 14χρ. έρχεται για παιδοψυχιατρική εκτίμηση επειδή ή αποφεύγει παντελώς να μιλήσει ή μιλάει με πολύ χαμηλή σχεδόν ακατάληπτη φωνή. Συγχρόνως η σχολική του επίδοση παρουσιάζει μεγάλη κάμψη. Κατά τη διάρκεια της συνεδρίας, χωρίς τους γονείς, το παιδί αποκάλυψε ότι οι συμμαθητές του τον αποκαλούν ομοφυλόφιλο ιδιαίτερα λόγω της ψηλής φωνής του. Το παιδί παρουσίαζε και άλλα εξωτερικά στοιχεία θηλυπρεπούς συμπεριφοράς, στα οποία δεν είχαν επικεντρωθεί τα παιδιά. Το παιδί είχε κλινική κατάθλιψη και ιδέες αυτοκτονίας. Οι γονείς ανέφεραν, ότι δεν είχαν επίγνωση της κακοποίησης. Όταν ο πατέρας απευθύνθηκε στο σχολείο του ειπώθηκε, ότι ο κύριος υπαίτιος για τα γεγονότα που υποτίμησαν σημαντικά ήταν ο γιος του.

Κοινά χαρακτηριστικά των έξι αυτών περιστατικών. Οι γονείς δεν ήξεραν τίποτα για την κακοποίηση των παιδιών τους μέχρις ότου επηρεάστηκε η σχολική λειτουργικότητα των παιδιών και τα παιδιά εμφάνισαν συμπτώματα όπως ο φόβος, το άγχος με τη σκέψη και μόνο του σχολείου, ανορεξία, εφιάλτες, κλάματα κ.ά. Η εξάσκηση βίας από κάποιον δυνατότερο παραλύει το άτομο, ανεξάρτητα από ηλικία. Άλλο χαρακτηριστικό ήταν το γεγονός ότι τα σχολεία δεν είχαν αναπτύξει διαδικασίες καταστολής αυτής της βίαιης συμπεριφοράς και η μόνη τους αντίδραση ήταν η άρνηση του φαινομένου. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να αισθανθούν και οι γονείς ότι κακοποιούνται, να ταυτιστούν με το παιδί και να εξοργισθούν υπερβολικά. Όλα τα παιδιά που άλλαξαν σχολείο λόγω της κακοποίησης προσαρμόστηκαν πολύ καλά στο καινούργιο τους σχολείο. Οι γονείς αισθάνθηκαν μεγάλη ανακούφιση και επειδή ήθελε τόσο το παιδί όσο και εκείνοι να ξεχάσουν τα θλιβερά γεγονότα, δεν ήθελαν να εμπλακούν σε θεραπεία ούτε οι ίδιοι ούτε και το παιδί τους. Αυτό αποτελεί σοβαρό πρόβλημα όπως θα αναφερθεί παρακάτω, γιατί τραύμα εάν δεν θεραπευθεί κλείνει αλλά κακοφορμίζει με αποτέλεσμα η επίδραση του να φτάνει μέχρι την ενήλικη ζωή.

Η διεθνής βιβλιογραφία μας δίνει στοιχεία για το μέγεθος, τις μεθόδους και τις επιπτώσεις του προβλήματος της σχολικής βίας. Κατά προσέγγιση μισοί από τους μαθητές στις ΗΠΑ γίνονται θύματα κακοποίησης κάθε μέρα. Η κακοποίηση γίνεται στα λεωφορεία, στις καφετέριες του σχολείου, στους διαδρόμους, στο παιχνίδι στην τάξη, στα γυμναστήρια και τα διαλείμματα. Η συχνότερη μορφή κακοποίησης

είναι η λεκτική όπως πείραγμα, κοροϊδία, γελοιοποίηση, βρίσιμο, και αρνητικός σχολιασμός. Κατά προσέγγιση μισοί από τους μαθητές στις ΗΠΑ γίνονται θύματα κακοποίησης κάθε μέρα. Η κακοποίηση γίνεται στα λεωφορεία, στις καφετέριες του σχολείου, στους διαδρόμους, στο παιχνίδι στην τάξη, στα γυμναστήρια και τα διαλείμματα. Η συχνότερη μορφή κακοποίησης είναι η λεκτική όπως πείραγμα, κοροϊδία, γελοιοποίηση, βρίσιμο, και αρνητικός σχολιασμός.

Συνεχώς αναφύονται καινούργιες μορφές κακοποίησης που έχουν να κάνουν με τα ιστορικά και πολιτισμικά δρώμενα. Μία νέα μορφή κακοποίησης είναι εκείνη που αναφέρεται στην σεξουαλική ταυτότητα παιδιών. Μία σημαντική μελέτη με θέμα «Σεξουαλικότητα και χρήση πυροβόλων όπλων στο σχολείο: Ποιο ρόλο παίζει το πείραγμα στις περιπτώσεις μαζικής δολοφονίας παιδιών και εκπαιδευτικών στα σχολεία;» Η μελέτη υποστηρίζει ότι ούτε οι συμβατικές ερμηνείες-διαθεσιμότητα πυροβόλων όπλων, η βία στα μέσα μαζικής ενημέρωσης, οι μονογονεϊκές οικογένειες με εργαζόμενο γονιό, η γενική έξαρση της θυματοποίησης – δεν επαρκούν για να εξηγήσουν τις μαζικές δολοφονίες στα σχολεία. Επικεντρώνεται σε ένα τύπο θυματοποίησης που αποτελούσε κοινό εύρημα σε όλες τις μαζικές δολοφονίες στα σχολεία: Οι θύτες είχαν επανειλημμένα υποστεί ταπεινωτικές προσβολές με την κατηγορία ότι ήταν ομοφυλόφιλοι. Επειδή και στα ελληνικά σχολεία ο όρος αυτός χρησιμοποιείται πολύ συχνά, ίσως λόγω της σεξουαλικής απελευθέρωσης, αυτό χρειάζεται να επισημανθεί και να μελετηθεί με προσοχή.

Η κακοποίηση η οποία γίνεται στον «φυσικό» χώρο έχει χρονικά και τοπογραφικά όρια. Η κακοποίηση με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων κάνει τις σχολικές μέρες ακόμη πιο οδυνηρές για τα παιδιά και μερικούς από εκπαιδευτικούς, η κακοποίηση μέσω των ηλεκτρονικών μέσων δεν περιορίζεται στις σχολικές μέρες ή σχολικές ώρες και δεν προϋποθέτει την πρόσωπο προς πρόσωπο επαφή του θύτη με το θύμα. Δυστυχώς η ανωνυμία στο Διαδίκτυο συχνά περιφρουρεί την αναγνώριση του θύτη.

Όσο ο αριθμός των οικογενειών που έχουν ηλεκτρονικούς υπολογιστές και ο αριθμός των ατόμων που έχουν κινητά τηλέφωνα αυξάνουν τόσο αυξάνει και οι μέθοδοι με τις οποίες τα παιδιά μπορούν να αλλη-

λοκακοποιούνται . Συνηθισμένοι τρόποι είναι τα γραπτά μηνύματα, τα ηλεκτρονικά μηνύματα, οι φωτογραφίες, οι αναρτήσεις στο διαδίκτυο τα οποία φθάνουν στο σχολείο σε λίγα λεπτά της ώρας και βρίσκονται στον παγκόσμιο δίκτυο σε λίγες μέρες. Ψευδείς και συκοφαντικές πληροφορίες αναρτώνται και σε διαδικτυακούς τόπους όπως το Face Book και το My Space.

Η κακοποίηση με ηλεκτρονικά μέσα συνεχώς αυξάνει. Μελέτες δείχνουν ως και τετραπλασιασμό της επίπτωσης αυτής της μεθόδου κακοποίησης μέσα στα τελευταία πέντε χρόνια. Μία μελέτη 1556 εφήβων στις ΗΠΑ του 2004 έδειξε ότι 42% αυτών των εφήβων είχαν γίνει θύματα ηλεκτρονικής κακοποίησης. Ακόμη 535 ομολόγησε ότι είχαν κάνει χρήση ηλεκτρονικών μέσων για προσβάλλουν, να συκοφαντήσουν ή να πληγώσουν κάποιον.

Μία τηλεφωνική έρευνα με 1378 εφήβους χρήστες ηλεκτρονικών υπολογιστών και του Ίντερνετ με στόχο την ταύτιση των τυπικών χαρακτηριστικών των θυτών και θυμάτων με ηλεκτρονικά μέσα βρήκε μετά από ανάλυση των δεδομένων τα εξής: το φύλο και η εθνικότητα δεν διαφοροποιούν μεταξύ θυτών και θυμάτων. Αντιθέτως η ικανότητα στη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή και ο χρόνος που αφιερώνεται στη χρήση του είχε θετική σχέση και με την πράξη της τη θυματοποίησης. Επιπλέον η κακοποίηση ή θυματοποίηση με ηλεκτρονικά μέσα σχετιζόταν θετικά με προβλήματα στο σχολείο μεταξύ των οποίων η παραδοσιακή κακοποίηση, η επιθετικότητα και η χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών.

Τυπικά χαρακτηριστικά των παιδιών θυτών και παιδιών θυμάτων

Ποια είναι τα χαρακτηριστικά των παιδιών θυτών όπως αυτά αναδύονται από τη διεθνή βιβλιογραφία; Γιατί μερικά παιδιά γίνονται θύματα, μερικά γίνονται θύτες και πολύ περισσότερα είναι εναλλάξ θύτες και θύματα;

Παλαιότερα εθεωρείτο ότι οι θύτες ήταν παιδιά ανασφαλής, τα οποία ήταν κοινωνικά αποκλεισμένα και με την κακοποίηση άλλων παιδιών έπαιρναν εκδίκηση για τα ελλείμματά τους. Αυτά σήμερα αμφισβητούνται από νεώτερες έρευνες οι οποίες αναφέρουν ότι τόσο τα θύματα όσο και οι θύτες παρουσιάζουν μία πληθώρα ψυχολογικών οργανικών και προβλημάτων. Οι θύτες γενικά παρουσιάζουν οργανικά προβλή-

ματα όπως νυκτερινή ενούρνηση και κατάθλιψη, διαταραχές του ύπνου, κεφαλαλγίες (Williams et al., 1996, Salmom et al. 1998, Forero et al. 1999). Επίσης παρουσιάζουν διάφορα ψυχολογικά προβλήματα όπως αυτοκτονικό ιδεασμό (Kaltiala-Heiemo et al. 1999, Cleary, 2000), κατάθλιψη και διαταραχές του συναισθήματος και της συμπεριφοράς (Rigby, 1998, Kumpulainen et al. 1999, van der Wal και συν. 2003). Ενδιαφέρον έχει ότι η παχυσαρκία των εφήβων, ένα συχνό σοβαρό πρόβλημα των χωρών του δυτικού κόσμου και της Ελλάδας ιδιαίτερα, σχετίζεται με την επιθετική συμπεριφορά των αγοριών. Μία υπόθεση είναι ότι το μεγάλο σωματικό βάρος δίνει υπεροχή δύναμης στα αγόρια έναντι πιο μικρόσωμων αγοριών και κοριτσιών τα οποία και θυματοποιούν. Αντίθετα η παχυσαρκία κάνει τα κορίτσια ευάλωτα στη θυματοποίηση ιδιαίτερα σε ένα κόσμο που εξισώνει το σωματικό βάρος με την γοητεία και επιτυχία των κοριτσιών και των γυναικών (L.J.Griffiths et al 2005 Archives of Disease in Childhood).

Άλλοι ερευνητές αναφέρουν ότι οι θύτες γενικά είναι παιδιά με μεγάλη αυτοπεποίθηση, έχουν υψηλή αναγνώριση στην κοινότητα του σχολείου και έχουν πολλούς φίλους ή παιδιά που τους ακολουθούν. Τα προβλήματα αυτά όμως προηγούνται ή έπονται της επιθετικής συμπεριφοράς; Τα ψυχολογικά προβλήματα συνήθως έπονται της κακοποίησης. Η κατάθλιψη είναι ένα ενδιαφέρον πρόβλημα. Η μελέτη της περίπτωσης μίας νεαρής μαθήτριας, 15 χρ. η οποία σκότωσε ένα κορίτσι 10 χρ. αφού προηγουμένως είχε σκάψει τον τάφο της. Η ίδια μαθήτρια σε ηλικία 13 χρ. είχε νοσηλευθεί σε παιδοψυχιατρικό τμήμα για απόπειρα αυτοκτονίας.

Προκειμένου για τα παιδιά θύματα η κλινική εικόνα είναι ασαφής σχετικά με το τι έπεται και το τι προηγείται της θυματοποίησης. Το στρες από την θυματοποίηση μπορεί κάλλιστα να οδηγήσει σε σχετικά αύξηση των οργανικών και ψυχολογικών προβλημάτων (Boivin et al. 1995). Από την άλλη μεριά η θυματοποίηση μπορεί να κάνει τα παιδιά με οργανικά και ψυχολογικά προβλήματα όπως άγχος και κατάθλιψη να είναι πιο ευάλωτα στο να γίνουν θύματα (Schwartz et al., 1993, Hodges et al. 1997). Οι μελέτες οι οποίες διερευνούν αυτή τη σχέση είναι ακόμη πολύ λίγες και οι υπάρχουσες υποστηρίζουν ομόρροπα και τις δύο θέσεις. Σε μία μακρόχρονη μελέτη οι Bond et al., 2001 υποστηρίζουν ότι τα ψυχολογικά φαινόμενα κατάθλιψης και άγχους

προηγούνται της ενεργούς κακοποίησης, κυρίως στα κορίτσια εφήβους, Άλλες έρευνες έχουν βρει ότι οι εσωτερικευόμενες διαταραχές όπως η κατάθλιψη και το άγχος αφενός προηγούνται της θυματοποίησης και αφετέρου αυξάνουν την πιθανότητα να συνεχισθεί η θυματοποίηση (Hodges and Perry 1999, Schwartz et al. 1999).

Εκτός από την αυξημένη εμφάνιση οργανικών και ψυχολογικών προβλημάτων υπάρχουν και άλλα χαρακτηριστικά τα οποία διαφοροποιούν τα φυσιολογικά παιδιά από τους θύτες. Οι θύτες γενικώς παρουσιάζουν αυξημένα ποσοστά επιθετικής, παραβατικής και βίαιης συμπεριφοράς (Unger-Tas και van Kesteren, 1999 Baldy και Farrington, 2000). Τα θύματα συνήθως εμφανίζουν λιγότερη αυτοπεποίθηση, έχουν περισσότερο άγχος και κακή σχολική επίδοση (Owels, 1993, Schwartz et al. 1993, Baldry 1999). Εντούτοις όπως και στη περίπτωση των θυτών ορισμένες από τις ανωτέρω διαταραχές μπορεί να προηγούνται ή να είναι αποτέλεσμα της θυματοποίησης (Farrington 1993). Μία άλλη μελέτη συνέκρινε τη ψυχική υγεία παιδιών θυμάτων παιδιά ομάδας ελέγχου. Η μελέτη έδειξε ότι η ομάδα των θυμάτων παρουσίαζε περισσότερα εσωτερικευόμενα προβλήματα και δεν ευχαριστιόταν στο σχολείο σε ηλικία 5 και 7 χρόνων. Τα κορίτσια που ήταν μόνο θύματα παρουσίαζαν περισσότερα εξωτερικευόμενα προβλήματα. Σε σύγκριση με την ομάδα ελέγχου οι θύτες σε σχέση με τα θύματα παρουσίαζαν περισσότερα εσωτερικευόμενα και εξωτερικευόμενα προβλήματα καθώς και χαμηλότερο επίπεδο κοινωνικών συμπεριφορών σε ηλικία 5-7 χρόνων. Επίσης έπαιρναν λιγότερη ευχαρίστηση από το σχολείο σε σχέση με την ομάδα ελέγχου. Τα παιδιά που ήταν αμιγώς θύματα και τα παιδιά με μικτή συμπεριφορά θύτη/θύματος παρουσίαζαν περισσότερα προβλήματα προσαρμογής σε ηλικία 7 χρόνων. Συμπερασματικά, η θυματοποίηση κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων του σχολείου προκαλεί προβλήματα προσαρμογής στα νεαρά παιδιά.

Αυτά τα αποτελέσματα έχουν εξαιρετικά μεγάλη σημασία για τους ειδικούς της σωματικής και ψυχικής υγείας, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς διότι υποστηρίζουν ότι τόσο τα παιδιά που είναι θύτες όσο και τα παιδιά που είναι θύματα παρουσιάζουν ποικιλία προβλημάτων και επομένως χρειάζονται και ειδική φροντίδα. Η παρέμβαση πρέπει να είναι άμεση γιατί τα παιδιά είναι ακόμη στα χρόνια της διάπλασης τους

και εάν ένα παιδί παρουσιάζει συμπεριφορές θυματοποίησης εφόσον η παρέμβαση είναι άμεση και σωστή πολλά παιδιά μπορούν να βοηθηθούν να μάθουν καλύτερους τρόπους συμπεριφοράς και αλληλεπίδρασης.

Υπάρχουν πολλοί άλλοι παράγοντες που μελετώνται επίσης σχετικά με την αιτιολογία της θυματοποίησης στο σχολείο. Οι μελετητές επιμένουν πέρα από την θεωρητική μελέτη του φαινομένου της βίας ότι εκείνο που ισχύει σε κάθε περίπτωση είναι ότι πρέπει να ταυτισθεί το κεντρικό πρόσωπο της βίας που συνήθως είναι ο αρχηγός της συμμορίας. Οι λόγοι που οδηγούν σε κακοποίηση παιδιών από παιδιά είναι μεταξύ άλλων:

- Ματαίωση: το παιδί έχει κάποια μειονεξία και αισθάνεται ματαίωση με μνησικακία γιατί το πρόβλημα του δεν έχει διαγνωσθεί και αναμένεται από αυτό να λειτουργήσει στο επίπεδο του σχολείου χωρίς να του παρέχεται ειδική φροντίδα. Μερικά από τα προβλήματα τα οποία προκαλούν ματαίωση είναι κώφωση, δυσλεξία ή γενικές μαθησιακές δυσκολίες, αυτισμός, αλλεργία, αριστεροχειρία, αδιάγνωστη Μετατραυματική Διαταραχή

- Το παιδί θυματοποιείται: οι υπεύθυνοι δεν το προστατεύουν, γεγονός που προοδευτικά το οδηγεί στην εκδήλωση βίας, γιατί αυτό φαίνεται να είναι ο μόνος δρόμος για την επιβίωση στο περιβάλλον που δημιουργεί θύματα

- Έλλειψη ή κακά πρότυπα στο σπίτι και στο σχολείο με αποτέλεσμα να μην έχει μάθει τρόπους κοινωνικής συμπεριφοράς.

- Κακοποίηση στο σπίτι: το παιδί κακοποιείται στο σπίτι και εκφράζει το θυμό του κακοποιώντας άλλους

- Παραμέληση από την οικογένεια: όπως και στην κακοποίηση, η συναισθηματική εξέλιξη του παιδιού και η εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων καθυστερούν.

- Μεγάλη πίεση: το παιδί έχει μπλέξει με κακές παρέες που εξασκούν μεγάλη πίεση

- Διαταραχή διαγωγής: το παιδί παρουσιάζει διαταραχή διαγωγής, η οποία είναι προοίμιο αντικοινωνικής συμπεριφοράς, ψυχοπαθητικής διαταραχής ή άλλες διαταραχές της προσωπικότητας.

Προκειμένου για τα παιδιά θύματα η κλινική εικόνα είναι ασαφής σχετικά με το τι έπεται και το τι προηγείται της θυματοποίησης. Το στρες από την θυματοποίηση μπορεί κάλλιστα να οδηγήσει σε σχετικά αύξηση των οργανικών και ψυχολογικών προβλημάτων (Boivin et al. 1995). Από την άλλη μεριά η θυματοποίηση μπορεί απ'απιδιά με οργανικά και ψυχολογικά προβλήματα όπως άγχος και κατάθλιψη να είναι πιο ευάλωτα στο να γίνουν θύματα (Schwartz et al., 1993, Hodges et al. 1997). Οι μελέτες οι οποίες διερευνούν αυτή τη σχέση είναι ακόμη πολύ λίγες και οι υπάρχουσες υποστηρίζουν και τις δύο θέσεις. Σε μία μακρόχρονη μελέτη οι Bond et al., 2001 υποστηρίζουν ότι της ενεργούς κακοποίησης, κυρίως στα κορίτσια εφήβους, τα ψυχολογικά φαινόμενα κατάθλιψης και άγχους προηγούνται. Αυτή η παρατήρηση σημαίνει ότι το στρες από την ενεργό κακοποίηση επηρεάζει την ψυχική υγεία των εφήβων. Άλλες έρευνες έχουν βρει ότι οι εσωτερικευόμενες διαταραχές όπως η κατάθλιψη και το άγχος αφ' ενός προηγούνται της θυματοποίησης και αφετέρου αυξάνουν την πιθανότητα αν συνεχισθεί η θυματοποίηση (Hodges and Perry 1999, Schwartz et al. 1999).

Εκτός από την αυξημένη εμφάνιση οργανικών και ψυχολογικών προβλημάτων υπάρχουν και άλλα χαρακτηριστικά τα οποία διαφοροποιούν τα φυσιολογικά παιδιά από τους θύτες. Οι θύτες γενικώς παρουσιάζουν αυξημένα ποσοστά επιθετικής, παραβατικής και βίαιης συμπεριφοράς (Unger-Tas και van Kesteren, 1999 Baldy και Farrington, 2000). Τα θύματα συνήθως εμφανίζουν λιγότερη αυτοπεποίθηση, έχουν περισσότερο άγχος, και κακή σχολική επίδοση (Owleus, 1993, Schwartz et al. 1993, Baldry 1999). τούτοις όπως και στη περίπτωση των θυτών ορισμένες από τις ανωτέρω διαταραχές μπορεί να προηγούνται ή να είναι αποτέλεσμα της θυματοποίησης (Farrington 1993).

Αυτά τα αποτελέσματα έχουν εξαιρετικά μεγάλη σημασία για τους ειδικούς της σωματικής και ψυχικής υγείας, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς διότι υποστηρίζουν ότι τόσο τα παιδιά που είναι θύτες όσο και τα παιδιά που είναι θύματα πάσχουν από ποικιλία προβλημάτων και

επομένως χρειάζονται και ειδική φροντίδα. Ο Olweus του Πανεπιστημίου του Bergen, στη Νορβηγία, βρήκε ότι 60% των αγοριών που δρούσαν ως θύτες στην έκτη Δημοτικού και την Τρίτη Γυμνασίου είχαν τουλάχιστον μία καταδίκη στην ηλικία των 24 χρόνων. Με την πάροδο του χρόνου σε σύγκριση με τον γενικό πληθυσμό είχαν τέσσερεις φορές παραπάνω επαναληπτική εγκληματική συμπεριφορά.

Η Μετατραυματική Διαταραχή Στρες

Μία συνηθισμένη επιπλοκή της θυματοποίησης είναι η Μετατραυματική Διαταραχή. Επειδή ο όρος τραύμα είναι πολύ ευρύς θα πρέπει να συμφωνήσουμε τι καλούμε τραύμα σε σχέση με την ψυχοπαθολογία. Σαν τραύμα ορίζουμε την εμπειρία ακραίων αντίξωων συνθηκών που υπερβαίνουν την ικανότητα του ανθρώπου να προστατεύσει τον εαυτό του και τους δικούς του, με επαπειλούμενες φοβερές συνέπειες. Το τραύμα εμπεριέχει απειλή επικειμένου θανάτου του εαυτού ή άλλων αγαπημένων σε συνθήκες που το άτομο αισθάνεται αβοήθητο και παγιδευμένο. Το τραύμα μπορεί να οφείλεται σε φυσικά φαινόμενα όπως ο σεισμός οι πυρκαγιές και οι πλημμύρες και σε άλλα μέρη και οι τυφώνες. Ακόμη ασθένειες που σήμερα θεραπεύονται μετά από μακριά και οδυνηρή θεραπεία μπορεί να αποτελέσουν αιτία ψυχικού τραύματος. Μπορεί να προκαλείται από άλλους ανθρώπους και οι επιπτώσεις αυτού του είδους του τραύματος είναι πολύ μεγαλύτερες από το τραύμα που προκαλούν τα φυσικά φαινόμενα. Παράδειγμα τα τέτοιων τραυμάτων είναι η βία στο σπίτι, στο σχολείο, η κακοποίηση, τα αυτοκινητιστικά δυστυχήματα, οι πόλεμοι, τα βασανιστήρια.

Το τραύμα αποτελεί μία πανανθρώπινη εμπειρία και σαν πρότυπο έχει την πρώτη στρεβλή χρήση της ελευθερίας του ανθρώπου. Ο κόσμος που γνώριζε και μέσα στον οποίο υπήρχε τάξη, προβλεψιμότητα, ασφάλεια, ομορφιά, δυνατότητα για δημιουργία, επικοινωνία και απόλαυση, ο κόσμος μέσα στον οποίο η ζωή και η ύπαρξη του είχαν νόημα που βρισκόταν σε αρμονία με το περιβάλλον του μέσα σε ελάχιστο χρονικό διάστημα καταστρέφεται. Ο άνθρωπος πρώτος μέσα στα εκατομμύρια των απογόνων του που θα ακολουθήσουν, χωρίς όμως δική τους υπαιτιότητα, τράβηξε τον ίδιο δρόμο της προσφυγιάς ξεριζώνεται, αντιλαμβάνεται ότι έχει θανάσιμους εχθρούς που τον επιβουλεύονται και ότι αυτά που πριν από λίγο ήταν αυτονόητα, όπως η σίγουρη

επιβίωση και η αγάπη τώρα θα έπρεπε να κατακτηθούν, μόνο μερικά, με πολλή σκληρή δουλειά. Έτσι ο άνθρωπος βγήκε από τον Παράδεισο της Τροφής για να κερδίζει το ψωμί του με τον ιδρώτα του προσώπου του και να γεννάει τα παιδιά του με πόνους.

Η εμπειρία μίας τραυματικής εμπειρίας εκδηλώνεται ή με μόνο οξεία, παροδικά φαινόμενα ή διολισθαίνει σε χρονιότητα η οποία, εάν μείνει χωρίς θεραπευτική παρέμβαση διολισθαίνει σε χρονιότητα. Τότε το μέλλον χάνεται και η ψυχική ενέργεια δαπανιέται στην επαγρύπνηση, ώστε να μην ξαναγίνει το κακό.

Τα συμπτώματα είναι πολλαπλά και μεταξύ των οποίων περιλαμβάνονται συνεχής εγρήγορση, αδιαφορία του παιδιού για τα συνήθη ενδιαφέροντα του, κατάθλιψη, άγχος, αυτοκτονικός ιδεασμός, έλλειψη προγραμματισμού και ενδιαφέροντος για το μέλλον, δυσκολία στον ύπνο κ.ά.

Πέρα από την κατανόηση του φαινομένου της βίας στο σχολείο η επιστημονική κοινότητα οφείλει να δράσει, θα γίνει αναφορά στη διαδρομή μίας μητέρας και το παράδειγμα της απαντά στο αρχικό ερώτημα για την ευθύνη μας στην εμφάνιση και την καταπολέμηση της βίας μεταξύ ανηλίκων.

Η κ. van Gurp έζησε μία εμπειρία που άλλαξε τη ζωή της. Ο γιός της ένα αθλητικό παιδί και άριστος μαθητής είχε πέσει θύμα κακοποίησης στο σχολείο. Ο μικρός έπασχε από μία νόσο η οποία ελαττώνεται την αντοχή των τοιχωμάτων των αιμοφόρων αγγείων. Μία μέρα το παιδί που κακοποιούσε το γιό της τον έσπρωξε βίαια, το παιδί έπεσε, έσπασε ένα μεγάλο αιμοφόρο αγγείο και πέθανε παρά τις ηρωικές προσπάθειες των γιατρών για να το σώσουν. Η μητέρα αναδύθηκε σε αγώνα για τον περιορισμό του φαινομένου της βίας προσκαλώντας και άλλα σχολεία να συμμετάσχουν. Προϋπόθεση για τη συμμετοχή ήταν οι δημιουργία κανονισμού επιβολής πειθαρχίας στον οποίο είχαν συμβάλει μαθητές, εκπαιδευτικοί και γονείς. Τα προγράμματα που αναπτύσσονταν καλλιεργούσαν τη θετική κοινωνική συμπεριφορά και συμμετοχή των παιδιών στη πρόληψη και προγράμματα που βασίζονταν στα παιδιά και πλάνο για αντιμετώπιση επειγόντων περιστατικών. Είναι βασικό, υποστηρίζει, τα παιδιά να κατανοήσουν τη διαφορά του να μαρτυράνε τους συμμαθητές τους, που έχει σαν αποτέλεσμα να βρει ο συμμα-

θητής τον μπελά του και του αναφέρω, δηλαδή βοηθάω κάποιον. Είναι επίσης πολύ σημαντικό το σχολείο να ενεργοποιείται σε όλα τα επεισόδια ώστε οι γονείς και τα παιδιά να αντιλαμβάνονται ότι το σχολείο παίρνει πραγματικά μέτρα για την πρόληψη και καταστολή της κακοποίησης και ότι δεν περιορίζεται σε συζητήσεις για την απόδοση της ευθύνης.

Το δίκτυο το οποίο έχει δημιουργήσει και συνεχώς αυξάνεται η συμμετοχή όχι μόνο σχολείων αλλά και της αστυνομίας δεδομένου ότι έχει βρεθεί ότι ήπια επεισόδια κακοποίησης στο σχολείο συνέβαλαν σημαντικά στην νεανική βία στην κοινότητα.

Οι ειδικοί συμβουλεύουν τους γονείς προκειμένου να επιλέξουν σχολείο για το παιδί τους πρέπει να ρωτήσουν τον διευθυντή του σχολείου εάν το σχολείο έχει σχεδιασμό για την πρόληψη και καταστολή της βίας. Εάν σας πουν ότι δεν έχουν γιατί δεν έχουν αυτό το πρόβλημα, μη το πιστέψετε γιατί η βία συναντάται σε όλα τα σχολεία. Είναι πολύ διαδεδομένο πρόβλημα. Εάν όμως όλοι εκπαιδευτικοί, διοίκηση του σχολείου, πολιτική εξουσία, αστυνομία, γονείς και παιδιά ενδιαφέρονται και έχουν μηδενική ανοχή για την κακοποίηση τότε όπως δείχνουν τα ερευνητικά δεδομένα το φαινόμενο της βίας μπορεί να περιοριστεί σε πολύ μεγάλο βαθμό.

Σε περίπτωση που το παιδί είναι πιθανό θύμα κακοποίησης οι γονείς πρέπει να βοηθήσουν το παιδί τους να αποφύγει καταστάσεις που τον εκθέτουν στον κίνδυνο της κακοποίησης. Εάν η κακοποίηση συμβαίνει στο δρόμο προς το σπίτι μπορούν να βρουν ένα άλλο πιο ασφαλή δρόμο και κανονίστε να συντροφεύεται το παιδί σας από ένα μεγαλύτερο παιδί. Επίσης πρέπει να υποδείξουν στο παιδί που μπορεί να πάει για να ζητήσει βοήθεια. Οι γονείς πρέπει να ζητήσουν από το παιδί να τους πει πως αισθάνεται και να τονίσουν στο παιδί ότι δεν είναι υπεύθυνο για τη κακοποίηση. Προσοχή! Οι γονείς δεν πρέπει να συστήσουν στο παιδί να αντιδράσει επιθετικά, κάτι που γίνεται συχνά γιατί και οι γονείς αισθάνονται θιγμένοι και μειονεκτικά που το παιδί τους «επιτρέπει» στους άλλους να το κακοποιούν. Αυτό μπορεί να κάνει την κακοποίηση του παιδιού χειρότερη. Μερικά παιδιά δεν είναι από τη φύση τους επιθετικά. Δεν μπορείτε να κάνετε τίποτα για να το αλλάξετε αυτό.

Οι γονείς δεν πρέπει να δείξουν υπερβολική αντίδραση: Πρέπει να ρωτήσουν τον εαυτό τους εάν η κατάσταση τόσο σοβαρή είναι που θα πρέπει να απευθυνθούν στον δάσκαλο ή στον διευθυντή ή στην αστυνομία; Τέλος χρειάζεται να ενημερώσουν το σχολείο ότι υπάρχει πρόβλημα και να κρατήσουν ημερολόγιο με τα συμβάντα και να σημειώνουν εκεί και τους εμπλεκόμενους. Η συνεργασία με το σχολείο δεν είναι πάντα εύκολη ίσως και διότι δεν υπάρχουν οδηγίες για την αντιμετώπιση της βίας. Οι Neil Marr και συν. συγγραφείς του βιβλίου *Bullycide: death at playtime* ανακάλυψαν ότι σε περιπτώσεις που η θυματοποίηση σε ένα σχολείο ήταν η πιθανότητα συγκρουσιακών σχέσεων μεταξύ του προσωπικού και το αντίθετο ήταν πολύ μεγάλη. Στις περισσότερες από αυτές τις περιπτώσεις αυτές ο κύριος θύτης ήταν ο Διευθυντής του σχολείου. Ένας δάσκαλος ή ένας Διευθυντής που φέρεται απειλητικά στο προσωπικό τείνει να φέρεται απειλητικά επίσης και στους μαθητές. Σε αυτή την περίπτωση οι καλοί εκπαιδευτικοί που αποτελούν την πλειονότητα αισθάνονται αδύναμοι, και ότι τους έχει αφαιρεθεί η επαγγελματική τους ταυτότητα. Η θυματοποίηση από τον Διευθυντή στοχεύει στην απόκρυψη του γεγονότος ότι ο Διευθυντής στερείται ακεραιότητας, ωριμότητας και πρακτικά δεν έχει τον έλεγχο της κατάστασης. Αποτέλεσμα αυτού είναι ότι δημιουργεί θέμα κατηγορώντας το παιδί θύμα και την οικογένεια του για να αποτρέψει με αυτόν τον τρόπο την εστίαση στη δική του ανικανότητα να ελέγξει την πειθαρχία στο σχολείο και να αποφύγει τη δική του ευθύνη και με ότι αυτό συνεπάγεται. Η επιλογή των Διευθυντών πρέπει να λαμβάνει υπόψη όχι μόνο την νομική αλλά και την συναισθηματική ευφυΐα του εκπαιδευτικού.

Με αυτό το σχολείο κλείνουμε ένα κύκλο. Αυτόν της ευθύνης για τη βία στο σχολείο από το σύνολο των ενπλίκων.

ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΤΗΣ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ (BULLYING)

ΝΕΣΤΩΡ ΚΟΥΡΑΚΗΣ

1. Τα τελευταία χρόνια γινόμαστε μάρτυρες φαινομένων βίας λεκτικής⁸⁵, ψυχολογικής⁸⁶, φυσικής⁸⁷ και, πιο πρόσφατα, σεξουαλικής και διαδικτυακής⁸⁸ που χαρακτηρίζονται από επαναληπτικότητα, χρονική διάρκεια, διάθεση κακότητας για τον άλλον και τάση για επίδειξη εξουσίας και κυριαρχίας απέναντι σε άλλα, ασθενέστερα⁸⁹ άτομα, συνήθως συνομηλίκους⁹⁰. Πρόκειται για μια συμπεριφορά που ασφαλώς εκφεύγει από το πλαίσιο της «φυσιολογικής» σχολικής βίας και που αποκαλύπτει ένα βαθύτερο πυρήνα προσωπικότητας, με έντονο το στοιχείο της οργής και της προσπάθειας για εκτόνωση ενός μίσους κατά των άλλων ή, πολλές φορές, και κατά ίδιας της κοινωνίας. Η προβληματική αυτή συμπεριφορά, απότοκο των μεταλλάξεων που υπέστησαν η κοινωνία μας και ιδίως η λειτουργία της οικογένειας κατά τα τελευταία 40 χρόνια, άρχισε να αποτελεί αντικείμενο επισταμένης μελέτης ιδίως κατά τη δεκαε-

* Το πλήρες κείμενο αυτής της μελέτης, που παρουσιάστηκε κατά την πρώτη ημέρα του Συνεδρίου για την 30ετηρίδα της Ελληνικής Εταιρείας Εγκληματολογίας (Αθήνα, 18.5.2009), πρόκειται να δημοσιευθεί στον Τόμο Εισηγήσεων αυτού του συνεδρίου, ενώ μια προδημοσίευσή της έγινε στα "Ποινικά Χρονικά", Νέστωρ Κουράκης, "Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της". ΝΘ/2009, σελ. 865-871.

85. Κοροϊδίες, παρατσούκλια, βρίσιμο, απειλές, κουτσομπολιό.

86. Διασπορά κακόβουλων φημών, αποκλεισμός του μαθητή από παρέες και ομαδικές δραστηριότητες των άλλων συμμαθητών.

87. Χτυπήματα, σπρωξίματα, αφαίρεση προσωπικών αντικειμένων.

88. Πρόκειται για το λεγόμενο cyber-bullying.

89. Τα θύματα μπορούν ειδικότερα να βρίσκονται σε ασθενέστερη θέση απ' ό,τι ο δράστης από την άποψη της σωματικής, συναισθηματικής ή γνωστικής δύναμης.

90. Πρβλ. D. Olweus, A Research Definition of Bullying: <http://www.cobb.k12.ga.us/~preventionintervention/Bully/Definition%20of%20Bullying.pdf>. Για μία κριτική προσέγγιση των ορισμών περί σχολικού τραμπουκισμού βλ. π.χ. <http://www.kenrigby.net/define.html>

τία του '80, με πρωτεργάτη τον Σουηδό *Dan Olweus* (προφ. Ολβέγιους), που αργότερα έγινε καθηγητής στη Νορβηγία (Παν/μιο Bergen)⁹¹. Στα αγγλικά, το ενλόγω φαινόμενο της «ασύμμετρης» σχολικής βίας αποδίδεται με τον όρο *bullying* (*bully* είναι ο νταής, ο ψευτοπαλληκάρης, ο τραμπούκος), ενώ στα ελληνικά χρησιμοποιείται ο μάλλον ανεπιτυχής όρος «εκφοβισμός». Ίσως η μορφή αυτής της βίας να γίνεται περισσότερο κατανοητή με τον όρο «σχολικός τραμπουκισμός», αφού αυτό που τη χαρακτηρίζει περισσότερο δεν είναι το αποτέλεσμα (του εκφοβισμού), αλλά ο τρόπος με τον οποίο διαπράττεται, δηλ. η συμπεριφορά του «τραμπούκου»⁹², το «νταηλίκι».

2. Πώς μπορεί όμως να αντιμετωπισθεί αυτή η κατάσταση;

Από τις διαθέσιμες έρευνες γίνεται προφανής η κεφαλαιώδης σημασία του ρόλου των γονέων, ήδη από τα πρώτα νηπιακά χρόνια του παιδιού, στη μετέπειτα διαμόρφωση της προσωπικότητάς του και στη σχέση αυτής της προσωπικότητας (δράστη ή και θύματος) με τον σχολικό τραμπουκισμό. Επομένως η κύρια έμφαση της προσπάθειας για την αντιμετώπιση αυτού του προβλήματος θα πρέπει να δοθεί στην καλή

91. Βλ. ιδίως: *Dan Olweus*, *Bullying at school: what we know and what we can do*, Oxford: Blackwell, 1993. Για το ίδιο θέμα βλ. επίσης: *Brendan Byrne*, *Coping with bullying in Schools*, London: Cassel, 1994, *Sonia Sharp & Peter Smith*, *School bullying: Insights and perspectives*, London: Routledge, 1994, *Neil Duncan*, *Sexual bullying: Gender conflict and pupil culture in secondary schools*, London: Routledge, 1999. Σημειώνεται ότι τα βιβλία αυτά μπορούν να αναζητηθούν στη Βιβλιοθήκη Παιδαγωγικής του Πανεπιστημίου Αθηνών και μνημονεύονται στον «Οδηγό Εγκληματολογικής Βιβλιογραφίας» που κυκλοφόρησε ως αριθμ. 14 στη Σειρά Δημοσιεύσεων του Εργαστηρίου Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών (εκδ. Α.Ν. Σάκκουλα, Αθήνα/ Κομοτηνή, 2008) με επιστ. ευθύνη των Καθηγ. Ν.Ε. Κουράκη και Χρ. Τσουραμάνη και με συντονισμό Μαρ. Γαλανού. Στο ίδιο αυτό έργο, σελ. 283 – 287, παρατίθενται οι ακριβείς τίτλοι 138 άρθρων από αγγλόφωνα επιστημονικά περιοδικά, τα οποία μάλιστα μπορούν να μελετηθούν και να αναπαραχθούν μέσω της ειδικής υπηρεσίας του Πανεπιστημίου Αθηνών που εδρεύει στον α' όροφο της οδού Ασκληπείου 9, με υπεύθυνο τον κ. Αλέξανδρο Βαρβέρη.

92. Υπενθυμίζεται ότι η λέξη “τραμπούκος” σημαίνει κάποιον που χρησιμοποιεί βία για την επιβολή του σ' ένα χώρο και προέρχεται από το γεγονός ότι παλαιότερα ορισμένοι πολιτικοί συνήθιζαν να δίνουν ως φιλοδώρημα ένα πούρο μάρκας *trabuco* σ' εκείνους που πουλούσαν την ψήφο τους και που προσλαμβάνονταν για να τρομοκρατούν τους πολιτικούς τους αντιπάλους (βλ. Γ. Μπαμπινιώτη, *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας, 1998, σελ. 1807).

συνεργασία εκπαιδευτικών και άλλων φορέων με τις ίδιες τις οικογένειες των προβληματικών μαθητών, που συνήθως ανήκουν στις λεγόμενες κοινωνικές ομάδες υψηλού κινδύνου (αλλοδαποί, Ρομά, ενδεείς, μονογονεϊκές ή διαλυμένες οικογένειες κ.λπ.). Αυτό σημαίνει ότι οι γονείς αυτών των παιδιών θα πρέπει να έχουν μια τακτική επαφή με τους εκπαιδευτικούς, τους παιδοψυχολόγους, τους σχολικούς συμβούλους και τους άλλους αρμόδιους παράγοντες του σχολείου, τους κοινωνικούς λειτουργούς των Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης και των κρατικών τοπικών φορέων, καθώς και των αρμόδιων για το θέμα αυτό Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων⁹³, ώστε να ενημερωθούν για τις δυνατότητες μιας πιο ουσιαστικής επικοινωνίας με τα παιδιά τους και κυρίως για το πώς θα μάθουν να τα ακούνε, να τα προσέχουν και να τους παρέχουν στοργή και αγάπη.

3. Στο ίδιο πλαίσιο θα μπορούσαν να οργανωθούν από το Σχολείο, με αφορμή την προβολή συναφών ντοκυμαντέρ ή κινηματογραφικών ταινιών⁹⁴, συζητήσεις και σεμινάρια για ενημέρωση των γονέων και δασκάλων ή καθηγητών ως προς τον τρόπο επίλυσης των κρίσεων και διενέξεων με το παιδί. Τα σεμινάρια αυτά μπορούν να γίνονται στο πλαίσιο οργανωμένων προγραμμάτων, όπως αυτών που έχουν πραγματοποιηθεί ήδη στην Ελλάδα ή πρόκειται να γίνουν για καταγραφή αναγκών και για παρεμβάσεις προς αποτροπή συμπεριφορών σχολικής θυματοποίησης⁹⁵. Επίσης, ορισμένα από τα σεμινάρια ή προγράμμα-

93. Π.χ. Κέντρο Αμεσης Κοινωνικής Βοήθειας (τηλ. 197 και 210-197 συνεχώς), Χαμόγελο του Παιδιού (τηλ. 1056 συνεχώς), Γραμμή Σύνδεσμος (τηλ. 801 801 1177), Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού (τηλ. 210.7715.791 και 210 7793648) και, βεβαίως, Συνήγορος του Παιδιού (τηλ. 800.11.32000).

94. Π.χ. της ταινίας “Στον κύριό μας με αγάπη” (To Sir, with Love), του Τζέιμς Κλαβέλ, με πρωταγωνιστή τον Σίντνεϋ Πουατιέ (1967).

95. Ένα τέτοιο πρόγραμμα (με συμμετοχή Ελλάδας, Γερμανίας, Λιθουανίας και Κύπρου) εφαρμόζεται, στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Προγράμματος Δάφνη II 2004 – 2008, με συντονιστή τον Καθηγ. *Ι. Τσιάντη*, σε σχολεία της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης. Βλ. οχι. πολυγραφημένη εισήγηση του Καθηγ. *Ι. Τσιάντη* με θέμα “Ενδοσχολική Βία” στο 11ο Πρόγραμμα Προαγωγής Ψυχικής Υγείας (Α΄ Ψυχιατρική Κλινική Πανεπιστημίου Αθηνών) την 5.3.2008. Ανάλογο πρόγραμμα εφαρμόζεται από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας με επιστημονική ευθύνη των *Ελ. Διδασκάλου, Αναστ. Βλάχου, Ελ. Ανδρέου* και *Ελ. Ματή-Ζήση*, με στόχο την εκπαιδευτική και συμβουλευτική παρέμβαση σε δημοτικά σχολεία του Βόλου για αντιμετώπιση της επιθετικό-

τα αυτά θα ήταν χρήσιμο να συνδιοργανώνονται με το εκεί Τοπικό Συμ-

πτας –βλ. οχι. μελέτη των επιστημονικών υπευθύνων στην Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, τ. 80, σελ. 65-81, όπου και άλλες βιβλιογραφικές παραπομπές. Περαιτέρω, ενδιαφέρον παρουσιάζει το πρόγραμμα διαμεσολάβησης μεταξύ μαθητών για προβλήματα σχολικής βίας (το πρόγραμμα εφαρμόστηκε πρόσφατα σε μαθητές της Ιωνιδείου Σχολής Πειραιά με επιστημονική ευθύνη της Καθηγήτριας Εγκληματολογίας στο Τμήμα Ψυχολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου Βάσως Αρτινοπούλου). Επίσης, άξιο μνείας είναι το πρόγραμμα του ΚΕΘΕΑ, με έμφαση στην επιμόρφωση και στενότερη επικοινωνία εκπαιδευτικών που αντιμετωπίζουν στις τάξεις τους προβλήματα ουσιών και βίας (Δημοτ. Σχολείο Πειραιά, 1997-1999, Δημοτ. Σχολείο Αθηνών, 2000-2002) –βλ. *Sotiria Tsiotra, Joining Forces in Promoting Prevention: The Model of Intervention in a Primary School in the Athens' Centre*, στο: 10th European Conference on Rehabilitation and Drug Policy (10-14.05.2005), Book of Proceedings, σελ. 237 - 246 και περ. Εξαρτήσεις, Δεκ. 2004, σελ. 19 - 35. Ακόμη, έχει υποβληθεί ενδιαφέρουσα πρόταση για το Πρόγραμμα Δάφνη ΙΙΙ από τους Καθηγητές *Μίκα Χαρίτου-Φατούρου* και *Φοίβο Ζαφειρίδη*, με κεντρικό άξονα την ορθή σκέψη ότι κοινή αιτιοπαθογένεια όλων των ψυχοκοινωνικών προβλημάτων στο σχολείο (ναρκωτικά, βία, παραβατική συμπεριφορά, κατάθλιψη, εφηβική αυτοκτονικότητα) είναι η διάσπαση της σχολικής κοινότητας και ότι, επομένως, η αντιμετώπιση και επίλυση αυτών των προβλημάτων μπορεί να επιτευχθεί μόνο με την αναβίωση κοινοτικών αξιών, όπως η αλληλεγγύη, η συλλογικότητα και ο ανθρωπισμός. Τέλος, σημαντικές παρεμβάσεις έγιναν στα σχολεία και κατά την τρέχουσα δεκαετία με έντυπο ενημερωτικό υλικό που προετοιμάστηκε και διανεμήθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με την επιστημονική ευθύνη των *Νικ. Πετρόπουλου* και *Ντόνας Παπαστυλιανού*. Τρία από τα ενημερωτικά αυτά τεύχη έχουν τους χαρακτηριστικούς τίτλους «Γονείς: Όταν τα πράγματα... δεν πάνε καλά!», «Όταν τα πράγματα στο σχολείο... αγριεύουν!» και «Επιθετικότητα στο Σχολείο. Προτάσεις για Πρόληψη και Αντιμετώπιση», Αθήνα, 2000 και ασφαλώς θα ήταν ευχής έργο να επανεκτυπωθούν και να διανεμηθούν εκ νέου στα σχολεία, με αντίστοιχη διοργάνωση σεμιναρίων σ' αυτά από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Σημειώνεται ότι τα προγράμματα αντιμετώπισης της σχολικής βίας, με γνωστότερο και αρχαιότερο αυτό του Καθην. *D. Olweus* (<http://www.clemson.edu/olweus.content.html>), στηρίζονται συνήθως σε παρεμβάσεις τριών διαφορετικών επιπέδων (ατομικό επίπεδο, επίπεδο τάξης, επίπεδο σχολείου) και με βασικό στόχο την εμπλοκή όλων των μαθητών στο πρόγραμμα παρέμβασης, ώστε, ιδίως, οι μεν μαθητές που αντιμετωπίζουν τα θέματα βίας ουδέτερα και παθητικά ως "παρατηρητές" (bystanders) να αναλάβουν ενεργό δράση υποστήριξης των μαθητών-θυμάτων και ενημέρωσης των υπευθύνων του σχολείου για τα όσα συμβαίνουν σ' αυτό, οι δε εκπαιδευτικοί του σχολείου να διερευνήσουν επισταμένα την έκταση του προβλήματος και να αναπτύξουν δεξιότητες για αντιμετώπιση καταστάσεων "κρίσης". Επίσης, ενδιαφέρον παρουσιάζει το πρόγραμμα για κοινωνική πρόληψη του σχολικού τραμπουκισμού που εφαρμόστηκε σε βρετανικά σχολεία κατά τη δεκαετία '90 –βλ. *J. Pitts/P. Smith, Preventing School Bullying*, σειρά Crime Prevention, paper

βούλιο Πρόληψης της Παραβατικότητας, του οποίου βασική αποστολή είναι ακριβώς η κοινωνική πρόληψη της παραβατικότητας. Προς την ίδια κατεύθυνση το Τοπικό Συμβούλιο Πρόληψης θα ήταν σκόπιμο να προωθήσει εκστρατείες ευαισθητοποίησης των πολιτών στο πρόβλημα του σχολικού τραμπουκισμού μέσω των ΜΜΕ, φυλλαδίων και ειδικής ιστοσελίδας, καθώς και να οργανώσει, σε συνεργασία με την κοινωνική υπηρεσία της εκεί τοπικής δημοτικής αρχής, ένα Γραφείο Διαμεσολάβησης, με τη συνδρομή του οποίου να επιλύονται προβλήματα και διενέξεις μεταξύ πολιτών, άρα και μεταξύ γονέων και του παιδιού τους⁹⁶.

Εάν, τώρα, οι γονείς του παιδιού δεν υπάρχουν ή αδιαφορούν ή αρνούνται να συνεργασθούν, επιζητείται από τους υπευθύνους του σχολείου -με τη νόμιμη διαδικασία- η εξεύρεση μιας ανάδοχης οικογένειας ή κάποιου φορέα με ανάλογο ρόλο, όπως τα χωριά SOS, ώστε έστω κι έτσι το παιδί να βρει τη θαλπωρή, τη φροντίδα και την αγάπη που του λείπουν. Ακόμη, εάν υπάρχουν βάσιμα στοιχεία κακοποίησης του παιδιού από τους γονείς ή τους κηδεμόνες του, οι καθηγητές επιβάλλεται να καλέσουν τους εν λόγω γονείς και να συζητήσουν μαζί τους το πρόβλημα, απευθυνόμενοι, ως έσχατη λύση, στις αρμόδιες εισαγγελικές αρχές, σύμφωνα με τη διαδικασία του νόμου περί ενδοοικογενειακής βίας (ν. 3500/2006)⁹⁷.

4. Περαιτέρω, στο σχολείο επιβάλλεται να δημιουργηθεί ένα θετικό κλίμα συνεργασίας, που θα αποτρέπει τις εντάσεις και την άσκηση βίας. Για τον σκοπό αυτό, οι δάσκαλοι και οι καθηγητές θα πρέπει να ασκούν το εκπαιδευτικό τους έργο ως λειτουργήματα, με διάθεση να στέ-

63, London: Home Office, 1995, κατά παραπομπή της Χρ. Ζαραφωνίτου, Πρόληψη της Εγκληματικότητας σε Τοπικό Επίπεδο, Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη, 2003, σελ. 101 και σημ. 206. Για μεθόδους αντιμετώπισης του σχολικού τραμπουκισμού βλ. και *Keith Sullivan, The Anti-Bullying Handbook*, Oxford Univ. Press 2000 (ISBN 0-19558388-4).

96. Ως προς το πώς μπορεί να διενεργείται η διαμεσολάβηση, βλ. π.χ. *Μάριου Ονησιφόρου*, Εισαγωγή στη Διαμεσολάβηση, Αθήνα: Δίοδος, 2003.

97. Βλ. σχετικώς το συλλογικό έργο: *Φωτ. Μηλιώνη* (επιμ.), Ενδοοικογενειακή Βία: Προοπτικές μετά τον ν. 3500/06 (αριθμ. 12 στη σειρά Δημοσιεύσεων του Εργαστηρίου Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών), Αθήνα/ Κομοτηνή: Α.Ν. Σάκκουλας, 2008.

κονται αρωγοί στους μαθητές και να αναδεικνύουν τις θετικές πλευρές της προσωπικότητας του κάθε μαθητή, χωρίς, αντίθετα, να προβαίνουν σε διακρίσεις και απαξιωτικές κρίσεις για το «πνευματικό επίπεδο» ορισμένων θορυβούντων μαθητών, οι οποίοι άλλωστε συνήθως θορυβούν ακριβώς για να εκδηλώσουν έτσι την αντίδρασή τους σ' ένα εχθρικό γι' αυτούς -όπως το αντιλαμβάνονται- περιβάλλον.

Επίσης, στο σχολείο μπορούν να αναληφθούν πρωτοβουλίες, ώστε τα παιδιά που είναι χωρίς ουσιαστική γονική επικοινωνία να μπορούν να λένε τα όποια προβλήματά τους σε κάποιον καθηγητή-σχολικό σύμβουλο ή παιδοψυχολόγο ή σε Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων ή -ακόμη καλύτερα- σε εθελοντή παλαιό μαθητή με ανάλογα προβλήματα, ο οποίος τώρα τα έχει ξεπεράσει και δέχεται να βοηθήσει για να τα ξεπεράσουν και άλλοι νεότεροί του (όχι όμως στην τάξη και ενώπιον όλων!). Θυμίζουμε εδώ ότι ένα από τα βασικά παράπονα των μαθητών κατά τα γεγονότα του Δεκεμβρίου 2008 ήταν ακριβώς η κραυγή «Δεν μας ακούνε»! Πράγματι, η έλλειψη ουσιαστικής επικοινωνίας των νεαρών μαθητών με τους γονείς τους, οι οποίοι δουλεύουν νυχθημερόν και με πνεύμα άκρατης ανταγωνιστικότητας, ενίοτε χωρίς ηθικές αναστολές, για μια επίπλαστη «ευημερία» του θεαθήναι (δεύτερο εξοχικό, ακριβά αυτοκίνητα και σπίτια), αποτελεί κατά τη γνώμη μου τον σοβαρότερο λόγο για την αύξουσα δυσαρέσκεια αυτών των μαθητών και για την ασίγησθη οργή που δοκιμάζουν σε σχέση με όσα συμβαίνουν γύρω τους. Χωρίς αξίες, χωρίς πρότυπα, με γονείς και καθηγητές αδιάφορους γύρω τους και με μοναδική συντροφιά τις διάφορες οθόνες μέσω των οποίων υποτίθεται ότι «επικοινωνούν» με τους άλλους ή και με τον εαυτό τους (οθόνες κινητών τηλεφώνων, τηλεόρασης, DVD, ηλεκτρονικών υπολογιστών και video-games), οι νεαροί αυτοί, μέσα από τις βίαιες κινητοποιήσεις τους, εκδηλώνουν τη σαφέστατη αποδοκιμασία τους για το ότι, κατά τη γνώμη τους, τίποτε δεν λειτουργεί σωστά και αποτελούν έτσι, κατά ένα τρόπο, το θερμόμετρο που δείχνει τη βαρεία ασθένεια της κοινωνίας μας ⁹⁸.

98. Πρβλ. *N.E. Κουράκη*, Δίκαιο Παραβατικών Ανηλίκων, Αθήνα/ Κομοτηνή, 2004, ιδίως σελ. 180 επ. και *Βασ. Μαρκεζίνη*, Σε αναζήτηση του νέου και των νέων, σε: *του ίδιου*, Σκιές από την Αμερική, Αθήνα: Λιβάνης, 2009, σελ. 229 – 316: ιδίως 264 επ. Σε ανάλογο πνεύμα κινείται και ο *Θανάσης Βαλτινός*, όταν με αφορμή τα γεγονότα του Δεκεμβρίου 2008 σχολιάζει (περ. «Ε» της «Ελευθεροτυπίας», 17.5.2009, σελ.

Στο ίδιο πλαίσιο, χρήσιμη θα ήταν η σύνταξη, με συμμετοχή των μαθητών, ενός *Σχολικού Κανονισμού Λειτουργίας*, τον οποίο θα αναλάβουν στη συνέχεια να τηρήσουν όλοι οι συμμετέχοντες στη λειτουργία του σχολείου, υπό την εποπτεία των αρμόδιων υπηρεσιών του Υπουργείου Παιδείας και, παράλληλα, μιας Ανεξάρτητης Αρχής, όπως, ιδίως, ο Συνήγορος του Παιδιού.

5. Τέλος, για όσα από τα παιδιά αυτά παρεκτρέπονται συστηματικά σε πράξεις σχολικού τραμπουκισμού, η τιμωρία είναι και αυτή μια έσχατη λύση, όχι όμως απαραίτητα με τη μορφή της αποβολής⁹⁹ ή των επιπλήξεων, αλλά κυρίως με τη μορφή π.χ. προειδοποιητικών κυρώσεων (point system¹⁰⁰) ή, ακόμη καλύτερα, με τη μορφή μιας κοινωφελούς εργασίας που θα μπορούσε να αφυπνίσει και να προαγάγει στην ψυχή του μαθητή κάποια θετικά στοιχεία της προσωπικότητάς του –π.χ. επίσκεψη στα ΚΑΠΗ ή τα νοσοκομεία της περιοχής και παροχή φροντίδας στους εκεί ηλικιωμένους ή ασθενείς, αντίστοιχα, π.χ. με περιήγηση στους ιστότοπους του διαδικτύου¹⁰¹. Φυσικά, τέτοιου είδους τιμωρί-

41): «Είναι αυτοί οι γονείς των 15άρηδων, 16άρηδων που δημιούργησαν το αδιέξοδο. Να το πω αλλιώς: που δεν αντιστάθηκαν ώστε να μη φτάσουμε εδώ που φτάσαμε. Όλοι βυθισμένοι μέσα στο έχει τους. Στους παχυλούς μισθούς τους, γιατί όχι και στις λαμογιές τους. Κάποιοι μύρονται για όσα τους έχουν τύχει, κάποιο νοσταλγούν ή αυτοοικτίρονται δημόσια και ο χορός καλά κρατεί. Τα παιδιά έχουν γερό ένστικτο, καταλαβαίνουν (ίσως αόριστα) και κρίνουν. Και, βέβαια, στην περίπτωση, μιλάμε για τα παιδιά των καλών σχολείων κυρίως».

99. Η αποβολή αποτελεί ασφαλώς μια ευκολία για τον καθηγητή και το σχολείο να «απαλλαγούν» από τον «κακό» μαθητή, αλλ' ασφαλώς δεν ωφελεί κανένα και ιδίως την κοινωνία μας, αφού συνήθως ο μαθητής που αποβάλλεται μισεί το σχολείο, απορρίπτει την όποια θετική επίδραση θα μπορούσε να έχει το σχολείο στην κοινωνικοποίησή του και, εν τέλει, εξωθείται να αναζητήσει συντροφιά σε άλλους αντίστοιχους μαθητές, με τους οποίους συχνά συγκροτεί παραβατική ομάδα.

100. Π.χ. επιβολή στον ατακτούντα μαθητή ορισμένου αριθμού πόντων ή «στιγμάτων» (ένα έως δύο) για κάθε παράπτωμα και, εφόσον αυτοί φθάσουν π.χ. τους 10, τότε να επιβάλλεται αποβολή ή άλλη σοβαρή ποινή.

101. Σημαντικό είναι ότι και οι ίδιοι οι μαθητές, με 130 εκπροσώπους τους από 60 γυμνάσια και λύκεια του νομού Θεσσαλονίκης ετόνισαν σε συναντήσεις τους με τον Συνήγορο του Παιδιού, ότι δεν έχουν αντίρρηση για αυστηρή αντιμετώπιση, αρκεί αυτή να πηγάζει και να νομιμοποιείται από δημοκρατικές διαδικασίες και διάλογο με τους μαθητές, οι δε επιβαλλόμενες ποινές να είναι ανάλογες των παραπτωμάτων και της εν γένει συμπεριφοράς τους. Μάλιστα, στο πνεύμα αυτό πρότειναν

ες θα πρέπει να προβλεφθούν και στις σχετικές ρυθμίσεις του Υπουργείου Παιδείας, πράγμα το οποίο προϋποθέτει ανανέωση του ήδη πεπαλαιωμένου π.δ. 294/1979, όπου ως σχολικές ποινές προβλέπονται μόνο παρατηρήσεις, επιπλήξεις και αποβολές¹⁰².

6. Όμως και η Πολιτεία μπορεί στον τομέα της σχολικής βίας να δραματίσει ένα καταλυτικό ρόλο, ιδίως από την άποψη του να καταστήσει τη ζωή στα σχολεία λιγότερο βαρετή και τις προσφερόμενες εκεί γνώσεις ουσιαστικότερες¹⁰³ και περισσότερο προσανατολισμένες στην αυτενέργεια. Ειδικότερα, επιβάλλεται να υπάρξει ποιοτική βελτίωση του επιπέδου ύλης και διδασκαλίας και, προπάντων, να γίνει στροφή προς την κατεύθυνση μιας ανθρωπιστικότερης μόρφωσης προσαρμοσμένης ταυτόχρονα στη σύγχρονη τεχνολογική εξέλιξη. Βέβαια, αυτός ο στόχος, καθώς και άλλοι ευρύτεροι στόχοι, όπως η εξάλειψη κραυγαλέων και άδικων, οικονομικών και κοινωνικών, ανισοτήτων, παρά τη

να “προβλεφθούν και άλλες ποινές”, όπως η αποκατάσταση της ζημιάς από τους ίδιους τους μαθητές σε περίπτωση φθοράς καθώς και η προσφορά κοινωφελούς εργασίας στο σχολείο (βλ. δημοσίευμα του Χρ. Ζέρβα στην “Ελευθεροτυπία” της 02.05.2009). Σημειώνεται πάντως ότι για την απρόσκοπτη επιβολή τέτοιων ποινών αναγκαίο είναι να δηλώνουν την αντίστοιχη γραπτή συναίνεσή τους οι γονείς ή κηδεμόνες των μαθητών ήδη κατά την έναρξη του σχολικού έτους.

102. Την αναποτελεσματικότητα του εν λόγω τιμωρητικού συστήματος του ελληνικού σχολείου φαίνεται να δέχεται η πλειονότητα περίπου (59,3% στο Γυμνάσιο, 48% στο Λύκειο) των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών στην έρευνα των *Ιωάννας Τσίγκανου, Καλλιρόης – Ηρώς Δασκαλάκη και Δήμητρας Τσαμπαρλή* (Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών) –βλ. το έργο τους *Εικόνες και Αναπαραστάσεις Βίας στο Ελληνικό Σχολείο*, Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη, 2004, 216.

103. Η *Λουκία Μπεζέ* στην εργασία της “Βία στο σχολείο και βία του σχολείου” (στο ομώνυμο έργο με επιμέλειά της, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1998, σελ. 61-75:73) υπενθυμίζει ότι ήδη από το 1972 το Συμβούλιο της Ευρώπης, με εισήγηση των *Υ. Bachy, Α. Duner, J. Snelders* και *J. Selosse* (*Le role de l' école dans la prevention de la delinquance juvenile*, Strasbourg: Conseil de l' Europe, 1972), είχε επισημάνει τα χαρακτηριστικά ενός σχολείου που ενδέχεται να αποτελέσουν για τον μαθητή παράγοντες μη προσαρμογής ή ακόμη και παραβατικότητας και που αφορούν: τις λειτουργίες του σχολείου (π.χ. μετάδοση στερεότυπων γνώσεων συχνά ξεκομμένων από την πραγματικότητα, απομάκρυνση του σχολείου από τον παιδαγωγικό του ρόλο), τη γενική οργάνωση του σχολείου (π.χ. απουσία ενδιαφέροντος για ό,τι διαδραματίζεται εκτός σχολείου) και το εκπαιδευτικό προσωπικό (π.χ. ελλιπής παιδαγωγική κατάρτιση). Πρόκειται για χαρακτηριστικές αδυναμίες, που έως ένα βαθμό εξακολουθούν να παρατηρούνται (και) στη χώρα μας.

μεγάλη σημασία του στην εμπέδωση ενός καλού κλίματος στα σχολεία, χωρίς εντάσεις και αντιπαραθέσεις που εκτονώνονται με βία¹⁰⁴, είναι ούτως ή άλλως στόχος μακροπρόθεσμος και, αυτή τη στιγμή, πλέον, «οι καιροί ου μενεοί». Απαιτούνται, επομένως, από την πλευρά της Πολιτείας, και ορισμένα άμεσα, συγκεκριμένα, και ad hoc στοχευμένα μέτρα, όπως π.χ. τα εξής:

- Επέκταση από το Υπουργείο Παιδείας του θεσμού των σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας, σύμφωνα με το ά. 5 Νόμου 2525/1997 («Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις, Κώδικας Νομικού Βήματος, τ. 45: 1997, σελ. 1791 επ.), ώστε να αντιμετωπισθεί η σχολική αποτυχία και η σχολική διαρροή, που συνήθως τροφοδοτούν τη σχολική βία και την παραβατικότητα.

- Επέκταση της λειτουργίας των Κέντρων Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.) για μαθητές με δυσκολίες μάθησης και συμπεριφοράς, σύμφωνα με τα προβλεπόμενα από τον ν. 2817/2000 (Νόμος: «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες», βλ. Κώδικα Νομικού Βήματος, τ. 48: 2000, σελ. 502 επ.).

- Οικονομική ενίσχυση από το Υπουργείο Εσωτερικών και γενικότερη στήριξη από την κοινωνία των Τοπικών Συμβουλίων Πρόληψης της Παραβατικότητας σε όλη τη χώρα, ώστε να αναπτυχθούν σε κάθε μεγάλο Δήμο γραφεία Διαμεσολάβησης για την επίλυση των διενέξεων μεταξύ πολιτών και, επιπλέον, να συντονισθεί το έργο των διαφόρων φορέων στο θέμα της αντιμετώπισης προβλημάτων σχολικής βίας (πρβλ. www.niotho-asfalis.gr). Τα ίδια αυτά Τοπικά Συμβούλια θα μπορούσαν, όπως ήδη σημειώθηκε ανωτέρω, να αναλάβουν πρωτοβουλίες, με φυλλάδια, ραδιοτηλεοπτικά μηνύματα και εκδηλώσεις (ομιλίες, σεμινάρια, θεατρικές παραστάσεις, παιδικά βιβλία¹⁰⁵, κ.λπ.), για τη μείωση

104. Όπως άλλωστε επισημάνθηκε στο προαναφερθέν έργο των *I. Τσίγκανου, Κ.-Η. Δασκαλάκη και Δ. Τσαμπαρλή*, σελ. 280, “τα φαινόμενα βίας στο σχολικό χώρο διαμορφώνονται σε ένα κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς πολύ ευρύτερο από το μικρόκοσμο του σχολείου” (υπογράμμιση από τις ίδιες).

105. Ως προς το περιεχόμενο και τους στόχους τέτοιων πρωτοβουλιών ευαισθητοποίησης, χρήσιμη είναι και η εμπειρία από αντίστοιχες δράσεις άλλων χωρών, όπως π.χ. η Ολλανδία –βλ. οχι. Βάσω Αρτινοπούλου, Βία στο Σχολείο. Έρευνες και Πο-

των κρουσμάτων ρατσισμού, ξενοφοβίας και βίας στα σχολεία, καθώς και για τη συνεργασία σχολείου και κοινωνικής υπηρεσίας του Δήμου, ίσως με την αποστολή στο Σχολείο, ενός κοινωνικού λειτουργού ο οποίος θα έχει ως βασικό έργο να ακούει τα προβλήματα των μαθητών επί τόπου για μία έως δύο φορές την εβδομάδα, εν ανάγκη, δε, και τις υπόλοιπες ημέρες μέσω τηλεφωνικής γραμμής.

- Θεσμοθέτηση, από το Υπουργείο Παιδείας, ενός μαθήματος για τον τρόπο διαχείρισης συγκρούσεων στο σχολείο και χορήγηση, αντίστοιχα, «πιστοποιητικού παιδαγωγικής επάρκειας». Το μάθημα αυτό θα διδάσκεται στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, ώστε οι δάσκαλοι, αλλά και οι Καθηγητές που θα το έχουν ως μάθημα επιλογής άλλου Α.Ε.Ι., να αποκτούν κάποιες βασικές γνώσεις για αντιμετώπιση τέτοιων προβλημάτων¹⁰⁶. Κύριος άξονας αυτού του μαθήματος ενδείκνυται να είναι η ιδέα ότι το αντίδοτο στη βία δεν είναι η βία, αλλά η δίκαιη μεταχείριση, οι δίκαιες (αναλογικές) κυρώσεις, η αποδοχή της όποιας ιδιαιτερότητας των μαθητών και ο σεβασμός στην ταυτότητα του άλλου χωρίς διακρίσεις. Και ότι όσο θετικότερες είναι οι σχέσεις των συμμετεχόντων στη σχολική κοινότητα, τόσο λιγότερα τα προβλήματα της σχολικής βίας και της παραβατικής συμπεριφοράς.
- Ενδεχόμενη θέσπιση ειδικού ποινικού αδικήματος «σχολικού τραμπουκισμού», όπως αντίστοιχα συμβαίνει στη Σουηδία με νόμο της 16.02.2006¹⁰⁷. Πάντως, ως προς το μέτρο αυτό υπάρχουν σοβαρές επιφυλάξεις, καθώς θα αφορά πρωτίστως μαθητές, δηλ. ανηλίκους,

λιτικές στην Ευρώπη, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2001, 46 επ. Ειδικότερα ως προς τα παιδικά βιβλία με θέμα τη σχολική βία, αξίζει να αναφερθεί εδώ το βιβλίο "Μίλα, μη φοβάσαι. 3 ιστορίες για τη βία στο σχολείο", που εκδόθηκε τον Μάρτιο 2008 με επιμέλεια της Εταιρείας Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (επιστημονικός υπεύθυνος ο Καθηγ. Ι. Τσιάντης).

106. Για το κεφαλαιώδες αυτό ζήτημα της επίλυσης συγκρούσεων βλ. ενδεικτικά *Marion Peters Angelica, Resolving Conflict in Nonprofit Organizations*; Amharst H. Wilder Foundation, 1999, *Simon Fisher et al., Working with Conflict. Skills and Strategies for Action*, Zed Books, 2000 και Μάριου Οντισφόρου, *Ειρηνική Επίλυση Συγκρούσεων. Εισαγωγή στη Διαμεσολάβηση*, Αθήνα: Δίοδος, 2003.

107. Ένας παρεμφερής νόμος προωθείται, κατά πληροφορίες, και στη Γαλλία, με βασικό στόχο την εγκατάσταση συστημάτων ανίχνευσης στις εισόδους των σχολείων και οικονομικές κυρώσεις για την οικογένεια, όταν το παιδί εισάγει όπλο στο σχολείο, επίσης, δε, την παρακολούθηση των μαθητών με κάμερες (βλ. «Ελευθεροτυ-

για τους οποίους η ποινική διαδικασία πρέπει να αποτελεί, έστω και με μορφή αναμορφωτικών μέτρων (ά. 122 ΠοινΚ), το έσοχατο μέσο.

- Καθιέρωση, από το Υπουργείο Παιδείας, μιας ειδικής υπηρεσίας η οποία θα ερευνά, ήδη σε επίπεδο νηπιαγωγείου, ποια παιδάκια έχουν ελλιπή οικογενειακή φροντίδα και εποπτεία, ώστε να μεριμνά εγκαίρως για την απομάκρυνση των παιδιών αυτών από το προβληματικό τους περιβάλλον και την ένταξή τους σε ανάδοχες οικογένειες ή άλλους αντίστοιχους φορείς¹⁰⁸.

- Επέκταση από τις τοπικές αρχές, των χώρων άθλησης και Κέντρων Νεότητας, ώστε οι νέοι να βρίσκουν εκεί τη δυνατότητα μιας θετικής αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου τους.

- Αυστηρότερος έλεγχος των τηλεοπτικών προγραμμάτων (ακόμη και των δελτίων ειδήσεων) όταν αυτά ενδέχεται να βλάψουν σοβαρά τη σωματική, πνευματική ή ηθική ανάπτυξη των ανηλίκων και ιδίως όταν αυτά περιέχουν σκηνές άσκοπης βίας, εγκλήματος και βάνουσων ή απάνθρωπων πράξεων, σύμφωνα με όσα προβλέπονται ειδικότερα από το Σύνταγμα (ά. 15 παρ. 2 in fine: "Ο άμεσος έλεγχος του Κράτους [στη ραδιοφωνία και την τηλεόραση] (...) έχει ως σκοπό (...) την προστασία της παιδικής ηλικίας και της νεότητας") και από τη νομοθεσία (κυρίως ά. 8 παρ. 1 π.δ. 100/ 2000 και ά. 12 και 13 π.δ. 77/ 2003).¹⁰⁹

7. Βεβαίως τα μέτρα αυτά θα πρέπει να συντονίζονται από ένα κεντρικό φορέα, ο οποίος να παρέχει στους ενδιαφερόμενους φορείς έντυπο ή οπτικό υλικό για τα θέματα που τους απασχολούν, και κυρίως να φέρνει σε επαφή τους φορείς αυτούς με επιστήμονες, οργανώσεις και υπηρεσίες που ασχολούνται με την πρόληψη της ενδοσχολικής βίας. Ίσως το Κεντρικό Συμβούλιο Πρόληψης της Παραβατικότητας, ως θε-

πία» της 29.5.2009, σελ. 13, όπου δημοσιεύεται ανταπόκριση της *Ηρας Φελοκατζή* με τον χαρακτηριστικό τίτλο «Σχολεία υπό αστυνόμευση»).

108. Πρβλ. εδώ το πρόγραμμα "Treatment Foster Care", το οποίο εφαρμόζεται σε βορειοαμερικανικές Πολιτείες -σχτ. *N.E. Κουράκη*, Η νέα ελληνική νομοθεσία για τους παραβατικούς ανηλίκους (ν. 3189/ 2003), στο συλλογικό έργο: Τιμητικός Τόμος για τον Ιωάννη Μανωλεδάκη, Ι, Αθήνα/ Θεσσαλονίκη, 2005, 401 - 410:409 και σημ. 6.

109. Βλ. π.χ. *I.K. Καράκωστα/ Αθ. Δ. Τσεβά*, Η Νομοθεσία των ΜΜΕ, Αθήνα/ Κομοτηνή, 20032, σελ. 829 και 991.

σμοθετημένο από το 2005 όργανο¹¹⁰ (υπό την εποπτεία του Υπουργείου Εσωτερικών) για την κοινωνική πρόληψη της παραβατικότητας, θα μπορούσε στο πλαίσιο αυτό να διαδραματίσει πρωτεύοντα ρόλο, σε συνεργασία και με τους 1041 Δήμους της χώρας.

ΕΠΙΛΟΓΗ ΔΩΡΕΑΝ ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΗΣ ΨΗΦΙΑΚΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ
(στις αναφερόμενες ιστοσελίδες αναζητείται –όπου αυτό δεν αναφέρεται ειδικότερα- η λέξη bullying)

– <http://en.wikipedia.org/wiki/Bullying> (άρθρο στην ηλεκτρονική εγκυκλοπαίδεια Wikipedia)

– http://el.wikipedia.org/wiki/λήμμα_Σχολικός_Εκφοβισμός (σύντομη αναφορά στην ελληνική έκδοση της ηλεκτρονικής εγκυκλοπαίδειας Wikipedia – Βικιπαίδεια, καθώς και 5 παραπομπές σε ελληνικές ιστοσελίδες που ασχολούνται με το θέμα).

– <http://www.cisnet.org> (Communities in Schools)

– <http://www.nccre.org> (National Center for Conflict Resolution Education)

– <http://www.nwrel.org> (Northwest Regional Educational Laboratory)

110. Βλ. ά. 13 ν. 3387/2005, δυνάμει του οποίου ανατέθηκε στο Κεντρικό Συμβούλιο Πρόληψης της Παραβατικότητας (ΚΕ.Σ.Π.ΠΑ.) η ευθύνη να προωθήσει τη σύσταση Τοπικών Συμβουλίων Πρόληψης της Παραβατικότητας (ΤΟ.Σ.Π.ΠΑ.) στους Δήμους της χώρας. Σχετικό πληροφοριακό υλικό για τον εν λόγω θεσμό βλ. στην ιστοσελίδα: www.niotho-asfalis.gr, όπου και ενημερωτικό σημείωμα του Προέδρου του ΚΕ.Σ.Π.ΠΑ. Καθηγ. *Νέστορα Κουράκη*. Επίσης βλ.: *N.E. Κουράκη* (επιμ.), Για να νιώθουμε ασφαλείς μέσα σε μια κοινωνία ενεργών πολιτών, (αριθμ. 3 στη σειρά Δημοσιεύσεων του Εργαστηρίου Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών), Αθήνα/ Κομοτηνή: Α.Ν. Σάκκουλας, 2006, και του ίδιου (επιμ.), Τοπικά Συμβούλια Πρόληψης της Παραβατικότητας, (αριθμ. 8 της σειράς Δημοσιεύσεων του Εργαστηρίου Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών), Αθήνα/ Κομοτηνή: Α.Ν. Σάκκουλας, 2007, *Θ. Παπαθεοδώρου*, Τα Τοπικά Συμβούλια Πρόληψης της Εγκληματικότητας, ένα όργανο συμμετοχικής αντεγκληματικής πολιτικής, Ποινική Δικαιοσύνη, 1999, σελ. 602 – 607, του ίδιου, Τα Τοπικά Συμβούλια Πρόληψης της Εγκληματικότητας: Πέντε χρόνια εφαρμογής του θεσμού στην Ελλάδα, Ποινικός λόγος, 2004, σελ. 2461 – 2472, *Ch. Zarafonitou*, Local crime prevention councils and the partnership model in Greece, Community Safety Journal, 1/2004, pp. 23 – 28.

- <http://ojjdp.ncjrs.org> (Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention)
- <http://www.colorado.edu/cspv/blueprints/index.html> (Blueprints for Violence Prevention series)
- <http://virtual.clemson.edu/groups/ifnl/index.html> (Bullying Prevention Program)
- <http://www.bullying.co.uk>
- <http://www.bullyonline.org/schoolbully/cases.htm>
- <http://www.parliament.gr/ergasies/main.asp> (es090508.doc - Πρακτικά Συζήτησης στη Βουλή για τα προβλήματα της νεολαίας, 08.05.2009)
- <http://old.gold.ac.uk/euconf> (περιέχονται περιλήψεις συνεδρίου με τίτλο «European Conference on Initiatives to Combat School Bullying», που διοργανώθηκε υπό την αιγίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (DG XXII) το 1997 και περιέχει πρωτοβουλίες διαφόρων ευρωπαϊκών χωρών για καταπολέμηση της θυματοποίησης στα σχολεία - π.χ. πρόγραμμα της Γαλλίας να τοποθετούνται «δύσκολοι» μαθητές σε ειδικές τάξεις με συνεπικουρία από κοινωνικές υπηρεσίες και υπηρεσίες του δικαστικού συστήματος).
- <http://www.novita.org.au>
- <http://www.synigoros.gr/0-18> (ιστοσελίδα του Συνηγόρου του Παιδιού, όπου παρατίθενται οι δυνατές δράσεις αυτής της Ανεξάρτητης Αρχής υπέρ των ανηλίκων· δεν υπάρχουν ωστόσο ειδικές αναφορές για το πρόβλημα του εκφοβισμού)
- <http://archive.enet.gr/online/online?dt=29%2F03%2F2008> (Φύλλο «Ελευθεροτυπίας» της 29.03.2008, σελ. 33-36 με αφιέρωμα στη θεματική «Βία στα Σχολεία» -επιμέλεια του δημοσιογράφου Γιώργου Κιούση. Επίσης βλ. και το φύλλο της 12.11.2006, σελ. 30 και 51, όπου σχολιάζεται η περίπτωση της Αμαρύνθου)
- <http://www.ncjrs.gov/pdffiles1/nij/grants/194116.pdf> (περιληπτική παρουσίαση έρευνας με τίτλο «National Study of Delinquency Prevention in Schools», που διενεργήθηκε από επιστημονική ομάδα υπό τον Gary D. Gottfredson, κατατέθηκε τον Απρίλιο 2002 και επιχορηγήθηκε από το αμερικανικό Υπουργείο Δικαιοσύνης -η πλήρης

μορφή της σημαντικής αυτής έρευνας, με έκταση 533 σελίδων, μπορεί να αναζητηθεί στην ιστοσελίδα <http://www.ncjrs.gov/pdffiles1/nij/grants/194129.pdf>).

**ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΕΣ ΡΥΘΜΙΣΕΙΣ -
ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ**

ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΧΩΡΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΑΣ

ΦΩΤΗΣ ΣΠΥΡΟΠΟΥΛΟΣ

Εισαγωγικά

Η Ειδική Επιτροπή Μελέτης Ομαδικής Ενδοσχολικής Βίας (ΕΕΜΟΕΒ) η οποία συστάθηκε στο πλαίσιο της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου αποφάσισε, προκειμένου να λάβει μια επιστημονική θέση σε ακολουθία με ό,τι ισχύει σήμερα σε αντίστοιχα ευρωπαϊκά κράτη, να απευθυνθεί σε πρεσβείες ευρωπαϊκών χωρών (βλ. Παράρτημα με επιστολή) και να ζητήσει πληροφορίες σχετικά με τις **καλές πρακτικές που εφαρμόζονται** στις εν λόγω χώρες για την αντιμετώπιση του φαινομένου. Τα στοιχεία που συνελέγησαν αποτελούν ένα αξιολογικό σύνολο πληροφοριών¹¹¹ στο οποίο προστέθηκε και το ελληνικό νομοθετικό πλαίσιο για τις επιβολές κυρώσεων στους μαθη-

111. Το Εργαστήριο Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών (Ε.Π. & Ε.Ε.) του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, σε συνεργασία με την Επιτροπή, ανέλαβε τη μετάφραση και επεξεργασία αυτού του πολύτιμου επιστημονικού υλικού. Την **ερευνητική ομάδα** που συγκροτήθηκε για την διεκπεραίωση του έργου και *συντονίστηκε επιστημονικά από τον γράφοντα* απετέλεσαν οι (αλφαβητικά): *Σπύρος Δάπης* (φοιτητής τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών), *Παρασκευή – Ελευθερία Ζαχαρούτσι* (φοιτήτρια τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών), *Ευτυχία Κατανάκη* (ασκούμενη δικηγόρος), *Γεώργιος Λυρούδης* (φοιτητής τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών), *Διονυσία Μουζάκη* (Δικηγόρος / Νομική Σύμβουλος – μεταπτυχιακή φοιτήτρια ΠΜΣ Τομέα Β' Ιδιωτικού Δικαίου στην κατεύθυνση της Πολιτικής Δικονομίας τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών), *Ευδοκία Σκιαδοπούλου* (φοιτήτρια τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών), *Γεωργία Στεφανοπούλου* (Δικηγόρος – μεταπτυχιακή φοιτήτρια Π.Μ.Σ. Ποινικών Επιστημών τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών) και *Κωνσταντίνα Τσέκερη* (φοιτήτρια τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών). Ουσιαστική στην αρχική οργάνωση της επεξεργασίας υπήρξε και η συμβολή της ποινικολόγου – ΕΤΕΠ τμήματος Νομικής κας. *Ελένης Βαρελά*. Τέλος, θερμά ευχαριστήρια οφείλονται στην Δικηγόρο κα. Διονυσία Μουζάκη για την σημαντικότητα βοήθειά της στην γλωσσική επεξεργασία της μετάφρασης/ απόδοσης των εν λόγω κειμένων.

τές. Πιο κάτω εκτίθεται η ελληνική νομοθεσία αναφορικά με την επιβολή κυρώσεως σε μαθητές και έπειτα ακολουθούν πρακτικές οι οποίες προέρχονται από επτά ευρωπαϊκές χώρες (Ισπανία, Ολλανδία, Ιρλανδία, Φινλανδία, Δανία, Σουηδία, Νορβηγία) οι οποίες απάντησαν σχετικά στην επιστολή της Υποεπιτροπής. Ηθελημένα δεν επιχειρείται η αξιολόγηση ή η σύνθεση των στοιχείων αυτών, έτσι ώστε ο χρήστης τους, ανάλογα, με το σκοπό για τον οποίο τα αξιοποιεί να δύναται να τονίσει τα σημεία εκείνα που τον αφορούν και να καταλήξει και στα δικά του συμπεράσματα με βάση το πρωτογενές υλικό.

Η εκπαιδευτική νομοθεσία στην Ελλάδα για την παραβατική συμπεριφορά μαθητών στο σχολείο¹¹²

Τα ισχύοντα στην ελληνική εκπαιδευτική νομοθεσία δεν περιλαμβάνουν καμιά πρόβλεψη για την παραβατικότητα ανηλίκων στο σχολείο και, δη, για το φαινόμενο του bullying. Εν προκειμένω, για τέτοιες πράξεις εφαρμόζονται οι διατάξεις του Ποινικού Κώδικα, όπως αυτές εφαρμόζονται για τους ανήλικους.

Επίσης, όλες οι πράξεις σωματικής, λεκτικής και ψυχολογικής-κοινωνικής βίας που τελούνται από μαθητές εις βάρος άλλων μαθητών μέσα στον σχολικό χώρο αντιμετωπίζονται σύμφωνα με τις σχετικές διατά-

Όλες οι ως άνω προσπάθειες έλαβαν χώρα υπό την διακριτική επίβλεψη της Ομότιμης Καθηγήτριας Εγκληματολογίας τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών και Αντιπροέδρου της Επιτροπής κας. Κ. Δ. Σπινέλλη η οποία είναι άξια έκφρασης θερμότητας ευχαριστηρίων για την εξαιρετική συνεργασία, τις πολύτιμες συμβουλές της και όχι μόνο! Επιπρόσθετα, άξια συγχαρητηρίων και ευχαριστηρίων για τις παραγωγικότερες συνεδριάσεις είναι όλα τα μέλη της ως άνω Επιτροπής και ιδίως η Πρόεδρος, τέως Πρυτάνιδα Παντείου Πανεπιστημίου, κα. Αλίκη Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου.

112. Σε αυτή τη συνοπτική μα ουσιαστική επισκόπηση της ισχύουσας ελληνικής σχολικής νομοθεσίας αναφορικά με την βία μεταξύ μαθητών, τις πειθαρχικές ποινές που επιβάλλονται σε τέτοιες περιπτώσεις και την λήψη των σχετικών αποφάσεων πολύτιμη υπήρξε η βοήθεια του «φωτισμένου» (ας μου επιτραπεί!) εκπαιδευτικού κ. Ιάκωβου Παλαιολόγου, Καθηγητή Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας και Διευθυντή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στον Νομό Αιτωλοακαρνανίας καθώς και του ασ. Δικηγόρου και Μεταπτυχιακού Φοιτητή στο ΠΜΣ Ποινικών Επιστημών του τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών κ. Κωνσταντίνου Σκαρμέα. Και από αυτή τη θέση τους ευχαριστώ!

ξεις του Π.Δ. 104/1979 «Περί σχολικού και διδακτικού έτους, υπη-
ρεσιακών βιβλίων, εγγραφών, μετεγγραφών, φοιτήσεως, **διαγωγής**
και τιμητικών διακρίσεων των μαθητών των σχολείων Μέσης Γενικής
Εκπαιδεύσεως» το οποίο ισχύει από το 1979 (!) ..

«Π.Δ.104/79

Άρθρο 26

§1. Η συμπεριφορά μαθητών, η καθ' οιονδήποτε τρόπον εκδηλουμένη εντός και εκτός του σχολείου δια πράξεων ή παραλείψεων, συνιστά την διαγωγήν αυτών.

§2. ...

§3. Η προσήκουσα διαγωγή των μαθητών, **νοουμένη ως έμπρακτος συμ-
μόρφωσις προς τους διέποντας την σχολική ζώνήν κανόνας και προς τας
ηθικές αρχάς του κοινωνικού περιβάλλοντος**, εντός του οποίου διαβιούν,
αποτελεί υποχρέωσιν αυτών, πάσα δε παρέκκλισις εκ ταύτης, εκδηλουμένη
δι' υπαιτίου πράξεως ή παραλείψεως, αποτελεί αντικείμενον παιδαγωγικού
ελέγχου και εν ανάγκη **αντιμετωπίζεται δια σχολικών κυρώσεων** κατά τας
διατάξεις του παρόντος Προεδρικού Διατάγματος

§4. ...

... Όταν ο μαθητής παρεκκλίνη από την προσήκουσαν, κατά την έννοιαν της
παρ. 3 του παρόντος άρθρου, διαγωγήν εις βαθμόν ώστε η παρέκκλισις αύτη να
δημιουργή παιδαγωγικόν πρόβλημα υπερβαίνον τας επανορθωτικές δυνατότη-
τας του εις ο φοιτά σχολείου, ο μαθητής ούτος υποχρεούται εις αλλαγήν scho-
λικού περιβάλλοντος, ίνα εν τω πλαισίω νέων σχολικών συνθηκών τω παρασχε-
θή η ευχέρεια βελτιώσεως της διαγωγής του. (τούτο αναφορικά με την ποινή η
οποία προβλέπεται στο ά. 27 §1 στ. στ' του οικείου Π.Δ. – βλ. παρακάτω)

§5. ...

§8. ...

Άρθρο 27

§1. Δια πάσαν υπαίτιον παρέκκλισιν εκ της προσηκούσης κατά την έννοιαν
της §3 του Αρ. 26 του παρόντος Προεδρικού Διατάγματος διαγωγής και ανα-
λόγως του βαθμού της παρεκκλίσεως ταύτης επιβάλλονται εις τους μαθητάς
αι κάτωθι κυρώσεις:

α) παρατήρησις, β) επίπληξις, γ) ωριαία απομάκρυνσις εκ του διδασκομένου μαθήματος, δ) αποβολή εκ των μαθημάτων μέχρι 3 ημερών, ε) αποβολή εκ των μαθημάτων μέχρι 5 ημερών και στ) αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος.

Άρθρο 28

§1. Τας υπό του προηγουμένου άρθρου προβλεπομένης κυρώσεις δύναται να επιβάλλουν:

α) Έκαστος των διδασκόντων καθηγητών μόνον τας υπό στοιχ. α', β' και γ' κυρώσεις

β) Ο Διευθυντής του σχολείου τας υπό στοιχ. α', β', γ' και δ' κυρώσεις

γ) Συμβούλιον αποτελούμενον εκ του Διευθυντού του σχολείου, ως προέδρου και των διδασκόντων εις την τάξιν του μαθητού καθηγητών ως μελών τας υπό στοιχ. α', β', γ', δ' και ε' κυρώσεις.

δ) Την υπό στοιχ. στ' κύρωσιν δύναται να επιβάλη μόνον η ολομέλεια του συλλόγου των διδασκόντων του σχολείου.

...»

Σε περιπτώσεις, δηλαδή, που διαπιστωθεί από τον διευθυντή του σχολείου, από κάποιον καθηγητή ή μετά από καταγγελία μαθητή περιστατικό άσκησης λεκτικής - ψυχολογικής - σωματικής βίας εις βάρος μαθητή ή μαθητών, το συμβούλιο των καθηγητών μπορεί να προβεί στην επιβολή μίας από τις παραπάνω κυρώσεις, ανάλογα και με τη βαρύτητα του παραπτώματος. Εν προκειμένω, χαρακτηριστικό είναι το άρθρο 5 της Εγκυκλίου Γ2/4094/23-09-1986 του ΥΠ.Ε.Π.Θ. αναφορικά με τον «Κανονισμό Λειτουργίας των Μαθητικών Κοινοτήτων» το οποίο προβλέπει την διαδικασία που πρέπει να τηρηθεί για την επιβολή κύρωσης σε μαθητή.

Εγκύκλιος Γ2/4094/23-09-1986, ΥΠ.Ε.Π.Θ. (ΦΕΚ 619 Β')

(Κανονισμός λειτουργίας μαθητικών κοινοτήτων)

«Άρθρο 5.

Πειθαρχικά.

§1. Για να κατοχυρωθεί η ουσιαστική και απρόσκοπτη λειτουργία του σχολείου προϋπόθεση αποτελεί η ανάπτυξη της συνεργασίας καθηγητών-

μαθητών. Τα θέματα που δημιουργούνται από τη συμπεριφορά των μαθητών μέσα στο σχολείο δεν αποτελούν αντικείμενο προστριβής και αντιδικίας αλλά αντιμετωπίζονται με διάλογο, κατανόηση και καλή θέληση.

§2. Σε περιπτώσεις που δημιουργείται πρόβλημα από τη συμπεριφορά μαθητή ή μαθήτριας στο σχολείο, ανεξάρτητα και πέρα από τη διαδικασία επιβολής ποινών, όπως ορίζεται κατά τη σχολική νομοθεσία, η γενική συνέλευση της μαθητικής κοινότητας στην οποία ανήκει ο μαθητής ή η μαθήτρια συνέρχεται έκτακτα με πρωτοβουλία του συμβουλίου της κοινότητας, συζητάει το θέμα και εισηγείται τον τρόπο αντιμετώπισής του στο σύλλογο των καθηγητών που έχει και την ευθύνη της τελικής απόφασης.

§3. Ο πρόεδρος της μαθητικής κοινότητας μεταφέρει στο σύλλογο των καθηγητών την άποψη της γενικής συνέλευσης της κοινότητας,

§4. Ο πρόεδρος της μαθητικής κοινότητας καθώς και το προεδρείο του μαθητικού συμβουλίου του σχολείου παραβρίσκονται στις αντίστοιχες συνεδριάσεις του συλλόγου των καθηγητών με δικαίωμα λόγου.

§5. Μαθητής, παραπεμπόμενος για παράπτωμα στο σύλλογο των καθηγητών, έχει δικαίωμα της απολογίας.

§6. Σε κάθε περίπτωση που συζητούνται στον σύλλογο των καθηγητών πειθαρχικά θέματα παραβρίσκονται στις σχετικές συνεδριάσεις με δικαίωμα λόγου και οι εκπρόσωποι των μαθητών που αναφέρονται στην παράγραφο 4 αυτού του άρθρου».

Στην περίπτωση πειθαρχικού ελέγχου παραβατικών ομάδων ανηλίκων οι οποίες παρενοχλούν συμμαθητές τους το Υπουργείο Παιδείας με εγκύκλιό του έχει απαγορεύσει την ομαδική αποβολή καθώς και την αποβολή όλων των μαθητών που εμπλέκονται εκ περιτροπής. Τουναντίον, πρέπει να διαπιστωθεί το ακριβές ποσοστό συμμετοχής του κάθε μέλους της ομάδας στο υπό κρίση περιστατικό ώστε να επιβληθεί η ανάλογη ποινή (π.χ., επίπληξη σε αυτούς που απλά εμψυχώνουν, αποβολή στον «φυσικό αυτουργό» κ.λπ. ...)

Εγκύκλιος Γ2/6563/21-11-1996, Υπ.Ε.Π.Θ.

«Δεν επιτρέπεται ομαδική αποβολή μαθητών, ούτε αποβολή εκ περιτροπής. Κάτι τέτοιο θα ήταν αντιπαιδαγωγικό και όχι σύμφωνο με το πνεύμα και τους στόχους της εκπαίδευσης. Άλλωστε δεν είναι δυνατόν να επιβάλλεται κύρω-

ση σε μαθητές που δεν διαπιστώθηκε η προσωπική τους ευθύνη και η παρέκκλισή τους από την “προσήκουσα διαγωγή” όπως αυτή περιγράφεται στο Π.Δ. 104/79».

ΙΣΠΑΝΙΑ¹¹³

Νομοθεσία για τη ρύθμιση της συνύπαρξης στο σχολικό περιβάλλον και προγράμματα για την ποικιλία της διδακτικής ύλης από το Υπουργείο Παιδείας

Στην Ισπανία λίγα μέτρα έχουν δρομολογηθεί σε νομοθετικό επίπεδο, παρότι διαπιστώνεται ότι η ατμόσφαιρα στα σχολεία έχει αλλάξει κατά πολύ τα τελευταία χρόνια. Καταστάσεις έντασης και δυσκολίες στην συνύπαρξη καταδείχθηκε ερευνητικά ότι αποτελούν πια συχνά φαινόμενα μεταξύ των μαθητών.

Σε κάθε περίπτωση, ευκαία είναι η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος συνεργασίας, σεβασμού, ανεκτικότητας, συμμετοχής και ελευθερίας. Μερικοί από τους πιο σημαντικούς στόχους φαίνεται να είναι η κοινή ευθύνη κάθε μέλους της εκπαιδευτικής κοινότητας, η υιοθέτηση ενός μοντέλου αρχών, αναγνωρισμένο και αποδεκτό απ’ όλα τα μέλη του σχολικού συγκροτήματος, η ύπαρξη μιας διευρυμένης σχολικής αυτονομίας και η ανάπτυξη προγραμμάτων για την ελαχιστοποίηση και θεραπεία των κρουσμάτων βίας.

Η διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως και η ανεκτικότητα και η ελευθερία ως βασικές αρχές της αρμονικής συμβιώσεως σύμφωνα με το Άρθρο 1 του Οργανικού Νόμου 1/1990 της 3ης Οκτωβρίου της Γενικής Διάταξης του Εκπαιδευτικού Πλάνου, είναι από τους βασικότερους και σημαντικότερους στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος.

Για την επίτευξη αυτού του στόχου κρίνεται ότι πρέπει να υιοθετούνται κανόνες μέσα στο σχολείο, που να ρυθμίζουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των μαθητών, να προωθούν κλίμα εργασίας, προσπάθειας και να επιτρέπουν σε κάθε μαθητή να επιτύχει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

113. Η Πρεσβεία της Ισπανίας απάντησε στη σχετική επιστολή της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου στις 28.03.2007 μέσω τηλεομοιοτυπίας (fax) διά της Εκπαιδευτικής Συμβούλου της Ισπανικής Πρεσβείας στην Ελλάδα Olympia Munoz.

Επίσης, είναι απαραίτητο τα δικαιώματα που αναγνωρίζονται στους μαθητές από τον Οργανικό νόμο 8/1995, της 3ης Οκτωβρίου «Κανονισμός του Δικαίου της Εκπαίδευσης» να ισχύουν ώστε να καθίσταται εφικτή η οργάνωση του σχολείου. Αυτό είναι δυνατόν όταν, σύμφωνα με το νόμο, το σχολείο πρεσβεύει δικαιώματα λαμβάνοντας υπόψη τις διαφορετικές συνθήκες που επικρατούν σε κάθε σχολείο καθώς και τις ανάγκες των μαθητών που διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία και τη σωματική και πνευματική τους ανάπτυξη.

Στον νόμο αυτό δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο ότι το πλάνο διδασκαλίας πρέπει να ενσωματώνει ποικίλες πηγές και στρατηγικές για να ανταποκριθεί στις διαφορετικές ανάγκες σύμφωνα πάντοτε με τις διαθέσιμες πληροφορίες για το κάθε παιδί-μαθητή¹¹⁴.

Μια άλλη πρόταση είναι η *προσαρμογή των δραστηριοτήτων στα κίνητρα, τους στόχους και τις ανάγκες των μαθητών*. Αυτές οι δραστηριότητες δεν πρέπει να είναι πολύ εύκολες ή να επιφέρουν έλλειψη κινήτρων, αλλά ούτε και να απέχουν πολύ από αυτό που οι μαθητές είναι ικανοί να φέρουν σε πέρας. Κάτι τέτοιο θα κατέληγε πάλι να αποτελεί τροχοπέδη στην ανάπτυξη κινήτρων και φιλοδοξιών και θα προκαλούσε σύγχυση και απογοήτευση. Οι δραστηριότητες πρέπει να οργανώνονται σε διαφορετικά επίπεδα δυσκολίας, έτσι ώστε να μπορούν να επεξεργάζονται από μικτών δυνατοτήτων ομάδα μαθητών συνυπολογίζοντας και μαθητές που μπορούν να προχωρήσουν γρηγορότερα ή που χρειάζονται λιγότερη βοήθεια σε σχέση με άλλους.

114. Με σκοπό την επίτευξη αυτού, είναι αναγκαίο να καταγραφούν οι διαφορές μεταξύ της κάθε ομάδας μαθητών ως χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής δραστηριότητας, όπως και να προωθηθούν οι ατομικές αξιολογήσεις στις οποίες καταγράφονται οι στόχοι που κάθε μαθητής θέτει στον εαυτό του. Ένας δάσκαλος/ καθηγητής πρέπει να δρα ως οργανωτής της διδασκαλίας και της εκπαιδευτικής διαδικασίας σύμφωνα με τις ατομικές επιδόσεις και ικανότητες του κάθε μαθητή και κυρίως σε συνεργασία και συντονισμό με το λοιπό διδακτικό προσωπικό με σκοπό να διασφαλίσει την πρόοδο του συνόλου των μαθητών. Επίσης, είναι δυνατόν να υπάρξουν διαφορετικές μεθοδολογίες όπως διαφορετικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες, εκσυγχρονισμός του εκπαιδευτικού υλικού, οργάνωση ευέλικτων ομάδων εργασίας, επιτάχυνση ή επιβράδυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας ανάλογα με το επίπεδο και τις ανάγκες των μαθητών.

Η εκπαιδευτική ατμόσφαιρα πρέπει, επίσης, να ευνοεί την ανάπτυξη της αυτονομίας και ταυτόχρονα της ομαδικής εργασίας μέσω της οργάνωσης ευέλικτων εργασιακών ομάδων οι οποίες επιτρέπουν στους μαθητές να εκδηλώνουν διαφορετικές δραστηριότητες ή να μελετούν παραπάνω για να προσαρμοστούν στο επίπεδο και το κλίμα της ομάδας¹¹⁵.

Εκπαιδευτικά προγράμματα για τη βελτίωση της «συνυάρξεως» εντός των σχολικών συγκροτημάτων

Το περιβάλλον εντός των μαθητικών αιθουσών και των εκπαιδευτικών χώρων πρέπει να είναι το αποτέλεσμα μιας δραστηκής, συστηματικής, σχεδιασμένης και οργανωμένης δράσης ακόμα και αν αυτό προϋποθέτει σοβαρές δυσκολίες.

Τα σχολεία μπορούν να αντιμετωπίσουν τη βία και να προωθήσουν την αρμονική συμβίωση ως εξής:

- **Ενδυνάμωση της δημοκρατικής συμμετοχής των μαθητών** μέσω ανάληψης ευθυνών, της διδασκαλίας των δημοκρατικών διαδικασιών και την αποδοχή των αποφάσεων της πλειοψηφίας.
- Προαγωγή προγραμμάτων δράσης για μαθητές, οι οποίοι ζουν σε καταστάσεις και συνθήκες κοινωνικής και πολιτιστικής μειονεξίας. **Προγράμματα προσανατολισμένα στην ανάπτυξη της ανοχής της διαφορετικότητας στην εθνικότητα και την πολιτιστική ταυτότητα.**
- Προγράμματα που αποσκοπούν στην ηθική ενδυνάμωση και **ανάπτυξη των συναισθηματικών ικανοτήτων.**
- Εργασίες κατευθυνόμενες στην βελτίωση της συμπεριφοράς των μαθητών με τη διδαχή κανόνων.
- Θέσπιση μηχανισμών για **συμπεριφοριακή αυτοαξιολόγηση στην τάξη και υπό την πρωτοβουλία των διδασκόντων.** Η ανάλυση της

115. Σε περίπτωση που οι διδακτικές δυσκολίες είναι μεγαλύτερες, κρίνεται αναγκαίο να πραγματοποιείται π.χ. διαμελισμός των εργασιακών ομάδων σε μικρότερα τμήματα. Αν μια τάξη χωρίζεται σε μικρότερους ομοιογενείς σχηματισμούς, γίνεται ευκολότερο να εντοπιστούν οι ειδικότερες ανάγκες και να παρασχεθεί η απαραίτητη παιδαγωγική βοήθεια.

συγκρουσιακής συμπεριφοράς κρίνεται ότι μπορεί να βοηθήσει στην εκτόνωση της έντασης.

- Προγράμματα ειδικά προσανατολισμένα στην βελτίωση της συμβιώσεως.

Κρίνεται, επιπρόσθετα, αναγκαία η εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης της βίας και ανάπτυξης της αρμονικής συμβιώσεως ενδεχομένως με πρωτοβουλία των σχολικών κέντρων και υπό την εποπτεία των διοικητικών εκπαιδευτικών αρχών.

Κεντρικός στόχος της διοίκησης είναι η βελτίωση του σχολικού κλίματος. Σε αρκετές περιπτώσεις η δημόσια διοίκηση σε συνεργασία με πανεπιστημιακούς και ειδικούς έχει εκτελέσει διάφορα προγράμματα, όπως αυτά στις κοινότητες της Μαδρίτης, της Ανδαλουσίας, της Καταλονίας, της Γαλικίας κ.λπ. Την τελευταία δεκαετία όλες οι αυτόνομες περιοχές έχουν αναπτύξει συγκεκριμένα υποστηρικτικά προγράμματα για μαθητές με δυσκολίες ή για την πρόληψη της βίας με ιδιαίτερη έμφαση στην επίλυση των συγκρούσεων, στην βελτίωση των κοινωνικών ικανοτήτων, την πειθαρχία, την βελτίωση της συνυπάρξεως και την υποστήριξη των μαθητών απέναντι στους κοινωνικούς κινδύνους.

Σε άλλες περιπτώσεις, πανεπιστημιακοί φορείς έχουν εκπονήσει προγράμματα κατά της βίας, σε συνεργασία με εκπαιδευτικά και μορφωτικά κέντρα δασκάλων, τα οποία ανήκουν στην αυτοδιοικούμενη περιοχή και συνδέουν τα σχολεία με τον τομέα της έρευνας.

Ακολούθως, εκτίθεται μια σειρά από **γενικά χαρακτηριστικά των προγραμμάτων**¹¹⁶ τα οποία έχουν ως στόχο τη βελτίωση της συμβιώσεως μέσα στα σχολεία. Όλα τα προγράμματα εμφανίζουν έναν προληπτικό και συστηματικό χαρακτήρα και απαιτούν μια υψηλή συμμετοχή από την ομάδα των διδασκόντων και σε πολλές περιπτώσεις και των μαθητών δρώντας σε μεγάλο βαθμό αποκαταστατικά, υπό την έννοια ότι επιδιώκουν να διορθώσουν και να άρουν τη βλάβη. Επίσης, λειτουργούν στον αντίποδα των προγραμμάτων που στρέφονται γύρω

116. Ειδικοί (Martin et al, 2003) ισχυρίζονται ότι αυτά τα προγράμματα βασίζονται στην κατανόηση της βαθύτερης φύσης του προβλήματος υπό την οπτική των διαπροσωπικών σχέσεων, λαμβάνουν δηλαδή υπόψη τους τη διάδραση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.

από μια κυρωτική οπτική σκοπιά, βασισμένη στην υιοθέτηση κανονισμών και απαγορευτικών διατάξεων.

Οι Ortega, Del Rey & Fernandez (2003: 143) εξηγούν ότι τα συγκεκριμένα προγράμματα διαπνέονται από τέσσερις βασικές στρατηγικές:

- **αλλαγή της σχολικής οργάνωσης,**
- **επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού,** με δυνατότητα ανάπτυξης ατομικού προγράμματος αντιμετώπισης των προβλημάτων βίας,
- **ειδικές προτάσεις και**
- **συγκεκριμένο σχέδιο για την αποκατάσταση της ομαλής διεξαγωγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας.**

Μερικά από αυτά συνδυάζουν αρκετά από τα παραπάνω στοιχεία. Κοινός τόπος όλων των προγραμμάτων είναι το ότι απαιτείται μεγάλη εμπειρία και συνεργασιακή διάθεση από τους διδάσκοντες.

1. Το πρόγραμμα ασφαλείας-SAVE Project (Seville School Anti-Violence)

Το πρόγραμμα **“SAVE”** του Καθηγητή *Rosario Ortega Ruiz* (Πανεπιστήμιο της Σεβίλλης) είχε ως σκοπό τη μελέτη του φαινομένου του σχολικού τραμπουκισμού (bullying) ανάμεσα στους μαθητές και το σχεδιασμό πρακτικών καταπολέμησής του.

Το πρόγραμμα προτείνει τη **δημοκρατική διαχείριση της συνυπαρξεως, μέσω της εργασίας στο πλαίσιο ομάδων συνεργασίας και της διδασκαλίας των συναισθηματικών αξιών, των αισθημάτων και των συμπεριφορών.** Στην αξιολόγηση του προγράμματος εντοπίσθηκε βελτίωση επί των διαπροσωπικών σχέσεων των **μαθητών και μείωση του ποσοστού θυματοποίησης.** Ως αποτέλεσμα αυτού του προγράμματος, το πρόγραμμα ANDAVE στην κοινότητα της Ανδαλουσίας σχεδιάστηκε με παρόμοια χαρακτηριστικά (Ortega, 1997, 1998).

2. Το πρόγραμμα «Το να συμβιώνεις είναι το να βιώνεις» - (“*Convivir es Vivir*”), για τη βελτίωση της συνύπαρξης και για την πρόληψη της βίας στα εκπαιδευτικά κέντρα της Μαδρίτης.

Και αυτό το πρόγραμμα είναι προληπτικής φύσεως και εφαρμόζεται στη Μαδρίτη από το 1995.

α) Γενικά χαρακτηριστικά του προγράμματος

Στόχος του προγράμματος είναι να εξασφαλίσει υψηλά ποσοστά αρμονικής συνυπάρξεως στο οποίο συνεργάζονται Θεσμικοί Οργανισμοί, το Δημοτικό Συμβούλιο, το Υπουργείο Παιδείας, οι Σύλλογοι Νεότητας, η Τοπική Αστυνομία, η Διοικητική Επιτροπή Ανηλίκων της Μαδρίτης, σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων κ.α. Το πρόγραμμα δεν επικεντρώνεται σε κανένα ειδικό είδος συγκρούσεως αντίθετα, επιτρέπει στο σχολείο να δουλέψει επί των προβλημάτων που χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης. Προβλέπει **επιμορφωτικές δραστηριότητες για το διδακτικό προσωπικό, υλική και οικονομική ενίσχυση και διαρκή αξιολόγηση και επίβλεψη από τους δασκάλους - καθηγητές σε συνεργασία με το κέντρο επιμορφώσεως εκπαιδευτικών.**

β) Ανάπτυξη του προγράμματος

Το πρόγραμμα είναι δομημένο σε μια χρονική προοπτική ενός ή δύο ετών για περισσότερη λεπτομέρεια. Τον πρώτο χρόνο **οι διδάσκοντες λαμβάνουν εκπαίδευση** και ενημέρωση, η οποία τους επιτρέπει να αναπτύξουν ένα εσωτερικό σχέδιο δράσης. Το περιεχόμενο αυτού του προγράμματος δράσης πρέπει να αποσκοπεί στην **ενημέρωση - βελτίωση και επαναπροσδιορισμό των εσωτερικών κανονισμών**, στην **επιπρόσθετη διδακτική ύλη** και τις **συμπληρωματικές ασκήσεις**, στην αξιολόγηση και σε **οποιαδήποτε άλλη δραστηριότητα που θα μπορούσε να επιφέρει βελτίωση της συνυπάρξεως**. Τον δεύτερο χρόνο τα εκπαιδευτικά κέντρα πρέπει να εφαρμόσουν στην πράξη το ως άνω αναφερόμενο σχέδιο.

3. Πρόγραμμα για την ανεκτικότητα και την πρόληψη της βίας

Ο καθηγητής του Complutanse University of Madrid Maria Jose Aguado έχει εκδώσει σειρά ερευνητικού υλικού με το οποίο μελετά την μάθηση της ανεκτικότητας και την πρόληψη της παιδικής παραβατικότητας καθώς και της σχολικής βίας σε συνεργασία με το MECED και το Υπουργείο Απασχόλησης/ Κοινωνικής Εργασίας¹¹⁷.

117. Αυτές οι μελέτες συμπεριελήφθησαν σε τέσσερις τόμους και αφορούν ποικιλία θεμάτων που αφορούν στο σχολείο. Υπάρχει, επίσης, οπτικοακουστικό υλικό με δύο βίντεο που περιλαμβάνουν μια συλλογή από δραστηριότητες.

Σύμφωνα με τις συγκεκριμένες μελέτες οι τρόποι πρόληψης της βίας στα σχολεία είναι οι εξής:

- Προσαρμογή της εκπαίδευσης στα χαρακτηριστικά της εφηβικής ανάπτυξης
- Φροντίδα για την ένταξη κάθε ατόμου στο σχολικό σύστημα
- Εξασφάλιση ίσων ευκαιριών για όλους
- Διδασκαλία του εντοπισμού και της αντιμετώπισης των προβλημάτων που οδηγούν στη βία
- Διδασκαλία της ανοχής και του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων
- Ανάπτυξη των δημοκρατικών αρχών μέσα στο σχολικό περιβάλλον

Η μεθοδολογία είναι βασισμένη στο συνδυασμό των τεχνικών και στην **ανάπτυξη ηθικής συνείδησης** μέσω της διαλεκτικής οδού, δηλαδή **μέσω συζητήσεων μεταξύ μαθητών, χωρισμένων σε ομάδες.**

Κατά την άποψη των δασκάλων που τα έχουν εφαρμόσει, αυτά τα προγράμματα ...:

- ... ευνοούν την ανάπτυξη της νεότητας
- ... βελτιώνουν τις σχέσεις των συμμετεχόντων στην σχολική κοινότητα
- ... βελτιώνουν τις ικανότητες του διδακτικού προσωπικού

4. Ο Καθηγητής Xuxo Jares του Πανεπιστημίου της Κωρούνια -Jares (2002)- εφήρμοσε στην πόλη Vigo της Galicia το πρόγραμμα «Μαθαίνω να συνυπάρχω» (“Aprender a convivir”). Επικεντρώνει το ενδιαφέρον του στην επίλυση των συγκρούσεων και στις επικοινωνιακές ικανότητες των μαθητών. Οι δάσκαλοι λαμβάνουν ειδική εκπαίδευση, ώστε να μπορούν να θεμελιώσουν δημοκρατικές τεχνικές διαχείρισης μέσα στις τάξεις.

5. Η Καθηγήτρια *Maria Victoria Tiranes* και η ομάδα των συνεργατών της στο Πανεπιστήμιο της Μάλαγα (*Tiranes y Fernandez – Figares* 2001), επίσης από την Ανδαλουσία, έχουν αναπτύξει το πρόγραμμα «**Μαθαίνοντας να είμαι κοινωνικό άτομο και να συνυπάρχω**» - (“**Aprender a ser persona y convivir**”), ασχολούμενο ειδικά με τη

δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η θεωρία που αναπτύσσεται εδώ τοποθετείται στην περιοχή της κοινωνικής ανταγωνιστικότητας και των κοινωνικών ικανοτήτων.

6. Atlantida Project

Το **Atlantida Project** εφαρμόστηκε σε συνεργασία με την CCOO Ένωση Δασκάλων σε πολλά κέντρα της ισπανικής επικράτειας. Το σχέδιο αυτό βασίζεται στην αυτό-επανάληψη των προβλημάτων και των συγκρούσεων, αναπτύσσοντας ένα πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης των δασκάλων και προαγωγής της σχολικής οργανώσεως με στόχο την αντιμετώπιση της σχολικής βίας.

Ο στόχος της αυτό-αναθεώρησης¹¹⁸ είναι η ανάπτυξη ενός σχεδίου αναπαράστασης των προβλημάτων και η υπόδειξη εναλλακτικών εξηγήσεων. Δίνει έμφαση στη δημιουργία ενός κοινού γλωσσικού κώδικα, ο οποίος θα επηρεάζει θετικά την επικοινωνία και την αλληλοκατανόηση μεταξύ όλων των μελών.

7. Πρόγραμμα διαμεσολάβησης της Generalitat της Καταλονίας

Ενταγμένο στην πολιτική συνύπαρξης στα σχολικά κέντρα της Generalitat της Καταλονίας είναι -από το 2000- και το ειδικό ενδιαφέρον για το πρόγραμμα διαμεσολάβησης για τα σχολεία. Το πρόγραμμα **απευθύνεται σε διαφορετικούς παράγοντες της εκπαιδευτικής κοινότητας: δασκάλους, μαθητές, γονείς, διοικητικό προσωπικό και υπηρεσίες** και έχει εφαρμοσθεί σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

118. Οι μεθοδολογικές αρχές της αυτο-αναθεώρησης:

- **Εσωτερικός χαρακτήρας:** Ο ηγετικός- κύριος ρόλος της επανάληψης εντοπίζεται στα άτομα που αιχμαλωτίζονται από το «εγώ» τους
- **Οργανικός χαρακτήρας:** Πρόκειται για μια διαδικασία αλλαγής και ανάπτυξης. Οι τεχνικές όψεις της αυτό-αναθεώρησης δεν είναι τόσο σημαντικές όσο το να μοιράζεται κανείς την ίδια γλώσσα, αναφερόμενη σε πρακτικά προβλήματα που πρέπει να λυθούν και σε αποφάσεις, που πρέπει να ληφθούν.
- **Συμμετοχή:** Ευνοεί τη συμμετοχή όσων το δυνατόν περισσότερων μαθητών, γονέων και δασκάλων.
- **Απόκτηση κοινής οπτικής κατόπιν διαλόγου και ανάλυσης της πραγματικότητας**

8. Στη χώρα των Βάσκων έχει αναπτυχθεί ένα πολύπλευρο πρόγραμμα αναφορικά με τη συνύπαρξη εντός του σχολικού περιβάλλοντος, με ποικίλες παράλληλες δράσεις. Το 2000 η Διεύθυνση Εκπαιδευτικού Εκσυγχρονισμού ξεκίνησε τη λειτουργία του εκπαιδευτικού σχεδίου για τη συνύπαρξη και την επόμενη χρονιά διοργανώθηκε το πρώτο Συνέδριο για την Εκπαίδευση σχετικά με το ζήτημα της συνύπαρξης, στο οποίο ειδικοί επιστήμονες μοιράστηκαν τις εμπειρίες τους αναφορικά με το φαινόμενο της βίας στα σχολεία.

Οι πιο σημαντικές πρωτοβουλίες τη σχολική χρονιά 2002-2003 υπήρξαν:

– Το **πρόγραμμα IKUSGELA της ιδιωτικής τηλεόρασης** στο πλαίσιο του οποίου παρουσιαζόταν μια σειρά τρόπων θετικής αντιμετώπισης και θεραπείας των διενέξεων και συγκρούσεων.

– Η **αυξημένη εκπαίδευση και επιμόρφωση των δασκάλων**: διαχείριση των προβλημάτων συνυπάρξεως στις αίθουσες διδασκαλίας, μεσολάβηση, χειρισμός των συγκρούσεων και επικοινωνιακά προσόντα, κ.λπ.

Κράτος	Πρόβλεψη μέτρων σε	Καλές Πρακτικές	Καλές πρακτικές σε επίπεδο κοινωνικής πολιτικής	Καλές πρακτικές σε επίπεδο συλλόγων γονέων
I Σ Π Α N I Α		Επιμορφωτικές δραστηριότητες για το διδακτικό προσωπικό, υλική και οικονομική ενίσχυση και διαρκή αξιολόγηση και επίβλεψη από τους δασκάλους-καθηγητές σε συνεργασία με το κέντρο επιμορφώσεως εκπαιδευτικών	1. Η Ένωση Θρησκευτικών σχολείων: σειρά από μελέτες για εκδηλώσεις βίας και τις ρίζες της 2. Επιστημονικές μελέτες και έρευνες από πανεπιστημιακά ιδρύματα	Διεθνές-θεσμικό πρόγραμμα στο οποίο συνεργάζονται Θεσμικοί Οργανισμοί, το Δημοτικό Συμβούλιο, το Υπουργείο Παιδείας, οι Σύλλογοι Νεότητας, η Τοπική Αστυνομία, η Διοικητική Επιτροπή Μειονοτήτων της Μαδρίτης, σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων κ.λπ. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα δεν επικεντρώνεται σε κανένα ειδικό είδος συγκρούσεως, αλλά επιτρέπει στο σχολείο να δουλέψει επί των προβλημάτων που χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης. Προβλέπει επιμορφωτικές δραστηριότητες για το διδακτικό προσωπικό, υλική και οικονομική ενίσχυση και διαρκή αξιολόγηση και επίβλεψη από τους δασκάλους-καθηγητές σε συνεργασία με το κέντρο επιμορφώσεως εκπαιδευτικών.

Ι Σ Π Α Ν Ι Α	Διατάξεις διοικητικού χαρακτήρα σε τοπικό επίπεδο όσο και σε εθνικό	Έμφαση σε πρόληψη		
		Προσαρμογή της εκπαίδευσης στα χαρακτηριστικά της εφηβικής ανάπτυξης		
		Ανάπτυξη των δημοκρατικών αρχών μέσα στο σχολικό περιβάλλον		
		Κεντρικός άξονας: διδαχή της ιδέας: το να συμβιώνεις είναι το να βιώνεις και να ζεις		
		Συμπεριφοριακή αυτοαξιολόγηση στην τάξη υπό την πρωτοβουλία των διδασκόντων.		
		Προαγωγή προγραμμάτων δράσης για μαθητές, οι οποίοι ζουν σε καταστάσεις και συνθήκες κοινωνικής και πολιτιστικής μειονεξίας. Προγράμματα προσανατολισμένα στην ανάπτυξη της ανοχής της διαφορετικότητας στην εθνικότητα και στην πολιτιστική ταυτότητα.		
	Εγκύκλιοι υπ. Παιδείας	Σεμινάρια σε δασκάλους, γονείς, παιδιά		

ΟΛΛΑΝΔΙΑ

Νομοθεσία και καλές πρακτικές για την αντιμετώπιση του bullying¹¹⁹

Σε γενικές γραμμές, η Ολλανδία προτείνει μία οργανωμένη πολιτική ασφάλειας (safety) εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος. Διαγράφει ένα εύρυθμο σύστημα συνεργασίας του κράτους και της εκπαιδευτικής κοινότητας συμπεριλαμβανομένων των μαθητών και των γονέων. Αυτή η οργανωτική πυραμίδα προσφέρει μία σειρά δυνατοτήτων επίλυσης των προβλημάτων που ανακύπτουν στη σχολική κοινότητα διασφαλίζοντας όσο το δυνατόν τη σχολική ηρεμία.

Στην Ολλανδία ισχύει ο **Νόμος περί Εποπτείας της Εκπαίδευσης (NEE)** σχετικά με τα φαινόμενα σωματικής και κοινωνικής βίας στο σχολείο. Στον νόμο προβλέπεται η **σύσταση μίας Σχολικής Επιθεώρησης** στην οποία υπάγονται οι **Επιθεωρητές Εμπιστοσύνης**. Οι Επιθεωρητές είναι επιφορτισμένοι με το καθήκον να ελέγχουν το σχολικό περιβάλλον. Ο ρόλος της Επιθεώρησης συνίσταται στον έλεγχο της ανάπτυξης ενός παιδαγωγικά υπεύθυνου περιβάλλοντος για την εκπαίδευση των μαθητών και της εφαρμογής πολιτικής ασφάλειας εντός του ίδιου του σχολείου.

Στο πλαίσιο των ανωτέρω αρμοδιοτήτων η Επιθεώρηση μπορεί να συστήσει ένα **Γραφείο Παραπόνων** ή καλύτερα Επιτροπή Παραπόνων (όπως αναφέρεται ακριβώς στο Νόμο - άρθρο 14 NEE και άρθρο 24β Ν. περί Δημόσιας Εκπαίδευσης) και εντός του σχολείου που θα αναλαμβάνει δράση όταν η ίδια η Διοίκηση αδρανή να επιλύσει τα προβλήματα που ανακύπτουν. Πρακτικά το Γραφείο Παραπόνων καλείται να αναπληρώσει σε αυτά τα ζητήματα τη Διοίκηση του Σχολείου.

Τα σχολεία επίσης είναι υποχρεωμένα να αναφέρουν στον σχολικό οδηγό τους, την πολιτική ασφάλειας που ακολουθείται καθώς αποτελεί ευθύνη τους η φροντίδα για ένα ασφαλές και βιώσιμο σχολικό κλίμα. Η Διοίκηση του Σχολείου είναι επιφορτισμένη από τον νόμο με το καθήκον να συντάσσει κάθε χρόνο έναν **Οδηγό Σχολικής Ασφάλειας** στον οποίο θα περιγράφονται τα μέτρα που λαμβάνει το εκάστοτε σχολείο

119. Η Πρεσβεία της Ολλανδίας απάντησε στη σχετική επιστολή της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου στις 22.03.2007 μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

προκειμένου να διασφαλίσει στον εκπαιδευόμενο ένα υγιές περιβάλλον φοίτησης αλλά και ανάπτυξης των κοινωνικών του δεξιοτήτων.

Δεδομένου ότι οι γονείς μπορούν να συνδράμουν ενεργά στη διαμόρφωση ενός θετικού σχολικού περιβάλλοντος για τα παιδιά, άξια λόγου είναι στο σημείο αυτό η συμμετοχή τους στο σύστημα διασφάλισης της ηρεμίας στη σχολική κοινότητα. Οι Σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων της Ολλανδίας συνέταξαν ένα **Εθνικό Πρωτόκολλο** με τους όρους του οποίου αποδέχτηκε να δεσμευτεί το 80% των σχολείων της Ολλανδίας. Το εν λόγω Εθνικό Πρωτόκολλο θεσπίζει τον συνασπισμένο τρόπο δράσης των γονέων προσφέροντας λύσεις για την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού τραμπουκισμού (bullying).

Παράλληλα με αυτό το οργανωτικό σχήμα λειτουργεί και **Κέντρο Σχολείων και Ασφάλειας** το οποίο ενισχύει το έργο της *Επιθεώρησης Σχολικής Ασφάλειας* παρέχοντας στη διάθεση κοινού, μαθητών και γονέων μία συμβουλευτική τηλεφωνική γραμμή¹²⁰. Επιπλέον, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες ηλεκτρονικά (μέσω του υπολογιστή) ανατρέχοντας στον **Οδηγό Κοινωνικών δεξιοτήτων** που παρέχεται από το Κέντρο στο Διαδίκτυο¹²¹.

Με στόχο τον έλεγχο της εύρυθμης λειτουργίας του ως άνω Κέντρου έχει συσταθεί το **TAPS** (National Center for School Improvement – Εθνικό Κέντρο για την βελτίωση του Σχολείου), το οποίο συνίσταται σε μία κυβερνητική μη κερδοσκοπική οργάνωση αρμόδια για την εποπτεία του Κέντρου Σχολείων και Ασφάλειας.

120. Ο τετραψήφιος αριθμός της τηλεφωνικής γραμμής είναι το **5010**.

121. Η ιστοσελίδα του Οδηγού Κοινωνικών Δεξιοτήτων - url: www.socialecompetenties.nl.

Κράτος	Πρόβλεψη μέτρων σε	Καλές Πρακτικές στον Νόμο (NEE)	Καλές πρακτικές σε επίπεδο κοινωνικής πολιτικής	Καλές πρακτικές σε επίπεδο Ψυχολογικής συμβουλευτικής
Ο Λ Λ Α Ν Δ Ι Α	<ul style="list-style-type: none"> • Νόμος περί εποπτείας της Εκπαίδευσης (NEE) και αναφέρεται σε φαινόμενα σωματικής και κοινωνικής βίας. • Υπογραφή του Εθνικού Πρωτοκόλλου για την Ασφάλεια στα Σχολεία 	<p>υποχρέωση των σχολείων</p> <ul style="list-style-type: none"> • να ιδρύουν επιτροπή παραπόνων • να αναφέρουν στον σχολικό τους οδηγό την πολιτική ασφάλειας που ακολουθείται 	<ul style="list-style-type: none"> • Κέντρο Σχολείων και Ασφάλειας το οποίο προσφέρει στη διάθεση των μαθητών, των γονέων και του εκπαιδευτικού προσωπικού μία τηλεφωνική γραμμή για παροχή προσωπικών συμβουλών. • TAPS (National Center for School Improvement), μία κυβερνητική, μη κερδοσκοπική οργάνωση η οποία εποπτεύει το Κέντρο Σχολείων και Ασφάλειας 	<ul style="list-style-type: none"> • Λειτουργία ιστοσελίδας που περιέχει τον Οδηγό Κοινωνικών Δεξιοτήτων που βοηθάει στην επιλογή της κατάλληλης εκπαιδευτικής μεθόδου για να βοηθηθούν οι μαθητές στην ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων. • Διαφημιστικές εκστρατείες

Άξια αναφοράς είναι και η ιστοσελίδα www.pestweb.nl, όπου εκτός από πληροφορίες υπάρχει και ένα γραφείο βοήθειας (helpdesk).

Τέλος, στην Ολλανδία λαμβάνουν χώρα **διαφημιστικές εκστρατείες κατά της βίας στο σχολείο οι οποίες προωθούν** τα ως άνω εκτεθέντα **μέτρα**. Τοιουτοτρόπως μα και με όλες τις προσπάθειες επιχειρείται μια κατ' ουσίαν ανάπτυξη της επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών, του εκπαιδευτικού προσωπικού και του κοινωνικού συνόλου.

ΙΡΛΑΝΔΙΑ

Η Ιρλανδία είναι μια από τις χώρες η οποία έχει μελετήσει σε βάθος το φαινόμενο της βίας στα σχολεία και ειδικότερα του bullying και έχει αναπτύξει στρατηγική πρακτικών προς πρόληψη και αντιμετώπιση αυτού στο σχολικό περιβάλλον μα και σε ομάδες νέων στο χώρο εργασίας (bullying at work)¹²².

122. Η Πρεσβεία της Ιρλανδίας απέστειλε σχετικό υλικό προς απάντηση στην επιστολή της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου διά της Γραμματέως και

Χαρακτηριστικά, επικοινωνιακές εκστρατείες ακόμη και σε κυβερνητικό επίπεδο λαμβάνουν χώρα κατά καιρούς για την πρόληψη συμπεριφορών bullying¹²³. Συγκεκριμένα, στις 17 Ιανουαρίου 2007 ο Υπουργός για τα ζητήματα των νέων Sean Haughey T.D. κήρυξε την έναρξη Πρωτοβουλίας με τίτλο “Let’s beat bullying” – «Ας νικήσουμε τον εκφοβισμό». Η δράση αποτελεί συνεργασία του Εθνικού Προγράμματος για την Υγεία των Νέων και την Μονάδα Προστασίας Παιδιού του Εθνικού Συμβουλίου Νεότητας της Ιρλανδίας, με την υποστήριξη του Τμήματος Παιδείας και Επιστήμης. Στόχος της πρωτοβουλίας η ενημέρωση για το bullying και την πρόληψή του.

Παρακάτω παρουσιάζονται κάποια από τα πιο σημαντικά στοιχεία των εγκληματοπροληπτικών πρακτικών που ακολουθούνται στην Ιρλανδία.

Ανάπτυξη προγραμμάτων/ δραστηριοτήτων με σκοπούς:

- τη διασφάλιση ότι **η ανάπτυξη των προσωπικών και κοινωνικών ικανοτήτων αποτελεί βασικό στοιχείο του εκπαιδευτικού προγράμματος**
- **παροχή ποικίλων δραστηριοτήτων ικανών για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος κατά του σχολικού τραμπουκισμού**
- παροχή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων κατά του τραμπουκισμού σε περιπτώσεις που καθίσταται εφικτό
- διασφάλιση ότι ο γενικός κορμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων «απαντά» στο φαινόμενο του bullying με συμμετοχή και δημιουργικότητα ώστε αυτά να καλύπτουν τα διαφορετικά ενδιαφέροντα των όσων εμπλέκονται

Υιοθέτηση μιας **ημέρας ενημέρωσης του προσωπικού του σχολείου** στο θέμα του τραμπουκισμού και στην τήρηση των κανόνων συμβίωσης στο σχολικό περιβάλλον συμπληρούμενη από μια ημέρα ενημέρωσης των μαθητών, των γονέων και κηδεμόνων πάνω στο θέμα.

Συμβούλου Claire Buckley στις 28.02.2007 μέσω ταχυδρομείου.

123. Βλ. παρακάτω και το πρόγραμμα “watch your space”.

Θέσπιση «*Κώδικα για την αντιμετώπιση του bullying*», διαθέσιμου σε όλους με τη μορφή γραπτού «Κώδικα Συμπεριφοράς και Πειθαρχίας» στο σχολείο, ο οποίος θα προβλέπει την ανάγκη επίσημης γνωστοποίησης περιστατικών εκδήλωσης του φαινομένου και την υποβολή γραπτών αναφορών των περιστατικών αυτών.

*Λειτουργία τηλεφωνικής γραμμής*¹²⁴ στην οποία μπορούν να απευθύνονται για συμβουλές ιδίως ανήλικοι μα και όλοι οι εμπλεκόμενοι σε καταστάσεις και περιστατικά τύπου bullying.

Θέσπιση *συστημάτων επιτήρησης* των μαθητών μέσα από τον έλεγχο των σχολικών δραστηριοτήτων. **Υπεύθυνοι για τον έλεγχο ορίζονται όλοι οι μαθητές** και κυρίως οι μεγαλύτεροι εξ αυτών.

Διεξαγωγή συζητήσεων μεταξύ δασκάλων και μαθητών, σε περίπτωση αναφοράς περιστατικού bullying, με τη συμμετοχή του θύτη και του θύματος. Στόχος τους η προσπάθεια κατανόησης της θέσης του θύματος από τον θύτη.

Υπεύθυνος κατά του σχολικού τραμπουκισμού (anti-bullying person) και διαμεσολάβηση

Η *συζήτηση* αυτή διεξάγεται υπό την ευθύνη μέλους της (σχολικής) κοινότητας ο οποίος έχει χαρακτηριστεί υπεύθυνος για την καταπολέμηση του σχολικού τραμπουκισμού (anti-bullying person). Ως **“anti-bullying person”**¹²⁵ κατά το ιρλανδικό πρότυπο θεωρείται εκείνος ο οποίος έχει αναγνωρισθεί ως ο καταλληλότερος για την αναφορά του περιστατικού του bullying από τους νέους και για την ανάληψη του ρόλου του διαμεσολαβητή¹²⁶. Αυτό το πρόσωπο έχει καλές σχέ-

124. Childline: 1800 66 66 66, url: <https://www.childline.ie/moresupport/Home/>

125. Το “anti-bullying person” θεωρείται υπεύθυνο για:

- Την τήρηση της πολιτικής του σχολείου ή της οργάνωσης απέναντι στο φαινόμενο του bullying
- Τη διασφάλιση μιας επαρκούς ενημέρωσης όλων των εμπλεκόμενων μερών για τις τρωύμενες διαδικασίες σχετικά με την αναφορά ενός κρούσματος bullying.
- Τη διασφάλιση επαρκούς ενημέρωσης σχετικά με τις δέουσες στρατηγικές που οφείλουν να εφαρμοστούν για την αντιμετώπιση ενός περιστατικού bullying.

126. Κάποιες από τις ικανότητες του διαμεσολαβητή κατά την ιρλανδική πρακτική:

- καλός ακροατής
- περιληπτικός

σεις με τους συνεργάτες του και τους νέους και διακρίνεται από την ικανότητα να «φωτίζει» το φαινόμενο του bullying και να το χειριστεί κατάλληλα την επίλυση της διαφοράς που προέκυψε.

Η διαδικασία της διαμεσολάβησης^{127 128}, όπως συναντάται στα ιρλανδικά πρότυπα, αξιώνει την ύπαρξη μιας οικειοθελούς συμφωνίας κατά την οποία όλα τα μέρη θα μείνουν σταθερά στην συμφωνημένη λύση

-
- χτίσιμο επικοινωνίας
 - κατηγορηματικότητα
 - διεκπεραίωση
 - επίλυση προβλημάτων
 - διαχείριση αντιπαραθέσεων
 - διαχείριση διαδικασίας διαμεσολάβησης
 - κατανόηση ανθρώπων και καταστάσεων
 - ικανότητα μάθησης από εμπειρίες
 - αυθεντικότητα
 - αποδοχή
 - σεβασμός
 - αμεροληψία
 - αυτογνωσία
 - ελαστικότητα
 - αφοσίωση στις ίσες ευκαιρίες
 - αναλυτική ικανότητα
 - δημιουργικότητα
 - επαγγελματισμός

127. Αναφορικά με τις διαδικασίες και τον τρόπο διενέργειας διαμεσολάβησης, βλ. ενδεικτικά *Μάριου Ονησιφόρου*, Εισαγωγή στη Διαμεσολάβηση, εκδ. Δίοδος, Αθήνα, 2003 καθώς και *Ασπ. Τσαούση*, Η Θεωρία και Τεχνική της Διαμεσολάβησης, εισήγηση σε εκδήλωση του Ελληνικού Κέντρου Διαμεσολάβησης και Διαιτησίας που έλαβε χώρα στην Αίθουσα Τελετών του Δικηγορικού Συλλόγου Θεσσαλονίκης στις 9/3/2007 (αδημοσίευτη μελέτη).

128. Σύμφωνα με τις απαντήσεις της Πρεσβείας της Ιρλανδίας στο αίτημα υπόδειξης καλών πρακτικών για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας της αρμόδιας ad hoc Επιτροπής για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας («Ειδική Επιτροπή Μελέτης και Αντιμετώπισης Σχολικών Ομάδων Κακοποίησης Μαθητών»), όπ. π., η διαδικασία της διαμεσολάβησης εφαρμόζεται στις περιπτώσεις bullying καθότι έχει τα κάτωθι πλεονεκτήματα:

- Όλα τα μέρη τα οποία συμμετέχουν και αντιπαρατίθενται είναι ίσα και αντιμετωπίζονται το ίδιο. Έχουν όλοι το δικαίωμα να μιλήσουν, να ακουστούν, να ακούσουν, να αμφισβητήσουν τις αξίες τους και να ανταλλάξουν απόψεις.
- Τα ίδια τα μέρη διαπραγματεύονται και συμμετέχουν πλήρως στη λήψη αποφάσεων.

και δράση. Η εμπιστοσύνη είναι η κυρίαρχη αξία τόσο στη συμφωνία όσο και στις ανεξάρτητες και από κοινού συναντήσεις των μερών. Η διαδικασία επιπλέον απαιτεί όλα τα μέρη να παρουσιάζονται πρόθυμα να συνεργαστούν, καθώς δεν επιφέρει επιτυχή αποτελέσματα σε περίπτωση που τα μέρη αρνούνται να συμβιβαστούν. Όλα τούτα σύμφωνα με τις επιταγές και τους σκοπούς της συμφιλιωτικής και αποκαταστατικής δικαιοσύνης.

Ο διαμεσολαβητής είναι ένας αντικειμενικός διεκπεραιωτής, του οποίου ο στόχος είναι να βοηθήσει ανθρώπους που βρίσκονται σε αντιπαράθεση να φτάσουν σε μια επίλυση ευνοϊκή και για τις δυο πλευρές.

Διαδικασίες έρευνας και αντιμετώπισης περιστατικών σχολικού τραμπουκισμού (bullying)

Οι δάσκαλοι ή οι διαμεσολαβητές συνίσταται να έχουν μια ήρεμη, χωρίς συναισθηματισμούς προσέγγιση για τη λύση του προβλήματος όταν αντιμετωπίζουν περιστατικά σχολικού τραμπουκισμού που αναφέρονται σ' αυτούς είτε από μαθητές, είτε από προσωπικό ή γονείς/κηδεμόνες. Τέτοια περιστατικά δεν συζητώνται δημόσια αλλά εκτός της αίθουσας για να αποφευχθεί η δημόσια ταπείνωση και ο στιγματισμός του θύματος ή του δράστη. Όλες οι συζητήσεις πρέπει να διεξάγονται με ευαισθησία και με έμφαση στα δικαιώματα των μαθητών που εμπλέκονται και των μαθητών θεατών, οι οποίοι μπορούν να παρέχουν πολύ χρήσιμες πληροφορίες.

Όταν αναλύουμε περιστατικά συμπεριφοράς bullying ζητάμε απαντήσεις σε ερωτήσεις όπως τι, πού, πότε, ποιος και γιατί. Εάν εμπλέκεται μια παραβατική ομάδα, πρέπει κάθε μέλος της να συμμετέχει στην συζήτηση ατομικά και μετά όλοι οι εμπλεκόμενοι να αντιμετωπίζονται σε μια συζήτηση ως ομάδα προκειμένου ο καθένας να δώσει την δική του άποψη για τα γεγονότα.

-
- Επειδή στόχος είναι μια λύση ευνοϊκή για όλα τα μέρη, δεν τίθεται θέμα απώλειας αξιοπρέπειας.
 - Η διαμεσολάβηση είναι απόρρητη.
 - Ο διεκπεραιωτής είναι ένα αμερόληπτο πρόσωπο, χωρίς προσωπικό ενδιαφέρον και παραμένει ουδέτερο.

Εάν έχει προκύψει το συμπέρασμα ότι ένας μαθητής έχει εμπλακεί σε συμπεριφορά bullying πρέπει να του γίνει ξεκάθαρο πως αυτός έχει έρθει σε ρήξη με τον ισχύοντα Κώδικα Συμπεριφοράς και να προσπαθήσουμε να τον κάνουμε να δει την κατάσταση από την πλευρά του θύματος.

Κάθε μέλος της παραβατικής ομάδας πρέπει να βοηθηθεί στο να χειριστεί τις πιθανές πιέσεις που συχνά αντιμετωπίζει από τα άλλα μέλη της ομάδας μετά από τη συζήτηση με τον διαμεσολαβητή.

Όσοι ερευνούν υποθέσεις συμπεριφοράς τραμπουκισμού (bullying) πρέπει να κρατούν γραπτή αναφορά των συζητήσεων τους με όσους εμπλέκονται.

Σε περιπτώσεις στις οποίες έχει πράγματι λάβει χώρα συμπεριφορά τραμπουκισμού (bullying) πρέπει οι διαμεσολαβητές να συναντηθούν με τους γονείς ή κηδεμόνες των πλευρών που εμπλέκονται. Να εξηγήσουν τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν καθώς και τους λόγους, αναφέροντάς τους την πολιτική του σχολείου. Να συζητήσουν επίσης τρόπους με τους οποίους μπορούν αυτοί να ενισχύσουν ή να στηρίξουν τα μέτρα που λαμβάνονται από το σχολείο.

Να κανονίσουν επακόλουθες συναντήσεις με θύτη και θύμα χωριστά, με στόχο τη δυνατότητα να τους φέρουν μαζί σε μελλοντική ημερομηνία εάν το θύμα είναι έτοιμο και σύμφωνο.

Μία κοινή αντίδραση στην διαχείριση περιστατικών bullying είναι η απόδοση κατηγορίας και η τιμωρία του δράστη. Η προσέγγιση «**όχι στη μομφή**» δεν εστιάζει στο «ποιος έκανε τι σε ποιόν» αλλά στα συναισθήματα, στο πώς η ομάδα εμπλέκεται στον τραμπουκισμό και στο τι μπορεί να γίνει για να βελτιωθεί η κατάσταση. Έτσι, επιτρέπεται στους δράστες να σκεφτούν σχετικά με τη δράση που ανέπτυξαν και τον αντίκτυπό της στο δέκτη της.

Η διαδικασία της διαμεσολάβησης

Τα παρακάτω, είναι σε γενικές γραμμές, τα βήματα στη διαδικασία διαμεσολάβησης. Στην πράξη, κάποια μπορεί να μην ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένες περιπτώσεις, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να γίνει συνδυασμός βημάτων.

1. Αναγνώριση του επιθυμητού αποτελέσματος της διαδικασίας διαμεσολάβησης. Κρίση αν η διαμεσολάβηση είναι κατάλληλη ή όχι και εξέταση του αν όλα τα μέρη της αντιπαράθεσης έρχονται εθελοντικά.

2. Συνομολόγηση ενός «συμβολαίου» για τη διαδικασία διαμεσολάβησης και καθορισμός του χώρου όπου θα λαμβάνουν χώρα οι συνεντεύξεις. Η διαμεσολάβηση δεν πρέπει να γίνεται δημόσια - τούτο θα πρέπει να ληφθεί υπόψιν κατά την επιλογή του χώρου.

3. Έναρξη της διαδικασίας με μια περιεκτική εισαγωγή των θεμάτων, γραμμένη σε χαρτί, χωρίς να επιτρέπονται διακοπές. Έπειτα συνάντηση με το κάθε μέρος της αντιπαράθεσης ξεχωριστά και προσπάθεια να ανιχνευθούν συναισθήματα και ανησυχίες από το παρελθόν προς το μέλλον.

Ειδικότερα,

– συνέντευξη από το θύμα προκειμένου να εκφράσει τα συναισθήματά του για την πράξη που έλαβε χώρα. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από συζήτηση, ζωγραφική, γράψιμο

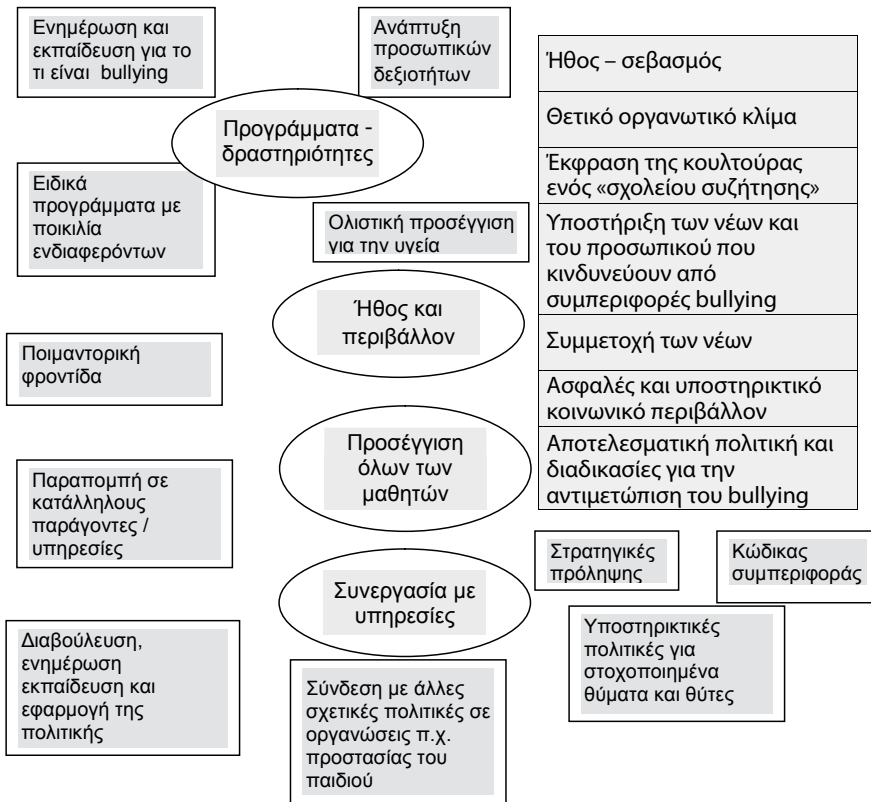
– επεξήγηση στο θύμα της προσέγγισης της «όχι μομφής» και λήψη της άδειάς του για επεξεργασία των συναισθημάτων που μας περιέγραψε μέσα στην ομάδα.

– Κοινοποίηση των συναισθημάτων του θύματος στην ομάδα

– απόδοση της ευθύνης στην ομάδα και αναζήτηση ιδεών, προτάσεων και λύσεων για την αντιμετώπιση του bullying μέσω αυτής

– θέση σε εφαρμογή του πλάνου της ομάδας.

4. Ο διαμεσολαβητής οφείλει να ψάχνει λύσεις και να προσπαθεί να ανακαλύψει και αναδείξει τα κοινά σημεία των μερών και θύματος. Τούτο επιτυγχάνεται και μέσω της αναζήτησης της θεώρησης του περιστατικού και της κατάστασης από τα αντιπαρατιθέμενα μέρη τότε και πώς τη βλέπουν τώρα. Τούτο ίσως χρειάζεται να γίνει έπειτα και από κοινού με τα μέρη. Το κοινό στοιχείο πρέπει να είναι ότι και τα δύο μέρη αναζητούν κοινό σημείο συνάντησης.



Διαδικασία Υποβολής Παραπόνων για περιστατικό bullying

Σε περίπτωση που δεν βρεθεί λύση κατά τα ανωτέρω, σύμφωνα με την ιρλανδική νομοθεσία, κάθε παράπονο αναφορικά με το σχολείο συμπεριλαμβανομένων και των περιστατικών βίας απευθύνεται αρχικά στο σχολικό συμβούλιο -το σώμα υπεύθυνο για την διοίκηση του σχολείου- και στον πρόεδρό του.

Τα περισσότερα σχολεία επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν κάποιες επιλεγμένες διαδικασίες διαχείρισης παραπόνων οι οποίες έχουν από κοινού αποφασιστεί σε εθνικό επίπεδο ανάμεσα στις αρχές που διοικούν την εκπαίδευση και τους εκπροσώπους των διδασκόντων. Εντούτοις, το σχολικό συμβούλιο είναι ελεύθερο να ορίσει δική του δίκαιη διαδικασία για το χειρισμό των παραπόνων.

Σε κάθε περίπτωση, αυτές οι διαδικασίες σκοπεύουν να διευκολύνουν τη λύση των παραπόνων το γρηγορότερο δυνατό και με τον απλούστερο τρόπο. Το Τμήμα Παιδείας και Επιστήμης¹²⁹ υποστηρίζει ότι τα παράπονα που αφορούν το σχολείο πρέπει να λύνονται σε σχολικό επίπεδο οποτεδήποτε είναι δυνατό και το ίδιο ασχολείται με την έρευνα συγκεκριμένων παραπόνων μόνο αφού έχουν εξαντληθεί οι απόπειρες λύσης σε τοπικό/ σχολικό επίπεδο¹³⁰.

• **Υπηρεσιακή εκπαίδευση των δασκάλων** για την κατάρτισή τους σχετικά με τα προβλήματα που προκαλούνται από συμπεριφορές bullying στα σχολεία, μέσα από την θέσπιση μιας σειράς μαθημάτων

129. Κεντρικό Γραφείο, Marlborough St, Dublin 1, τηλ.: +35318896400

130. Σε περίπτωση αδυναμίας του σχολικού συμβουλίου να επιλύσει το παράπονο του μαθητή, το ΤΜΗΜΑ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ επιλαμβάνει του ζητήματος υπό την προϋπόθεση ότι ο καταγγέλων το επιθυμεί. Η διαδικασία ξεκινά με την προώθηση μιας υπογεγραμμένης δήλωσης στον τομέα που θα περιέχει:

- Μια σαφή αναφορά του παραπόνου (με την παράθεση κάθε στοιχείου)
- Περιγραφή της απόπειρας να τεθεί το θέμα στην προσοχή του σχολείου και των λόγων για τους οποίους δεν επελύθη το ζήτημα
- Δήλωση συμφωνίας να αποσταλεί ένα αντίγραφο του παραπόνου (και των συνοδευτικών εγγράφων) στο διοικητικό συμβούλιο του σχολείου και στο πρόσωπο εναντίον του οποίου το παράπονο έχει γίνει (για παράδειγμα οποιοδήποτε εμπλεκόμενο δάσκαλο ή μαθητή). Χωρίς αυτή την άδεια η διαδικασία δεν προχωρά.
- Με τη δήλωση του παραπόνου πρέπει να περιλαμβάνονται και τα εξής έγγραφα:
- Αντίγραφα οποιονδήποτε παραπόνων έχουν πραγματοποιηθεί στο σχολείο.
- Αντίγραφα όποιας αλληλογραφίας ανάμεσα στον παραπονούμενο και το σχολείο, και συμπερίληψη όποιας τυχόν απόφασης εξέδωσε το συμβούλιο μετά την εξέταση του παραπόνου.
- Για την λεπτομερή εξέταση του παραπόνου, το Τμήμα προωθεί αντίγραφο του παραπόνου και των συνοδευτικών εγγράφων στο συμβούλιο του σχολείου προκειμένου το τελευταίο να εξετάσει το παράπονο και να παράσχει κατόπιν γραπτή δήλωση στο Τμήμα για τα μέτρα που έχουν παρθεί για τη λύση του παραπόνου μέχρι σήμερα.
- Μετά από τη λήψη των εγγράφων όπως αναφέρεται πιο πάνω, το Τμήμα θα εξετάσει το ζήτημα και μπορεί να ζητήσει τη συμβουλή του εξεταστικού Τμήματος των σχολείων. Μια έρευνα σε τοπικό επίπεδο μπορεί να γίνει από ένα μέλος του Εξεταστικού Τμήματος και μια αναφορά για τα αποτελέσματα της εξέτασης μπορεί να δοθεί στο τμήμα.. Τα αποτελέσματα της έρευνας – εξέτασης και ο ορισμός του Τμήματος επί του θέματος θα ανακοινωθούν σε όλα τα εμπλεκόμενα μέρη σε ορισμένο χρόνο.

και ενημέρωσης για εκπαιδευτικούς πάνω σε θέματα συμπεριφορών “bullying”.

• **Οργάνωση εκστρατείας ενημέρωσης και παροχής πρακτικών συμβουλών για την αντιμετώπιση του φαινομένου σε μια διαδραστική online υπηρεσία σε διαδικτυακό τόπο.**

Συγκεκριμένα, την 1η Φεβρουάριου 2007 η Υπουργός Παιδείας και Επιστήμης, Hanafin T.D. άρχισε μια νέα εκστρατεία στο διαδίκτυο με τίτλο «ΠΡΟΣΕΧΕ ΤΟ ΧΩΡΟ ΣΟΥ – WATCH YOUR SPACE»¹³¹ με στόχο την ενημέρωση και την προαγωγή ασφαλών πρακτικών στους νέους όταν χρησιμοποιούν το Διαδίκτυο προκειμένου να μην πέσουν θύματα πράξεων cyberbullying¹³². Ο ιστότοπος www.watchyourspace.ie προσφέρει πρακτικές συμβουλές και υποστηρίζει τους εφήβους που χρησιμοποιούν το διαδίκτυο. Βασικό χαρακτηριστικό της είναι ότι συμβουλές δίνονται από εφήβους σε εφήβους (peer mentoring) για το πως να αντιμετωπίζουν τις επιπτώσεις από εκμετάλλευση και κακή χρήση του κοινωνικού διαδικτύου (social network) και τα sites του δικτύου που μοιράζονται εικόνες (π.χ. www.facebook.com κ.λπ.)

Τα βασικά μηνύματα της εκστρατείας ήταν:

– Να είσαι δημιουργικός

131. Η εν λόγω καμπάνια πραγματοποιείται μέσω μιας διαδραστικής online υπηρεσία στον ιστότοπο www.watchyourspace.ie που αναπτύχθηκε από το Εθνικό Κέντρο Τεχνολογίας στη Παιδεία (NCTE).

132. Η Υπουργός Hanafin έθεσε τους στόχους της καμπάνιας στην παρουσίαση αυτής: «οι έφηβοι ενεργά δημιουργούν προσωπικά τους προφίλ, γράφοντας κριτικές στο Amazon, καταγράφοντας κάρτες, φλυαρώντας για τα κόμπι τους και ηχογραφώντας τραγούδια για τις εμπειρίες τους. Βιντεοσκοπούν τα σημαντικότερα γεγονότα στη ζωή τους και τα μοιράζονται με τους φίλους και την οικογένειά τους χρησιμοποιώντας το δίκτυο. Αυτό είναι θαυμάσιο με την προϋπόθεση ότι γίνεται με λογικό, υπεύθυνο και ασφαλή τρόπο ... Όταν οι νέοι είναι online πρέπει να εξασφαλίσουν το ότι οι αυτοί είναι δημιουργικοί, είναι ο εαυτός τους αλλά πάνω από όλα έχουν τον έλεγχο. Το να αποκαλύπτουν υπερβολικά πολλές προσωπικές πληροφορίες μπορεί να θέσει τους νέους σε αυξανόμενο κίνδυνο ... εκμετάλλευσης, εκφοβισμού και παρενόχλησης. Μερικά από τα περιεχόμενα αυτών των sites ποικίλουν από απρόσεκτα έως σοκαριστικά και μπορεί να περιλαμβάνουν άσπινες σκηνές και εκφοβισμό.

... «εάν δώσεις μια εικόνα στο διαδίκτυο έχασες τον έλεγχο αυτής. Μπορεί να αντιγράψει, αλλαχτεί και εκτεθεί σε διάφορους χώρους χωρίς τη συγκατάθεση σου. Έχε τον έλεγχο δίνοντας μόνο εικόνες για τις οποίες είσαι χαρούμενος να τις δουν όλοι».

– Να είσαι ο εαυτός σου

– Αλλά να έχεις τον έλεγχο

Η συνδρομή βοήθειας στα θύματα ώστε να συνέλθουν και να αποφύγουν εκδηλώσεις bullying μπορεί να συνίσταται σε:

- Παροχή βοήθειας τους δράστες να αναπτύξουν άλλες συμπεριφορές
- Παροχή υποστήριξης στους μάρτυρες να βρουν τη δύναμη να αντισταθούν και να εναντιωθούν στις εκδηλώσεις bullying

Σε περίπτωση κατά την οποία πέσει κάποιος θύμα cyberbullying, κάποιες από τις συμβουλές του site είναι οι εξής:

- Μην ανταποκρίνεσαι στα μηνύματα γιατί αυτό απλώς θα χειροτερέψει τα πράγματα
- Κράτα σε αρχείο το μήνυμα έτσι ώστε το πρόβλημα να μπορέσει να αντιμετωπιστεί κατάλληλα
- «Μπλοκάρισε» τον αποστολέα και
- Μίλα σε κάποιον από τις αρχές για το τι συνέβη

Στο www.watchyourspace.ie μπορεί κανείς να αναζητήσει παρουσιάσεις των βασικών ευρημάτων από μελέτες για τη χρήση του διαδικτύου από εφήβους. Το site είναι, επίσης, συνδεδεμένο με μία online υπηρεσία γραμμής βοήθειας από την Childline (οπ. π.).

Η εκστρατεία προώθησης του site περιλαμβάνει την καμπάνια με αφίσες στα σχολεία. Επίσης, ένα εκπαιδευτικό και ενημερωτικό πακέτο αποστέλλεται σε όλα τα σχολεία. Τέλος, για την προώθηση χρησιμοποιούνται ενημερωτικά δελτία, posters, e-mails, videos και γενικότερα ο,τιδήποτε μπορεί να τραβήξει την προσοχή μέσω της χρήσης εικόνας και ήχου, όπως **visual arts**¹³³ και **performace arts**¹³⁴ κ.λπ.

133. χρήση εικόνων, γλυπτών και οπτικών μέσων, μέσα από την οποία διευκολύνεται η αποσαφήνιση της έννοιας του bullying

134. δραστηριότητες όπως μουσική, θέατρο, αναπαράσταση ρόλων, δημιουργία σεναρίου σε μια προσπάθεια αναπέρωσης της συνείδησης των νέων για τα ζητήματα του bullying.

ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ

Το φαινόμενο του bullying στα σχολεία της Φινλανδίας¹³⁵

Στη Φινλανδία, 5-10% κατά προσέγγιση των μαθητών πέφτουν επανειλημμένως θύματα bullying στο σχολείο. Τα φαινόμενα αυτοομολογούμενης θυματοποίησης είναι συχνότερα στα δημοτικά σχολεία απ' ό,τι στα γυμνάσια. Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δέκα χρόνων δεν διαπιστώθηκε καμία αλλαγή στη συχνότητα θυματοποίησης από συμπεριφορές bullying.

Το πρόγραμμα «ωραίο σχολείο»

Η Φινλανδία υπήρξε μία από τις πρωτοπόρες χώρες στην έρευνα αναφορικά με το φαινόμενο του σχολικού τραμπουκισμού (bullying). Μετά από διάφορες παρεμβάσεις και πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση του φαινομένου κατά τα προηγούμενα χρόνια, αυτήν την περίοδο έχει ήδη σχεδιαστεί και τεθεί σε εφαρμογή ένα νέο δραστικό πρόγραμμα σε επιλεγμένα σχολεία (από την 4η έως και την 6η τάξη), αρχής γενομένης το φθινόπωρο του 2007. Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2008-2009 το πρόγραμμα επεκτάθηκε και σε άλλες τάξεις (1η-3η και 7η-9η) και θα είναι έτοιμο να εφαρμοστεί σε εθνικό επίπεδο το φθινόπωρο του 2009. Το πρόγραμμα ονομάζεται “**ΚίναΚουλι**” («**ωραίο σχολείο**»)¹³⁶ και περιλαμβάνει εκπαίδευση για τους διδάσκοντες, μία έρευνα αποτελεσματικότητας και προσπάθειες για την περαιτέρω ανάπτυξη του¹³⁷.

Πρόληψη και προώθηση της πρόνοιας

Η πρόληψη και η προώθηση της πρόνοιας πραγματοποιείται σε τρία επίπεδα: σε εθνικό επίπεδο (με την ενεργοποίηση του εργαλείου της

135. Η Πρεσβεία της Φινλανδίας απάντησε στη σχετική επιστολή της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου στις 01.03.2007 μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

136. Περισσότερες πληροφορίες στο ιστότοπο www.kivakoulu.fi

137. Πρωταγωνιστικό ρόλο στο εν λόγω ερευνητικό έργο διαδραματίζει το Πανεπιστήμιο του Turku και ειδικότερα, το Τμήμα της Ψυχολογίας (που ανήκει στη Σχολή των Κοινωνικών Επιστημών).

Ειδική επί της εφαρμογής του προγράμματος είναι η Καθηγήτρια Tina Salmivalli (στοιχεία επικοινωνίας: e-mail: tiina.salmivalli@utu.fi, fax: 00358 2 3335060).

νομοθεσίας και την εφαρμογή ενός εθνικού ουσιαστικού προγραμματισμού), σε τοπικό/ δημοτικό επίπεδο (με την υιοθέτηση προγραμματισμού τοπικών λύσεων που αφορούν την πρόνοια και την ασφάλεια (safety) καθώς και σε σχολικό επίπεδο.

Εθνικά μέτρα και κατευθυντήριες γραμμές: Η νομοθετική πράξη για την βασική εκπαίδευση

Βασικός σκοπός της εκπαίδευσης

Η εκπαίδευση θα παρέχεται και θα οργανώνεται σύμφωνα με την ηλικία των μαθητών και τις ικανότητές τους, ούτως ώστε να προωθείται η υγιά τους ανάπτυξη.

Η έννοια της μαθητικής πρόνοιας

Η μαθητική πρόνοια αναφέρεται στην προώθηση και στη διατήρηση της καλής μάθησης, καλής πνευματικής και σωματικής υγείας, καθώς και στην κοινωνική ευημερία των μαθητών και στις συνθήκες που συντελούν στα παραπάνω.

Η πρόνοια συνίσταται σε καθημερινή φροντίδα και σε ασφαλές σχολικό περιβάλλον, σε κοινωνική και ψυχολογική υποστήριξη, σε ιατρική και οδοντιατρική περίθαλψη, κ.λπ.

Δυνάμει των ανωτέρω το Υπουργείο Παιδείας έχει προωθήσει «πρόγραμμα σχολικής πρόνοιας». Το εν λόγω πρόγραμμα αποτελεί μακροπρόθεσμο σχέδιο δράσης που στοχεύει στην «αύξηση» της ευημερίας στα σχολεία και στην αποτροπή της περιθωριοποίησης. Αποτελείται από έναν αριθμό εργασιών εθνικής εμβέλειας που βασίζονται στην επιστημονική έρευνα και απευθύνονται σε όλους τους μαθητές, γονείς και δασκάλους. Σε αυτό το σημείο το πρόγραμμα περιορίζεται στη βασική εκπαίδευση. Η έμφαση στο πρόγραμμα της σχολικής πρόνοιας δίνεται στην έγκαιρη παρέμβαση και στις αποτρεπτικές πρακτικές. Ο στόχος είναι να γίνει το σχολείο ένα μέρος που προωθεί την πρόνοια και την ευημερία για τους μαθητές και τους νέους ανθρώπους.

Αναλυτικότερα, το πρόγραμμα έχει ως στόχο την δημιουργία ασφαλούς και υγιούς μαθησιακού περιβάλλοντος υποστηρίζοντας ένα πλαίσιο για την αποτροπή των μαθητών από τη βία, το “bullying” και τις παρενοχλήσεις.

ΔΑΝΙΑ

Η συχνότητα του φαινομένου στα δημοτικά σχολεία και τα γυμνάσια της Δανίας¹³⁸

Στη Δανία, το φαινόμενο του σχολικού τραμπουκισμού (bullying at school) ήλθε στο προσκήνιο το 1999. Η έρευνα σχετικά με την υγιή συμπεριφορά των παιδιών σχολικής ηλικίας (*Health Behaviour in School-aged children*) που έλαβε χώρα το 1998, συντονιζόμενη από τον WHO¹³⁹, έδειξε ότι ένας στους τέσσερις μαθητές στα σχολεία της Δανίας είχε πέσει θύμα bullying. Αυτό οδήγησε στο να επικεντρωθεί το ενδιαφέρον στο εν λόγω πρόβλημα και, έκτοτε, πολλά σχολεία της Δανίας έβαλαν στην ατζέντα τους το θέμα της αντιμετώπισης του bullying.

Συνεπώς, η ίδια έρευνα για το έτος 2002 κατέδειξε μείωση της έκτασης του προβλήματος στα σχολεία της Δανίας: κατά προσέγγιση ένας στους οκτώ μαθητές υπόκειται τέτοια συμπεριφορά. Ωστόσο, φαίνεται ότι οι πιο σημαντικές και συχνές επιθέσεις άλλαξαν μορφή, ενώ δεν παρουσιάστηκε καμία μείωση του φαινομένου για τους μαθητές που πέφτουν θύματα σε εβδομαδιαία βάση.

Η νομοθετική πρακτική για την αντιμετώπιση του φαινομένου στη Δανία

Στη Δανία δεν υπάρχει συγκεκριμένη νομοθεσία για την αντιμετώπιση του φαινομένου του σχολικού τραμπουκισμού (bullying). Τουναντίον, υπάρχει μια Πράξη (Νομοθετική) για το Εκπαιδευτικό Περιβάλλον των Μαθητών και Φοιτητών (*Act on the Educational Environment of Pupils and Students*) η οποία τέθηκε σε ισχύ την 1η Αυγούστου 2001.

Πρόκειται για μια ευρέως σχηματισμένη Πράξη σύμφωνα με την οποία οι μαθητές, οι σπουδαστές και όλοι όσοι συμμετέχουν στη δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση δικαιούνται ένα υγιές και ασφαλές εκπαιδευτικό περιβάλλον, που να βελτιώνει τις δυνατότητες για ανάπτυξη και εκπαίδευση. Η Πράξη κάνει λόγο για το φυσικό, ψυχολογικό και αισθητικό περιβάλλον των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

138. Η Πρεσβεία της Δανίας απάντησε στη σχετική επιστολή της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου στις 03.05.2007 μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

139. World Health Organisation – Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας

Σύμφωνα με την Πράξη¹⁴⁰, η διοίκηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων πρέπει να φροντίζει να λαμβάνει χώρα γραπτή αποτίμηση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος όσον αφορά την ασφάλεια και την υγεία, συμπεριλαμβανόμενων και ζητημάτων σχετικά με το φυσικό, ψυχολογικό και αισθητικό σχολικό περιβάλλον. Σε περίπτωση παραβίασης αυτής της Πράξης – για παράδειγμα αν παρουσιαστεί περιστατικό bullying στο σχολείο – δεν προβλέπονται ποινικές κυρώσεις.

Αποτελεσματικά μέτρα και «καλές πρακτικές» για την αντιμετώπιση του φαινομένου

Μια αποτελεσματική προσπάθεια για την συστηματική αντιμετώπιση του φαινομένου στη Δανία επικεντρώνεται σε ολόκληρη την σχολική κουλτούρα – τη βασιζόμενη σε ηθικές αξίες αλλά και την πραγματική - δίνοντας έμφαση στην πολυπλοκότητα του προβλήματος.

Κατευθυντήριες γραμμές για την αντιμετώπιση του φαινομένου θεωρούνται οι εξής:

- Προσδιορίζουμε την έννοια του bullying
- Συμπεριλαμβάνουμε ένα μεγάλο κύκλο ανθρώπων και δίνουμε στους γονείς και στους μαθητές ενεργό ρόλο
- Παίρνουμε τόσο προληπτικές όσο και διαμεσολαβητικές πρωτοβουλίες
- Παίρνουμε πρωτοβουλίες σε ατομικό επίπεδο ανάλογα με το επίπεδο του μαθητή, της τάξης, του σχολείου
- Φτιάχνουμε ένα σχέδιο για συνεχή παρακολούθηση και αξιολόγηση
- Δεν αφήνουμε να σταματήσει η προσπάθεια - ακόμα και όταν παρουσιαστούν θετικά αποτελέσματα

Όλες οι πρωτοβουλίες που στοχεύουν στην αντιμετώπιση του bullying εστιάζουν στην ευθύνη και όχι στην ενοχή, στη συμπεριφορά και όχι στα άτομα, και πάντως στη μη εξατομίκευση του προβλήματος, με σεβασμό στους μηχανισμούς των ομάδων, το ρόλο των ενηλίκων, των γονιών και όποιων συμμετέχουν παθητικά.

140. Το κείμενο της Πράξης μπορεί να βρεθεί στην ακόλουθη ηλεκτρονική διεύθυνση:
<http://www.dcum.dk/neobuilder.2005032915381260000061502.html>

Συνεπώς, είναι σημαντικό τα σχολεία να καταστρώνουν μια στρατηγική ενάντια στο bullying, με στόχο την επίτευξη ενός προληπτικού και παρεμβατικού σχεδίου δράσης, με συνεχές περιεχόμενο. Στην προσπάθεια αυτή είναι σημαντική η συμμετοχή όλων των μερών της σχολικής κοινότητας - μαθητών, γονέων, δασκάλων, συμβούλων, της διευθύνσης και του υπόλοιπου προσωπικού του σχολείου (guidance counsellors).

«Εργαλεία» και εκπαιδευτικό υλικό

Τα τελευταία χρόνια, έχουν αναπτυχθεί στη Δανία αρκετές πρωτοβουλίες για την στήριξη της προσπάθειας κατά του bullying. Μερικές από αυτές χρησιμοποιούν ερωτηματολόγια με σκοπό να «χαρτογραφήσουν» την έκταση του φαινομένου στα σχολεία.

Mobblesglen (το κλειδί του bullying)

Το Υπουργείο Παιδείας της Δανίας έχει χρηματοδοτήσει την **ανάπτυξη ενός ηλεκτρονικού «εργαλείου»** στο οποίο όλα τα σχολεία έχουν ελεύθερα πρόσβαση με σκοπό τον εντοπισμό, την έκταση, την πρόληψη και την αντιμετώπιση του bullying. Το εργαλείο αυτό περιλαμβάνει ερωτηματολόγια για παιδιά της 5ης ως και 10ης τάξης (5η Δημοτικού έως 3η Λυκείου) και συμπληρώνεται μέσω διαδικτύου.

Βάσει των αποτελεσμάτων, κατασκευάζεται αυτόματα το προφίλ της τάξης ή του σχολείου, από το οποίο μπορούν στη συνέχεια να εξαχθούν πορίσματα για προτάσεις για δράση. Οι προτάσεις αυτές απευθύνονται στους καθηγητές και λαμβάνουν υπόψη τους τα διαφορετικά επίπεδα του προβλήματος – εστιάζουν δε στην προληπτική δράση δια της ανάπτυξης της κοινωνικής επάρκειας και της ανεύρεσης τρόπων επίλυσης των συγκρούσεων.

Έκθεση για το εκπαιδευτικό περιβάλλον (Educational Environment Assessment)

Η Πράξη του Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος για Μαθητές και Φοιτητές η οποία θεσμοθετεί το δικαίωμα των μαθητών και φοιτητών της Δανίας για ένα υγιές σχολικό περιβάλλον τέθηκε σε ισχύ την 1η Αυγούστου του 2001. Τα σχολεία πρέπει τακτικά να ελέγχουν το εκπαιδευτικό τους

περιβάλλον και να δέχονται και την άποψη των μαθητών σε αυτή την προσπάθεια.

Το Κέντρο Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος της Δανίας (DCUM) έχει συντάξει ένα ερωτηματολόγιο προς χρήση για το στάδιο 1: σχεδιασμός. Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε παιδιά της 5ης ως και 10ης τάξης και περιέχει ερωτήσεις σχετικά με το εκπαιδευτικό περιβάλλον· επίσης, περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικά με το bullying, οι οποίες μπορούν να δώσουν μια εικόνα για την έκταση του φαινομένου και να οδηγήσουν στο σχηματισμό μιας βάσης για τον σχεδιασμό της αντιμετώπισής του.

Υλικό για τις εργασίες του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος

Το DCUM έχει, επίσης, αναπτύξει ένα εργαλείο διαδικαστικού προσανατολισμού, που ονομάζεται «αισθάνομαι καλά στο σχολείο» το οποίο μπορούν να χρησιμοποιήσουν μαθητές από την 5η ως την 8η τάξη. Το πρόγραμμα αφορά την ανάπτυξη σχεδίου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, με βασικούς συμμετέχοντες τους μαθητές.

Μέσα επίλυσης των συγκρούσεων (conflict solution tools)

Για την αποτροπή του τραμπουκισμού στα σχολεία, προτείνεται η χρήση μέσων επίλυσης των συγκρούσεων, ώστε να αναπτύξουν οι μαθητές κοινωνικές δεξιότητες και να ασκηθούν στην επικοινωνία, στη συναισθηματική συμμετοχή και στη συνεργασία.

Το Συμβούλιο Αντεγκληματικής Πολιτικής της Δανίας έχει συγκεντρώσει έναν αριθμό «εργαλείων» και ασκήσεων για την διαχείριση των συγκρούσεων στα σχολεία.¹⁴¹

Διεθνής συνεργασία κατά του bullying

Μαζί με το Εθνικό Συμβούλιο για τα Παιδιά και τη Διεθνή Οργάνωση Γονέων Μαθητών, το DCUM σε μια προσπάθεια να φέρει κοντά όλα τα μέλη της σχολικής δραστηριότητας δημιουργώντας μια αμοιβαία σχέ-

141. Για παράδειγμα: “Grib konflikten” και “Isbjergsmodellen” στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.dkr.dk/sw216asp>.

Επιπρόσθετα, υπάρχουν εργαλεία και δραστηριότητες για τη διαχείριση των συγκρούσεων από τον Ερυθρό Σταυρό της Δανίας. Οδηγός για καθηγητές παρέχεται στην ηλεκτρονική διεύθυνση: www.react.urk.dk.

ση συνεργασίας, έχει υπογράψει τη Διακήρυξη για την Κοινωνική Ευμερία, που έχει σκοπό την βελτίωση της ποιότητας ζωής των μαθητών και την αποτροπή εκδηλώσεων πράξεων bullying. Η Διακήρυξη προτείνει το συντονισμό της προσπάθειας ενάντια στο bullying στη Δανία αλλά και την εδραίωση ενός κοινού εθνικού φόρουμ με στόχο την ανταλλαγή εμπειριών, τις δημόσιες συζητήσεις και τη συνεργασία¹⁴².

Οδηγός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος - bullying

Ο ηλεκτρονικός οδηγός του DCUM σχετικά με το εκπαιδευτικό περιβάλλον περιλαμβάνει ένα τμήμα σχετικά με το bullying με γεγονότα, ιδέες, σχολικές εμπειρίες, λογοτεχνία κτλ. Για παράδειγμα: «Προσπάθειες κατά του bullying – Τι μπορεί να κάνει το σχολείο και το κέντρο αναψυχής» (Tiltag mod mobning)¹⁴³.

Οργανισμοί

*Το Εθνικό Συμβούλιο για τα Παιδιά*¹⁴⁴ – έχει ως ρόλο την προάσπιση των δικαιωμάτων των παιδιών. Μεταξύ των στόχων που θέτει είναι η αντιμετώπιση του bullying.

*Børns Vilkar*¹⁴⁵ - Πρόκειται για έναν ιδιωτικό, ανθρωπιστικό οργανισμό¹⁴⁶ με στόχο την βελτίωση της ποιότητας ζωής των παιδιών. Πεδίο προσπαθειών του αποτελεί και η αντιμετώπιση του bullying. Παρέχει μια ειδική υπηρεσία που λέγεται *Børnetelefonten (τηλεφωνική υποστήριξη για παιδιά)*, όπου παιδιά και νέοι μπορούν να τηλεφωνήσουν και να δεχτούν συμβουλές και βοήθεια ώστε να βγουν από μια δύσκολη στην οποία βρίσκονται. Παρόμοια υπηρεσία υπάρχει **και για τους γονείς**.

*Το Κέντρο Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος της Δανίας*¹⁴⁷ είναι ένα ανεξάρτητο, δημόσιο κέντρο το οποίο στοχεύει στην διασφάλιση της τή-

142. Περισσότερες πληροφορίες στην ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://www.trivselsklaeringen.dk/trivselsklaeringen>

143. Άλλες χρήσιμες ηλεκτρονικές διευθύνσεις: www.dr.dk/mobbefriskole, www.mobstop.dk

144. url: www.boemeraadet.dk

145. Børns Vilkar: παιδικός όρος για την λέξη “ζωή”

146. url: www.boernsvilkaar.dk

147. url: www.dcum.dk

ρησης των νομικών προδιαγραφών για το εκπαιδευτικό περιβάλλον των μαθητών. Το Κέντρο παρέχει συμβουλευτικό έργο. Στην ηλεκτρονική του σελίδα μπορεί κανείς να βρει πληροφορίες για τα πολλά στοιχεία του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και εργαλεία για την αποτίμηση αυτού.

ΣΟΥΗΔΙΑ¹⁴⁸

Ο νόμος και η πρακτική για την αντιμετώπιση του φαινομένου

Το 2006 ψηφίστηκε νόμος ο οποίος απαγορεύει τις διακρίσεις καθώς και οποιαδήποτε άλλη «υποβαθμιστική» αντιμετώπιση παιδιών και μαθητών (παρουσιάζεται παρακάτω). Ο νόμος αυτός προβλέπει την αντιμετώπιση των παρενοχλήσεων / του “bullying” και αποτελεί από τα ελάχιστα δείγματα παγκοσμίως. Καθώς, όμως, τέθηκε σε ισχύ πολύ πρόσφατα, τα αποτελέσματα και η επίδρασή του δεν έχουν αποτιμηθεί πλήρως ακόμη.

Το Υπουργείο Παιδείας διεξάγει έρευνα η οποία έχει σκοπό τη διαπίστωση των πιο αποτελεσματικών μεθόδων για την αντιμετώπιση του φαινομένου. Με βάση αυτά τα αποτελέσματα, θα σχεδιαστεί ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα το οποίο θα απευθύνεται στα σχολεία.

Νόμος Απαγορευτικός των Διακρίσεων και Άλλων Ταπεινωτικών Συμπεριφορών απέναντι στα Παιδιά και στους Μαθητές (2006:67)

Εκδόθηκε στις 16.02.2006

Σε συμφωνία με απόφαση του Riksdag, θεοπίζονται τα ακόλουθα

Άρθρο 1 – Σκοπός και Αντικείμενο του Νόμου

Σκοπός του Νόμου είναι να προωθήσει τα ίσα δικαιώματα για τα παιδιά και τους μαθητές και να καταπολεμήσει τις διακρίσεις με βάση το φύλο, την εθνική καταγωγή, τη θρησκεία ή άλλη πίστη, τον σεξουαλικό προσανατολισμό ή την αναπηρία.

Αυτός ο Νόμος είναι εφαρμοστέος στην εκπαίδευση και σε άλλες δραστηριότητες, που αναφέρονται στο Νόμο για την Παιδεία (1985:1100).

148. Η Πρεσβεία της Σουηδίας απάντησε στη σχετική επιστολή της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου διά του Υπουργού Anders Carlsson στις 01.03.2007 μέσω τηλεομοιοτυπίας (fax).

Άρθρο 2 – Ορισμοί

Σε αυτόν τον νόμο οι ακόλουθοι όροι έχουν το νόημα που καθορίζεται σε αυτό το άρθρο.

- μαθητής: το άτομο που βρίσκεται στη διαδικασία εκπαίδευσης ή κάνει αίτηση για να λάβει τέτοια σύμφωνα με το Νόμο για την Παιδεία (1985:1100).
- παιδί: το άτομο που λαμβάνει μέρος ή κάνει αίτηση για να λάβει μέρος σε προσχολική δραστηριότητα ή σε σχολικής ηλικίας παιδική φροντίδα (sic) κατά το Νόμο για την Παιδεία.
- προσωπικό: οι εργαζόμενοι και συμβαλλόμενοι στην εκπαίδευση και σε άλλες δραστηριότητες.
- εθνική καταγωγή: η κατάσταση του να ανήκει κανείς σε μια ομάδα ανθρώπων που έχουν την ίδια εθνική προέλευση, φυλή ή χρώμα δέρματος
- σεξουαλικός προσανατολισμός: ομοφυλοφιλικός, αμφισεξουαλικός ή ετεροφυλοφιλικός προσανατολισμός
- αναπηρία: μόνιμοι σωματικοί, πνευματικοί ή διανοητικοί περιορισμοί της λειτουργικής ικανότητας ενός ατόμου, που, ως αποτέλεσμα τραυματισμού ή ασθένειας, υπήρχαν κατά τη γέννηση, ήταν επιγενόμενοι ή αναμένεται να εκδηλωθούν.
- παρενόχληση: συμπεριφορά που υποβαθμίζει την αξιοπρέπεια ενός παιδιού ή ενός μαθητή και

1. σχετίζεται με

- εθνική καταγωγή (εθνική παρενόχληση)
- θρησκεία ή άλλη πίστη (θρησκευτική ή «δογματική» παρενόχληση)
- σεξουαλικό προσανατολισμό (παρενόχληση λόγω σεξουαλικού προσανατολισμού)
- αναπηρία (παρενόχληση λόγω αναπηρίας)
- φύλο (παρενόχληση λόγω φύλου) ή

2. είναι σεξουαλικής φύσης (σεξουαλική παρενόχληση)

- άλλη ταπεινωτική συμπεριφορά: συμπεριφορά που με οποιοδήποτε άλλο τρόπο υποβαθμίζει την αξιοπρέπεια ενός παιδιού ή ενός μαθητή

Άρθρο 3 – Ευθύνη των εργαζομένων και των συμβαλλομένων

Ο διοργανωτής μιας δραστηριότητας για την οποία γίνεται λόγος στο Άρθρο 1, §2, είναι υπεύθυνος για τη συμμόρφωση των εργαζομένων και των συμβαλλομένων στη δραστηριότητα στα καθήκοντα που ορίζονται σε αυτόν τον Νόμο, όταν δρουν στα πλαίσια της θέσης τους ή του συμβολαίου τους.

Άρθρο 4 – Υποχρεωτικές Διατάξεις

Όροι σε συμφωνία που περιορίζουν τα καθήκοντα που προβλέπει αυτός ο Νόμος δεν έχουν καμία νομική ισχύ.

Άρθρο 5 – Ενεργητικά Μέτρα - Εργασία με τελολογικό σκοπό

Ο διοργανωτής της δραστηριότητας οφείλει να διασφαλίσει ότι αυτή διεξάγεται με τρόπο που προσανατολίζεται στο σκοπό, ούτως ώστε να προαχθούν οι στόχοι που καθορίζονται στο Άρθρο 1, §1. Ειδικές διατάξεις σχετικά με τα παραπάνω παρατίθενται στα Άρθρα 6-8.

Άρθρο 6 – Σχέδιο ίσης μεταχείρισης

Ο διοργανωτής της δραστηριότητας ή το πρόσωπο που ορίστηκε από αυτόν οφείλει να διασφαλίσει την ύπαρξη σχεδίου ίσης μεταχείρισης για κάθε δραστηριότητα ξεχωριστά. Το σχέδιο πρέπει να στοχεύει στην προώθηση των ίσων δικαιωμάτων των παιδιών και των μαθητών ανεξαρτήτως του φύλου, της εθνικότητας ή εθνικής καταγωγής, της θρησκείας ή άλλης πίστης, του σεξουαλικού προσανατολισμού ή της αναπηρίας τους και να αποτρέπει και να εμποδίζει την παρενόχληση και οποιαδήποτε άλλη ταπεινωτική συμπεριφορά. Το σχέδιο θα περιλαμβάνει τα προβλεπόμενα μέτρα. Το σχέδιο θα ελέγχεται και θα επανεξετάζεται κάθε χρόνο.

Άρθρο 7 – Καθήκον αποτροπής και παρεμπόδισης της παρενόχλησης και οποιασδήποτε άλλης ταπεινωτικής συμπεριφοράς

Ο διοργανωτής της δραστηριότητας ή το πρόσωπο που ορίστηκε από αυτόν οφείλει να λαμβάνει μέτρα για την αποτροπή και παρεμπόδιση της παρενόχλησης και οποιασδήποτε άλλης ταπεινωτικής συμπεριφοράς απέναντι στα παιδιά και στους μαθητές.

Άρθρο 8 – Καθήκον έρευνας και λήψης μέτρων κατά της παρενόχλησης και οποιασδήποτε άλλης ταπεινωτικής συμπεριφοράς

Αν υποπέσει στην αντίληψη του διοργανωτή της δραστηριότητας, του επικεφαλής δάσκαλου ή κάποιου άλλου προσώπου με αντίστοιχη διαχειριστική λειτουργία ή κάποιου άλλου μέλους του προσωπικού πως ένα παιδί ή ένας μαθητής που λαμβάνει μέρος στη δραστηριότητα θεωρεί πως υπόκειται παρενόχληση ή άλλη ταπεινωτική συμπεριφορά σχετική με τη διεξαγωγή της δραστηριότητας, ο διοργανωτής ή το πρόσωπο που ορίστηκε από αυτόν οφείλει να ερευνήσει τις περιστάσεις και, όπου κριθεί απαραίτητο, να αναλάβει τη δράση που λογικά απαιτείται για να αποτρέψει τη συνέχιση της παρενόχλησης ή της οποιασδήποτε άλλης ταπεινωτικής συμπεριφοράς.

Άρθρο 9 – Απαγόρευση των Διακρίσεων - Άμεσες Διακρίσεις

Ο διοργανωτής της δραστηριότητας, ο επικεφαλής δάσκαλος ή οποιοδήποτε άλλο πρόσωπο με αντίστοιχη διαχειριστική λειτουργία ή άλλο μέλος του προσωπικού δεν πρέπει να περιάγει σε μειονεκτική θέση οποιοδήποτε παιδί ή μαθητή αντιμετωπίζοντας το παιδί ή το μαθητή χειρότερα απ' ό τι ο εκπρόσωπος της δραστηριότητας αντιμετώπισε ή θα είχε αντιμετώπισει κάποιο άλλο παιδί ή μαθητή σε μια παρόμοια κατάσταση, αν η ταπεινωτική αυτή συμπεριφορά σχετίζεται με το φύλο, την εθνική καταγωγή, τη θρησκεία ή άλλη πίστη, το σεξουαλικό προσανατολισμό ή την αναπηρία.

Άρθρο 10 – Έμμεσες Διακρίσεις

Ο διοργανωτής της δραστηριότητας, ο επικεφαλής δάσκαλος ή οποιοδήποτε άλλο πρόσωπο με αντίστοιχη διαχειριστική λειτουργία ή άλλο μέλος του προσωπικού δεν πρέπει να περιάγει σε μειονεκτική θέση οποιοδήποτε παιδί ή μαθητή με την εφαρμογή κάποιου όρου, κριτηρίου ή διαδικασίας που φαινομενικά είναι ουδέτερη αλλά πρακτικά περιάγει συγκεκριμένα παιδιά ή μαθητές συγκεκριμένου φύλου, εθνικής καταγωγής, θρησκείας ή άλλης πίστης, σεξουαλικού προσανατολισμού ή αναπηρίας σε μειονεκτική θέση. Τα ανωτέρω, όμως, δεν ισχύουν σε περίπτωση που ο όρος, το κριτήριο ή η διαδικασία που χρησιμοποιείται δικαιολογείται από κάποιο νόμιμο σκοπό και τα μέσα είναι κατάλληλα και απαραίτητα για να επιτευχθεί αυτός ο σκοπός.

Άρθρο 11 – Παρενόχληση

Ο διοργανωτής της δραστηριότητας, ο επικεφαλής δάσκαλος ή οποιοδήποτε άλλο πρόσωπο με αντίστοιχη διαχειριστική λειτουργία δεν πρέπει να υποβάλει το παιδί ή το μαθητή σε παρενόχληση.

Άρθρο 12 – Οδηγίες για την εφαρμογή διακρίσεων

Ο διοργανωτής της δραστηριότητας, ο επικεφαλής δάσκαλος ή οποιοδήποτε άλλο πρόσωπο με αντίστοιχη διαχειριστική λειτουργία ή άλλο μέλος του προσωπικού δεν πρέπει να δίνει εντολές ή οδηγίες για την εφαρμογή διακρίσεων σε βάρος ενός παιδιού ή μαθητή που λαμβάνει μέρος στη δραστηριότητα κατά τα άρθρα 9-11.

Άρθρο 13 – Απαγόρευση οποιασδήποτε άλλης ταπεινωτικής συμπεριφοράς

Ο διοργανωτής της δραστηριότητας, ο επικεφαλής δάσκαλος ή οποιοδήποτε άλλο πρόσωπο με αντίστοιχη διαχειριστική λειτουργία ή άλλο μέλος του προσωπικού δεν πρέπει να υποβάλει το παιδί ή το μαθητή σε οποιαδήποτε άλλη ταπεινωτική συμπεριφορά.

Άρθρο 14 – Απαγόρευση τιμωριών

Ο διοργανωτής της δραστηριότητας, ο επικεφαλής δάσκαλος ή οποιοδήποτε άλλο πρόσωπο με αντίστοιχη διαχειριστική λειτουργία ή άλλο μέλος του προσωπικού δεν πρέπει να υποβάλει το παιδί ή το μαθητή σε οποιοδήποτε είδους τιμωρία λόγω του ότι το παιδί ή ο μαθητής ανέφερε ή παραπονέθηκε πως κάποιος από τους λαμβάνοντες μέρος στη δραστηριότητα ενήργησε παραβιάζοντας αυτό το νόμο ή λόγω του ότι το παιδί ή ο μαθητής έλαβε μέρος σε διενεργηθείσα έρευνα κατά τις διατάξεις αυτού του νόμου.

Άρθρο 15 – Αποζημιώσεις

Αν ο διοργανωτής της δραστηριότητας, ο επικεφαλής δάσκαλος ή οποιοδήποτε άλλο πρόσωπο με αντίστοιχη διαχειριστική λειτουργία ή άλλο μέλος του προσωπικού παραμελήσει τα καθήκοντά του κατά τα άρθρα 6-14, ο διοργανωτής θα πρέπει να πληρώσει αποζημίωση στο παιδί ή στο μαθητή για την ταπεινωτική του συμπεριφορά, καθώς επίσης και να ανορθώσει οποιαδήποτε άλλη ζημία προκλήθηκε από την αθέτηση των καθηκόντων του. Ωστόσο, η αποζημίωση λόγω ταπεινωτικής συμπεριφοράς σε περιπτώσεις άλλες εκτός από αυτές που παρουσιάστηκε διακριτική μεταχείριση ή τιμωρία δεν είναι πληρωτέα αν η ταπείνωση είναι μικρή.

Αν υπάρχουν ειδικοί λόγοι, η αποζημίωση λόγω ταπεινωτικής συμπεριφοράς μπορεί να μειωθεί ή να ακυρωθεί.

Άρθρο 16 – Επιτήρηση

Ο Συνήγορος των Ίσων Ευκαιριών, ο Συνήγορος κατά των Διακρίσεων λόγω Εθνικής Καταγωγής, ο Συνήγορος κατά των Διακρίσεων λόγω Σεξουαλικού Προσανατολισμού, ο Συνήγορος για τα Άτομα με Αναπηρίες και η Εθνική Υπηρεσία Εκπαίδευσης οφείλουν να διασφαλίσουν την εφαρμογή αυτού του Νόμου, καθένας από αυτούς για το πεδίο που είναι υπεύθυνος.

Κατ' απαίτηση του Συνηγόρου ή της Εθνικής Υπηρεσίας Εκπαίδευσης, ο διοργανωτής της δραστηριότητας, ο επικεφαλής δάσκαλος ή οποιοδήποτε άλλο πρόσωπο με αντίστοιχη διαχειριστική λειτουργία οφείλει να παρέχει πληροφορίες για τις συνθήκες της δραστηριότητας που μπορούν να θεωρηθούν σημαντικές όσον αφορά την επιτήρηση.

Άρθρο 17 – Νομική Δράση

Οι υποθέσεις που αφορούν αποζημιώσεις κατά τον παρόντα Νόμο θα ρυθμίζονται σύμφωνα με τις διατάξεις του Σουηδικού Κώδικα Δικονομίας για τις αστικές υποθέσεις στις οποίες επιτρέπεται συμβιβασμός.

Σε αυτές τις περιπτώσεις, ωστόσο, μπορεί να διαταχθεί κάθε αντίδικος να καταβάλει τα δικαστικά του έξοδα, αν ο πτηθείς αντίδικος είχε βάσιμους λόγους για την έγερση της αγωγής.

Άρθρο 18 – Βάρος Απόδειξης

Αν το παιδί ή ο μαθητής που θεωρεί ότι υπέστη διακριτική μεταχείριση κατά τα άρθρα 9–12, υπέστη οποιαδήποτε άλλη μορφή ταπεινωτικής συμπεριφοράς κατά το άρθρο 13 ή του επιβλήθηκε τιμωρία κατά το άρθρο 14 παρουσιάσει πειστήρια που καθιστούν βάσιμο τον ισχυρισμό ότι υπέστη διακριτική μεταχείριση, υπέστη οποιαδήποτε άλλη μορφή ταπεινωτικής συμπεριφοράς ή του επιβλήθηκε τιμωρία, ο διοργανωτής της δραστηριότητας πρέπει να αποδείξει ότι η διακριτική μεταχείριση, η οποία ταπεινωτική συμπεριφορά ή η τιμωρία δεν έλαβε χώρα.

Άρθρο 19

Αν το παιδί ή ο μαθητής αποδείξει ότι υπέστη παρενόχληση ή άλλη μορφή ταπεινωτικής συμπεριφοράς από ένα άλλο παιδί ή μαθητή όσον αφορά τη διεξαγωγή της δραστηριότητας, τότε, για την απαλλαγή από την υποχρέωση αποζημίωσης, ο διοργανωτής οφείλει να αποδείξει ότι είχε ληφθεί κάθε προσήκον μέτρο για την αποτροπή και την παρεμπόδιση αυτής της συμπεριφοράς.

Άρθρο 20 – Ενεργητική Νομιμοποίηση

Σε μια δικαστική διαμάχη για αποζημίωση κατά τον παρόντα Νόμο, ο Συνήγορος των Ίσων Ευκαιριών, ο Συνήγορος κατά των Διακρίσεων λόγω Εθνικής Καταγωγής, ο Συνήγορος κατά των Διακρίσεων λόγω Σεξουαλικού Προσανατολισμού, ο Συνήγορος για τα Άτομα με Αναπηρίες και η Εθνική Υπηρεσία Εκπαίδευσης νομιμοποιούνται να εγείρουν αγωγή στη θέση του παιδιού ή του μαθητή που συναινεί σ' αυτό. Για τα παιδιά και τους μαθητές κάτω από την ηλικία των 18, που δεν έχουν τελέσει γάμο, οι κηδεμόνες τους πρέπει να συναινέσουν.

Αν ένας Συνήγορος ή η Εθνική Υπηρεσία Εκπαίδευσης εγείρει αγωγή, σύμφωνα με την πρώτη παράγραφο, ο Συνήγορος ή η Υπηρεσία μπορεί να εγείρει και άλλη αγωγή στην ίδια διαδικασία ως αντιπρόσωπος του παιδιού ή του μαθητή.

Οι διατάξεις του Σουηδικού Κώδικα Δικονομίας οι οποίες αφορούν τους αντιδίκους για τα ζητήματα απόρριψης/ αποκλεισμού, αυτοπρόσωπης εμφάνισης και ένορκης εξέτασης, όπως επίσης για άλλα ζητήματα που σχετίζονται με τα αποδεικτικά στοιχεία εφαρμόζονται και για το άτομο για λογαριασμό του οποίου ο Συνήγορος ή η Εθνική Υπηρεσία Εκπαίδευσης εγείρει την αγωγή της πρώτης παραγράφου.

Άρθρο 21 – *Νόμιμοι Περιορισμοί, κ.λπ.*

Η έγερση αγωγής σε υπόθεση αποζημίωσης κατά τα άρθρα 9, 10, 12 ή 14 πρέπει να πραγματοποιηθεί μέσα σε 2 χρόνια από την ημερομηνία τέλεσης της επίδικης πράξης ή από την τελευταία ημερομηνία στην οποία έπρεπε να εκπληρωθεί μια υποχρέωση. Ειδάλλως, ο ενδιαφερόμενος εκπίπτει του δικαιώματος άσκησης αγωγής.

Άρθρο 22

Μια αγωγή που εγείρεται από τον Συνήγορο των Ίσων Ευκαιριών, τον Συνήγορο κατά των Διακρίσεων λόγω Εθνικής Καταγωγής, τον Συνήγορο κατά των Διακρίσεων λόγω Σεξουαλικού Προσανατολισμού, τον Συνήγορο για τα Άτομα με Αναπηρίες ή την Εθνική Υπηρεσία Εκπαίδευσης αντιμετωπίζεται σαν να είχε εγερθεί από το ίδιο το παιδί ή το μαθητή.

(Μεταβατικές Διατάξεις) 2006:67

Ημερομηνία έναρξης της ισχύος αυτού του Νόμου ορίζεται η 1η Απριλίου 2006 και ο Νόμος έχει εφαρμογή για τις υποθέσεις που η ζημία έλαβε χώρα μετά την έναρξη της ισχύος του.

Εκ μέρους της Κυβέρνησης
BOSSE RINGHOLM
IBRAHIM BAYLAN

ΝΟΡΒΗΓΙΑ¹⁴⁹

Το 2006, η Κυβέρνηση, ο Νορβηγικός Σύλλογος Τοπικών και Περιφερειακών Αρχών – KS, η Διεύθυνση Παιδείας¹⁵⁰ και το Συμβούλιο Γονέων Μαθητών Δημοτικού Σχολείου υπέγραψαν τη δεύτερη Διακήρυξη Ενάντια στην Παρενόχληση για την περίοδο 2006-2008^{151,152}. Σε αυτήν οι συμπεραπτόμενοι έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στην τοπική δράση, στη συμμετοχή των γονέων και στη σημασία του καλού συντονι-

149. Η Πρεσβεία της Νορβηγίας απάντησε στη σχετική επιστολή της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου διά του κ. Sverre STUB στις 29.03.2007 μέσω ταχυδρομείου.

150. Πληροφορίες για την Διεύθυνση Παιδείας και Εκπαίδευσης της Νορβηγίας στον ιστότοπο: http://udir.no/templates/udir/TM_Artikkel.aspx?id=346

151. Η πρώτη Διακήρυξη Ενάντια στην Παρενόχληση είχε υπογραφεί το 2002. Η νέα Διακήρυξη (2006) βασίστηκε στις εμπειρίες από τη Διακήρυξη του 2002.

152. Περισσότερες πληροφορίες για τη Διακήρυξη - Μανιφέστο 2006-2008 στον ιστότοπο: http://udir.no/templates/udir/TM_Artikkel.aspx?id=1372

σμού μέσα από μακροπρόθεσμες προσπάθειες¹⁵³. Στο πλαίσιο της Διακήρυξης εμπεριέχεται η δέσμευση για την αντιμετώπιση της παρενόχλησης στο νηπιαγωγείο, στο σχολείο, στα «εξωσχολικά» προγράμματα και σε άλλες οργανωμένες δραστηριότητες αναψυχής¹⁵⁴.

Θεσπίστηκε, επίσης, ο **Νόμος για την Εκπαίδευση, το άρθρο 9 του οποίου υποχρεώνει τα σχολεία να εργαστούν συστηματικά για την αντιμετώπιση του προβλήματος και την εξάλειψη του φαινομένου του bullying** στους χώρους τους. Ο Νόμος προώθησε την οργάνωση διαφόρων εκστρατειών κατά του “bullying” στα νορβηγικά σχολεία, όπως η “Olweus”, η “Zero” («Μηδέν») και η “Bother about it” («Νοιάσου γι’ αυτό»). Περισσότερα από 800 σχολεία υλοποίησαν ένα από τα εν λόγω προγράμματα.

153. Η Διακήρυξη 2006-2008 τέθηκε σε εφαρμογή μετά από μια έρευνα η οποία διεξήχθη σε μαθητές το 2006. Δεκατρείς χιλιάδες (13.000), ήτοι το 4,5% των μαθητών, απάντησαν πως πέφτουν θύματα διαφόρων μορφών bullying κάθε εβδομάδα. Η συμμετοχή στο δείγμα της έρευνας ήταν υποχρεωτική για τους μαθητές της 1ης και 4ης τάξης του Γυμνασίου και της 1ης τάξης του Λυκείου. Τα αγόρια υφίστανται παρενόχληση σε μεγαλύτερο βαθμό απ’ ότι τα κορίτσια και το φαινόμενο είναι εντονότερο στις τάξεις του Γυμνασίου. Τα νούμερα (των στατιστικών) βρίσκονται στα ίδια επίπεδα τα τελευταία δύο χρόνια.

154. Η Διακήρυξη και οι εκστρατείες άσκησαν θετική επιρροή τοποθετώντας το ζήτημα στην ημερήσια διάταξη και στο επίκεντρο της δημοσιότητας και συμβάλλοντας μ’ αυτόν τον τρόπο σε μια ευρύτερη συνειδητοποίηση του προβλήματος, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η πρώτη έκθεση απολογισμού. Η καμπάνια αναφέρεται σε μια συνολική προσπάθεια για ασφαλή (safe) εφηβεία και ένα καλό εκπαιδευτικό περιβάλλον με βασικούς συμμετέχοντες παιδιά και νέους. Κατά τη Διακήρυξη καμιά μορφή bullying δεν είναι ανεκτή.

Κράτος	Πρόβλεψη μέτρων σε	Καλές πρακτικές	Καλές πρακτικές σε επίπεδο κοινωνικής πολιτικής	Καλές πρακτικές σε επίπεδο Ψυχολογικής συμβουλευτικής	Καλές πρακτικές σε επίπεδο συλλόγων γονέων
Φ Ι Ν Λ Α Ν Δ Ι Α	Πανεπιστημιακό Πρόγραμμα "ΚίναΚουλι" («Ωραίο Σχολείο»), σε συνεργασία με Υπουργείο Παιδείας Νομοθετική Πράξη για τη βασική εκπαίδευση Σχολικοί Κανόνες	Εκπαίδευση για τους διδάσκοντες Έρευνα αποτελεσματικότητας Έγκαιρη παρέμβαση και αποτροπή Εθνικός Προγραμματισμός: ατομική υποστήριξη και πρόληψη	-	-	-
Δ Α Ν Ι Α	Σχολικοί Κανόνες Νομοθετική Πράξη για το Εκπαιδευτικό Περιβάλλον «Διακήρυξη για την Κοινωνική Ευημερία»	Γραπτή αποτίμηση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος: Ερωτηματολόγια σχεδιασμένα από το Κέντρο Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος της χώρας που συμπληρώνονται ηλεκτρονικά (μέσω διαδικτύου), κίνηση χρηματοδοτούμενη από Υπ. Παιδείας, προκύπτει προφίλ τάξης και αυτόματα αναφορά και προτάσεις για δράση Συμμετοχή, άσκηση επιρροής των μαθητών και σπουδαστών στο σχολικό περιβάλλον	Συμπεριλαμβανουμε ένα μεγάλο κύκλο ανθρώπων και δίνουμε στους γονείς ενεργό ρόλο Το Συμβούλιο Αντεγκληματικής Πολιτικής της Δανίας έχει συγκεντρώσει έναν αριθμό «εργαλείων» και ασκήσεων για την διαχείριση των συγκρούσεων στα σχολεία. Για παράδειγμα: "Grib konflikten" και "Isbjergsmodellen" Εδραίωση κοινού εθνικού φόρουμ με σκοπό	Επικέντρωση στην ευθύνη και όχι στην ενοχή, στη συμπεριφορά και όχι στα άτομα Κέντρο Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος της Δανίας (ανεξάρτητος δημόσιος οργανισμός): ανέπτυξε εργαλείο διαδικαστικού προσανατολισμού για μαθητές, που ονομάζεται «αισθάνομαι καλά στο σχολείο» Børns Vilkar: (ιδιωτικός, ανθρωπιστικός οργανισμός) ειδική υπηρεσία που λέγεται	

		<p>Θέτουμε στόχους Προσδιορίζουμε την έννοια του bullying</p> <p>Παίρνουμε τόσο προληπτικές όσο και διαμεσολαβητικές πρωτοβουλίες</p> <p>Παίρνουμε πρωτοβουλίες σε ατομικό επίπεδο ανάλογα με το επίπεδο του μαθητή, της τάξης, του σχολείου</p> <p>Φτιάχνουμε ένα σχέδιο για συνεχή παρακολούθηση και αξιολόγηση</p> <p>Δεν αφήνουμε να σταματήσει η προσπάθεια - ακόμα και όταν παρουσιαστούν θετικά αποτελέσματα</p>	<p>την ανταλλαγή εμπειριών, τις δημόσιες συζητήσεις και τη συνεργασία</p> <p>Κέντρο Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος της Δανίας: ηλεκτρονικός οδηγός με γεγονότα, ιδέες, σχολικές εμπειρίες, λογοτεχνία κτλ.</p>	<p>Bornetelephonen (τηλεφωνική υποστήριξη για παιδιά και νέοι μπορούν να τηλεφωνήσουν και να δεχτούν συμβουλές και βοήθεια ώστε να βγουν από μια δύσκολη θέση στην οποία βρίσκονται. Παρόμοια υπηρεσία υπάρχει και για τους γονείς</p>	
Σ Ο Υ Η Δ Ι Α	<p>Νόμος Απαγορευτικός των Διακρίσεων και Άλλων Ταπεινωτικών Συμπεριφορών Απέναντι στα Παιδιά και στους Μαθητές (2006:67)</p>	<p>Το Υπουργείο Παιδείας πρόσφατα εγκαινίασε έρευνα της οποίας σκοπός είναι η διαπίστωση των πιο αποτελεσματικών μεθόδων για την αντιμετώπιση του φαινομένου</p> <p>Νόμος: καθιέρωσε καθήκον αποτροπής και παρεμπόδισης της παρενόχλησης και οποιασδήποτε άλλης ταπεινωτικής συμπεριφοράς, καθήκον έρευνας και</p>			

		λήψης μέτρων, υποχρέωση αποζημίωσης, επίβλεψη της σωστής εφαρμογής των διατάξεων από τους Συνήγορους των Ίσων Ευκαιριών, κατά των Διακρίσεων λόγω Εθνικής Καταγωγής, κατά των Διακρίσεων λόγω Σεξουαλικού Προσανατολισμού, για τα Άτομα με Αναπηρίες και την Εθνική Υπηρεσία Εκπαίδευσης			
N O P B H Γ I A	Διακήρυξη Ενάντια στην Παρενόχληση Νόμος για την Εκπαίδευση, άρθρο 9	Συμμετοχή των γονέων, καλός συντονισμός, μακροπρόθεσμο των προσπαθειών Καμπάνιες/ εκστρατείες κατά του “bullying” στα νορβηγικά σχολεία, όπως η “Olweus”, η “Zero” («Μηδέν») και η “Bother about it” («Νοιάσου γι’ αυτό») Έρευνα υποχρεωτική για μαθητές, για τη διαπίστωση του μεγέθους του προβλήματος			

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΙΚΕΣ ΣΚΕΨΕΙΣ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΙΚΕΣ ΣΚΕΨΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΓΙΩΡΓΟΣ ΜΟΧΟΣ

1. Εισαγωγή

Η συγκρότηση της Επιτροπής Μελέτης Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας από την Εθνική Επιτροπή Δικαιωμάτων του Ανθρώπου υπήρξε μια σημαντική ευκαιρία για την καταγραφή απόψεων, προβληματισμών και προτάσεων ειδικών επιστημόνων και εκπροσώπων φορέων που έχουν ασχοληθεί με το θέμα της βίας μεταξύ ανηλίκων.

Ο Συνήγορος του Πολίτη, με την ιδιότητά του ως Συνήγορος του Παιδιού¹⁵⁵, συμμετείχε στις εργασίες της Επιτροπής αυτής από την πρώτη στιγμή της συγκρότησής της. Στο κείμενο που ακολουθεί συνοψίζονται αφενός οι διαπιστώσεις και παρατηρήσεις του Συνηγόρου σχετικά με την εκδήλωση και αντιμετώπιση της βίας μεταξύ συνομηλίκων στην Ελλάδα και στην Ευρώπη, αφετέρου δε επιχειρείται μια σύνθεση των προτάσεων της Αρχής και όσων κατατέθηκαν και συζητήθηκαν στην Επιτροπή.

2. Τα παιδιά ως υποκείμενα δικαιωμάτων

Η ανηλικότητα απολαμβάνει ειδική προστασία από το νομοθέτη και από τους ισχύοντες κοινωνικούς κανόνες, επειδή ακριβώς αποτελεί μια περίοδο της ζωής που το άτομο δεν έχει διαμορφώσει ακόμη επαρκώς την προσωπικότητά του, είναι ευάλωτο και επηρεάζεται ιδιαίτερα από τις ενέργειες των ενηλίκων. Η **Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού** του ΟΗΕ (ν. 2101/1992) αποτύπωσε σε ένα νομικό κείμενο παγκόσμιας αξίας ολόκληρο το φάσμα των δικαιωμάτων των ανηλίκων, σύμφωνα με τις κυρίαρχες σύγχρονες επιστημονικές και κοινωνικές αντιλήψεις και δέσμευσε τις κυβερνήσεις να λαμβάνουν διαρκώς

155. Με το νόμο 3094/03 η Ανεξάρτητη Αρχή Συνήγορος του Πολίτη, ανέλαβε επί πλέον την αποστολή της πρόασης και προαγωγής των δικαιωμάτων του παιδιού. Ως παιδί ορίζεται κάθε πρόσωπο που δεν έχει συμπληρώσει το 18ο έτος ηλικίας του.

όλα τα απαραίτητα μέτρα για τη θεμελίωση και προάσπιση αυτών των δικαιωμάτων. Τα παιδιά θεωρούνται πλέον **υποκείμενα δικαιωμάτων** και σε κάθε περίπτωση που λαμβάνονται αποφάσεις για αυτά, πρέπει να εξετάζονται με προσοχή όλες οι διαστάσεις των δικαιωμάτων τους, υπό την οπτική του απόλυτου συμφέροντός τους. Η Σύμβαση καθιερώνει ένα σύνθετο τρόπο, με τον οποίο πρέπει να αντιμετωπίζονται οι ανάγκες των παιδιών, συνδυάζοντας τα μέτρα φροντίδας και προστασίας με τα μέτρα αναγνώρισης και ενίσχυσης του δικαιώματός τους για ελεύθερη έκφραση της προσωπικότητας και των απόψεών τους και τη συμμετοχή τους στη διαμόρφωση της κοινωνικής τους πραγματικότητας.

Η Σύμβαση, μεταξύ άλλων, καθιερώνει (στο άρθρο 19) την υποχρέωση των κρατών μελών, που την έχουν επικυρώσει, για τη λήψη «*όλων των αναγκαίων νομοθετικών, διοικητικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών μέτρων, προκειμένου να προστατεύσουν το παιδί από κάθε μορφή βίας, προσβολής ή βιαιοπραγιών σωματικών ή πνευματικών, εγκατάλειψης ή παραμέλησης, κακής μεταχείρισης ή εκμετάλλευσης, συμπεριλαμβανόμενης της σεξουαλικής βίας, κατά το χρόνο που βρίσκεται υπό την επιμέλεια των γονέων του ή του ενός από τους δύο, του ή των νόμιμων εκπροσώπων του ή οποιουδήποτε άλλου προσώπου στο οποίο το έχουν εμπιστευθεί*».

Προσεγγίζοντας το φαινόμενο της επιθετικότητας και της βίας μεταξύ συνομηλίκων, ιδίως μέσα από την οπτική των δικαιωμάτων του παιδιού, είναι σημαντικό να γίνουν κατανοητοί οι παράγοντες που οδηγούν τα παιδιά σε αυτές τις συμπεριφορές, ώστε να γίνει ο κατάλληλος συσχετισμός με τα αναγκαία μέτρα στην κατεύθυνση της **έγκαιρης πρόληψης**.

Ένα παιδί που εκδηλώνει συστηματικά επιθετικότητα και βία, είναι πολύ πιθανό να μην έχει λάβει την αναγκαία συναισθηματική φροντίδα, ασφάλεια και την κατάλληλη διαπαιδαγώγηση, να έχει υποστεί το ίδιο κακοποίηση ή παραμέληση και γενικότερα να έχει υπάρξει θύμα παραβίασης άλλων δικαιωμάτων του στην οικογένεια ή στο ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον, με αποτέλεσμα να εκδηλώνονται δυσλειτουργίες στην προσωπική του ανάπτυξη, στην συγκρότηση και διαμόρφωση της προσωπικότητάς του.

Από την άλλη, ένα παιδί που γίνεται συστηματικά θύμα επιθετικότητας και εκφοβισμού, συνήθως είναι περισσότερο ευάλωτο, έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση, περιορισμένη κοινωνικότητα και στοχοποιείται για

διάφορους λόγους για τους οποίους διαφέρει από την πλειονότητα των συνομηλίκων του, όπως: η εμφάνιση, η καταγωγή, η φυλή, η υγεία, η οικογενειακή ή οικογενειακή ή οικονομική του κατάσταση, η συμπεριφορά, ή ο σεξουαλικός του προσανατολισμός.

Η αντιμετώπιση των παιδιών θυμάτων και θυτών ως υποκειμένων δικαιωμάτων, απαιτεί μια προσεκτική ανάλυση και θεώρηση όλων των παραγόντων που επηρέασαν την διαμόρφωση της προσωπικότητας και επηρεάζουν την συμπεριφορά τους. Σε αυτούς τους παράγοντες περιλαμβάνονται η οικογένεια, οι σχέσεις και τα βιώματα που αναπτύσσονται στους κόλπους της, οι δεσμοί με τα σημαντικά πρόσωπα στην ζωή των παιδιών, η κατανόηση και υποστήριξη τους ανάλογα με τις ιδιαίτερες ανάγκες ή ικανότητές τους, ο ρυθμός της καθημερινής ζωής τους, η καθαρότητα, σταθερότητα και η ισχύς των κανόνων που τη διαπνέουν, οι συνθήκες και το περιβάλλον στο οποίο διαβιώνουν, τα πρότυπα που διέπουν την διαπαιδαγώγησή τους, τα πολιτισμικά πρότυπα που τα επηρεάζουν, ο βαθμός κοινωνικής ενσωμάτωσης ή του κοινωνικού αποκλεισμού των ίδιων ή/και των οικογενειών τους, οι εμπειρίες τους στην εκπαίδευση, ο κοινωνικός τους περίγυρος, το περιβάλλον και οι αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλίκους τους, η διαχείριση του ελεύθερου χρόνου τους, οι επιρροές από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και επικοινωνίας και γενικότερα ένα ευρύτατο φάσμα παραγόντων, που μπορούν να έχουν από μικρό ως μεγάλο ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς τους.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, σημαντικότερος είναι ο ρόλος των θεσμών κοινωνικοποίησης, ιδίως της οικογένειας και του σχολείου, που ουσιαστικά αναλαμβάνουν την πολυεπίπεδη μετάδοση, εμπέδωση, πραγμάτωση και διαφύλαξη των δικαιωμάτων του παιδιού. Το δικαίωμα των παιδιών να λαμβάνουν προστασία από κάθε μορφής βία είναι **άμεσα συνδεδεμένο** με τα δικαιώματά τους στη φροντίδα, την ψυχο-σωματική τους ανάπτυξη, την υγεία, την καλλιέργεια των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους, την εκπαίδευση, την ελεύθερη έκφραση των απόψεών τους, την ενημέρωση, την ψυχαγωγία, την κοινωνική συμμετοχή, την προστασία από κάθε είδους διάκριση, κλπ.

3. Το φαινόμενο της άσκησης βίας μεταξύ ανηλίκων

Η ανάπτυξη και εκδήλωση συμπεριφορών βίας μεταξύ ανηλίκων, σε τέτοιο βαθμό, ένταση και συχνότητα, που να συνιστούν μορφές κα-

κοποίησης, αποτελεί ένα φαινόμενο που έχει έντονα απασχολήσει τη χώρα μας τα τελευταία χρόνια. Η άσκηση βίας μεταξύ μαθητών θεωρείται ως μια μορφή «κακοποίησης», αν είναι σκόπιμη και προκαλεί ή μπορεί να προκαλέσει επιπτώσεις στη σωματική ακεραιότητα των θυμάτων (τραύματα, σωματικές βλάβες, κ.ά.) ή στον ψυχισμό τους (εκφοβισμός, άγχη, ανασφάλειες κ.ά.). Αρκετές από τις επιθετικές συμπεριφορές μεταξύ των παιδιών, δεν συνιστούν κακοποίηση και έχουν περισσότερο επιπόλαιο χαρακτήρα, αν και θα μπορούσαν να αποτελούν προστάδιο αυτής.

Η βία μεταξύ ανηλίκων μαθητών μπορεί να έχει διάφορες μορφές και να εκδηλώνεται είτε με την εμπλοκή ομάδων είτε ανάμεσα σε πρόσωπα. Μπορεί να εκδηλώνεται έντονα και να είναι εμφανής στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, είτε να είναι αφανής, σιωπηρή και βασανιστική σε βάρος των παιδιών θυμάτων, που δεν τολμούν να την φανερώσουν σε τρίτους. Επίσης, μπορεί να λαμβάνει χώρα μέσα στις αίθουσες των σχολείων, ή σε διαδρόμους – προαύλια, τουαλέτες ή εκτός των σχολικών μονάδων, σε δρόμους και πλατείες, μεταξύ μαθητών του ίδιου σχολείου ή άλλων σχολείων, αλλά και μέσω του διαδικτύου, όπου διακινούνται φωτογραφίες, βίντεο, περιπαιχτικά ή εκφοβιστικά σχόλια, ψευδείς ή αυστηρά προσωπικές πληροφορίες για την ζωή, τον χαρακτήρα, την προσωπικότητα, τις προτιμήσεις, τις φιλίες και την προσωπική και οικογενειακή κατάσταση του ανήλικου στοχοποιημένου θύματος.

Τα διαθέσιμα ερευνητικά στοιχεία στην Ελλάδα, αναδεικνύουν την διαρκώς αυξανόμενη ανασφάλεια των παιδιών απέναντι στους συνομηλίκους τους από ότι στο παρελθόν και ότι έχουν αυξηθεί οι κακοποιητικές συμπεριφορές μεταξύ τους, ήπιας ή σοβαρότερης μορφής. Όπως φαίνεται και σε μελέτες που παρουσιάζονται στον παρόντα τόμο, όλο και περισσότερα παιδιά αναφέρουν ότι έχουν γίνει θύματα ή μάρτυρες διάφορων μορφών βίας από συνομηλίκους τους. Τα ερεθίσματα βίας στη ζωή των παιδιών έχουν πολλαπλασιασθεί (τόσο μέσω άμεσων βιωμάτων όσο και μέσω μηνυμάτων που δέχονται από την τηλεόραση, το διαδίκτυο και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια). Βέβαια, η έκταση της επιθετικότητας και βίας μεταξύ συνομηλίκων ορισμένες φορές τείνει να διογκώνεται στην κοινή γνώμη από τα ΜΜΕ, τα οποία παρουσιάζουν με ιδιαίτερη έμφαση ορισμένα περιστατικά, μεγε-

θύνοντας ή διαστρεβλώνοντας συχνά την πραγματική τους διάσταση, ενώ υποβαθμίζονται άλλα χαρακτηριστικά ή συμπεριφορές που χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής σε σχέση με το φαινόμενο.

Κατά την εκτίμηση του Συνηγόρου του Παιδιού, που έχει δημιουργηθεί από την άμεση επαφή του με τα παιδιά και τους επαγγελματίες που εργάζονται μαζί τους και τεκμηριώνεται από τις υποθέσεις που έχει χειριστεί μέχρι σήμερα, το πρόβλημα έχει διαφορετική διάσταση από αυτή που εμφανίζεται συχνά στα μέσα μαζικής ενημέρωσης: Στην πραγματικότητα, τα παιδιά δεν απειλούνται τόσο από τη βία που προέρχεται από συνομηλίκους τους, όσο από την *αδυναμία των ενηλίκων να τους παρέχουν την απολύτως αναγκαία για την ομαλή ανάπτυξή τους παρουσία, συμμετοχή, υποστήριξη και διαπαιδαγώγηση στη ζωή τους. Παράλληλα, τα παιδιά στερούνται την απαραίτητη ασφάλεια και προστασία από κινδύνους ή απειλές, ορισμένες φορές μάλιστα οι ίδιοι οι ενήλικοι προβαίνουν σε ενέργειες που συνιστούν κακοποίηση ή σοβαρή παραμέλησή τους.*

Την Ελληνική κοινωνία έχουν απασχολήσει τα τελευταία χρόνια αρκετά περιστατικά βίας μεταξύ συνομηλίκων, στα οποία φαίνονται να δρουν οργανωμένα ομάδες ανηλίκων. Στα μέσα μαζικής ενημέρωσης αναφέρεται συχνά ο όρος «συμμορίες ανηλίκων», τη χρήση του οποίου ωστόσο ο Συνήγορος του Παιδιού δεν θεωρεί ενδεδειγμένη, καθώς η έννοια της συμμορίας περιλαμβάνει το στοιχείο της σταθερής οργάνωσης ομάδας με κλειστή δομή και εγκληματικό σκοπό, κάτι που δεν συμβαίνει στην πλειονότητα των ομάδων ανηλίκων. Οι ανήλικοι έχουν την ανάγκη να υπάρχουν και να λειτουργούν ως ομάδες, ορισμένες φορές μάλιστα αναπτύσσοντας συμπεριφορές που έρχονται σε σύγκρουση με τις κοινά αποδεκτές αξίες και τους κανόνες της κοινωνίας των ενηλίκων. Ωστόσο, αυτή η διαφοροποίηση, που συμβαίνει κυρίως στην εφηβεία, μπορεί να αποδοθεί κυρίως στην ανάγκη τους για απόκτηση κύρους και για δήλωση ικανότητας και αξίας, παρά στην σταθερή αναφορά τους σε παραβατικά ή εγκληματικά πρότυπα.

Οι συγκρουσιακές συμπεριφορές μεταξύ ανηλίκων αποτελούν -ως ένα βαθμό- στοιχεία της καθημερινότητάς τους και εκδηλώνονται στο πλαίσιο των κανόνων επιβίωσης που διαμορφώνονται σε κάθε κοινωνική ομάδα, και που άλλωστε έχουν υπάρ-

ξει, με διαφορετικές μορφές, σε όλες τις κοινωνίες και όλες τις εποχές. Ορισμένες συμπεριφορές ωστόσο συνιστούν ιδιαίτερες απειλές ή παραβιάσεις, για τις οποίες οι ενήλικοι έχουν ευθύνες παρέμβασης. Δυστυχώς, όμως, οι ενήλικοι (γονείς ή εκπαιδευτικοί) συχνά αγνοούν, παρερμηνεύουν ή παραβλέπουν τις συμπεριφορές παιδιών που προκαλούν σωματικό ή ψυχικό πόνο, απειλή ή εκφοβισμό σε άλλα παιδιά. Συχνά δε, όταν ενημερώνονται για αυτές τις συμπεριφορές, παρεμβαίνουν μόνο επιφανειακά ή/και κατασταλτικά, χωρίς να ακούσουν με προσοχή, να κατανοήσουν τα αίτια και τις διαστάσεις εκδήλωσής τους, ώστε να βοηθήσουν ουσιαστικά θύτες και θύματα, για την πρόληψη επανεμφάνισης τέτοιων περιστατικών, διδάσκοντας στα παιδιά τρόπους ανοχής, αποδοχής του διπλανού, ειρηνικής συνύπαρξης, αλλά και επίλυσης των διαφορών και διενέξεων τους.

Σε κάθε περίπτωση, η υιοθέτηση επιθετικών συμπεριφορών από τους ανηλίκους, αντικατοπτρίζει είτε τα πρότυπα των ενηλίκων του περιβάλλοντός τους, τη βία, τις διακρίσεις και την παραμέληση που τα παιδιά βιώνουν στους χώρους κοινωνικοποίησής τους (οικογένεια, σχολείο, γειτονιά, κλπ) αλλά τα πρότυπα που τους προβάλλονται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Θα ήταν λάθος να εστιάζει κανείς μόνο στις συμπεριφορές των ανηλίκων (το σύμπτωμα του φαινομένου της βίας), χωρίς να συνεκτιμά τις ευθύνες των ενηλίκων, στο επίπεδο των στάσεων, των πράξεων ή των παραλείψεών τους, αλλά και τις επιρροές που ασκούν τα ποικίλα συστήματα στην εκδήλωση βίαιων συμπεριφορών των παιδιών (οικογενειακό ή σχολικό «σύστημα», περιβαλλοντική ή στεγαστική υποβάθμιση, μορφές αστυνόμευσης, κλπ)

4. Η εκδήλωση ενδοσχολικής βίας με εμπλοκή ομάδων μαθητών και ο ρόλος του σχολείου. Διαπιστώσεις και ενέργειες του Συνηγόρου του Παιδιού

Το φαινόμενο της βίας μεταξύ μαθητών εκδηλώνεται κατ' εξοχήν στο χώρο του σχολείου που αποτελεί τον κυριότερο χώρο κοινωνικοποίησης των παιδιών. Πολλές από τις επιθετικές / βίαιες συμπεριφορές των μαθητών που ενέχουν το στοιχείο της «κακοποίησης», συχνά δεν τίθενται υπόψη των εκπαιδευτικών, καθώς συμβαίνουν εκτός του πε-

δίου ελέγχου τους, και οι μαθητές - θύματα ή μάρτυρες αυτών των πράξεων αποφεύγουν να τις αναφέρουν. Αυτό ακριβώς αποτελεί ένα σημαντικό πρόβλημα για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των συμπεριφορών αυτών, δηλαδή το ότι τα παιδιά πολύ συχνά **δεν εμπιστεύονται** τους εκπαιδευτικούς ή φοβούνται να αναφέρουν σε αυτούς πράξεις ή συμπεριφορές συνομηλίκων τους που τα θέτουν σε κίνδυνο ή προκαλούν σοβαρά προβλήματα στα ίδια ή σε συμμαθητές τους. Αποτέλεσμα αυτού είναι οι παραβατικές συμπεριφορές συχνά να επαναλαμβάνονται και ενδεχομένως να επιλύονται από τα ίδια τα παιδιά, με δικά τους μέσα, άλλοτε με την αποδοχή της επιβολής των ισχυρότερων και άλλοτε με τη χρήση εξ ίσου βίαιων μέσων από άλλους ανηλίκους και χωρίς τη γνώση ή την παρέμβαση ενηλίκων.

Όταν οι υπεύθυνοι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για σχετικά περιστατικά, τις περισσότερες φορές επιβάλουν **κυρώσεις - τιμωρίες**, χωρίς να ασχοληθούν με την εξέταση των αιτίων και την κατανόηση της εκδήλωσης των συμπεριφορών, και χωρίς να επιχειρήσουν διαδικασίες διαμεσολάβησης μεταξύ των μαθητών για την επίλυση του υπάρχοντος προβλήματος ή της σύγκρουσης ανάμεσά τους.

Το μείζον ζήτημα για τα σχολεία, τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είναι ότι στην πλειονότητά τους δεν διαθέτουν διαδικασίες και τεχνικές εστιασμένες στην προαγωγή **της επικοινωνίας και της ελεύθερης έκφρασης** των μαθητών και στην ουσιαστική **διαχείριση των προβλημάτων** που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στη ζωή τους, μέσα και έξω από το σχολείο.

Τα σχολεία είναι προσανατολισμένα περισσότερο στην μετάδοση γνώσεων και στην αξιολόγηση των γνωστικών ικανοτήτων των μαθητών, παρά σε αυτή της επεξεργασίας των βιωμάτων τους, της ενίσχυσης των κοινωνικών τους δεξιοτήτων και της κοινωνικής διαπαιδαγώγησής τους, ώστε να μπορούν να αντιμετωπίζουν επιτυχώς τις προκλήσεις και υπερβαίνουν τα προβλήματα της καθημερινότητάς τους, παίρνοντας κατάλληλες αποφάσεις για την επίλυση συγκρούσεων ή διαφορών στις οποίες εκτίθενται. Μια αποστολή που ανήκει κατ' αρχήν στους γονείς, αλλά το σχολείο, αποσκοπώντας στην ενίσχυση της πνευματικής και της ψυχο-κοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών του, καλείται να συ-

μπληρώσει, σε συνεργασία μαζί τους, ιδίως μάλιστα στο βαθμό που διαπιστώνεται ότι οι γονείς ασκούν το ρόλο τους πλημμελώς.

Τα σχολεία στην Ελλάδα δυστυχώς δεν διαθέτουν κοινωνικές υπηρεσίες, ή δομημένη συνεργασία με τέτοιες υπηρεσίες της κοινότητας, για την προσέγγιση των οικογενειών και για την διαπίστωση των ενδεχομένων προβλημάτων που αυτές αντιμετωπίζουν. Δεν διαθέτουν επίσης ειδικούς ψυχικής υγείας για την υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών και την παρέμβαση σε περιστατικά εκδήλωσης βίαιων ή άλλων προβληματικών συμπεριφορών των μαθητών με έμφαση στις πραγματικές ανάγκες τους και την ενίσχυση των ψυχο-κοινωνικών τους δεξιοτήτων. Στερούνται τέλος πολύ συχνά την απαραίτητη τεχνογνωσία και επιμόρφωση για να διαχειριστούν στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας σοβαρά περιστατικά βίας ή, έστω, να τα παραπέμψουν κατάλληλα στους αρμόδιους φορείς, προς το συμφέρον των εμπλεκόμενων μαθητών.

Ο Συνήγορος του Παιδιού στα 7 σχεδόν χρόνια λειτουργίας του ασχολήθηκε με την σχολική βία τόσο μέσα από την εξέταση υποθέσεων και την διαμεσολάβηση για τη λήψη μέτρων προστασίας των μαθητών, όσο και μέσα από συζητήσεις με μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες και εκπροσώπους φορέων που ασχολούνται με τα παιδιά. Επίσης, ανέλαβε πρωτοβουλίες και διατύπωσε προτάσεις που σχετιζόνταν άμεσα ή έμμεσα με την πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας.

Στο πλαίσιο των επισκέψεών του σε σχολεία, των συναντήσεών του με περισσότερες από 300 ομάδες μαθητών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και συζητήσεων με τα παιδιά σχετικά με την βία στη ζωή τους και ιδιαίτερα στον χώρο του σχολείου, ο Συνήγορος του Παιδιού έχει ακούσει και διαπιστώσει επανειλημμένα την αίσθησή τους ότι οι ενήλικοι στην πλειονότητά τους αδυνατούν να κατανοήσουν τη διάσταση των προβλημάτων που τα ίδια βιώνουν. Οι περισσότεροι μαθητές αναφέρουν ότι:

- Όταν μια σύγκρουση ή μια βίαιη συμπεριφορά μαθητών εκδηλώνεται δημόσια και αναδεικνύεται ως παράγοντας αποσταθεροποίησης της σχολικής ζωής, τότε μόνο επεμβαίνουν οι εκπαιδευτικοί και μάλιστα περιορίζονται σε «πυροσβεστικά» - κατασταλτικά μέτρα.

- Στις περισσότερες περιπτώσεις που αναπτύσσονται ομάδες μαθητών που ασκούν βία μεμονωμένα ή ομαδικά σε άλλους μαθητές, τα θύματα είτε ανέχονται σιωπηλά τις σε βάρος τους πράξεις, καθώς δεν προσδοκούν σε πραγματικές μορφές προστασίας από τους ενήλικες (εκπαιδευτικούς ή άλλους), είτε οργανώνουν δικές τους ομάδες για να αμυνθούν ή να αυτοπροστατευθούν.

- Η προσφυγή στους εκπαιδευτικούς θεωρείται από τους περισσότερους μαθητές ως ατελέσφορη και συχνά ως καταδικαστέα ενέργεια.

Από την άλλη πλευρά, από τις συζητήσεις με εκπαιδευτικούς και γονείς, την εξέταση υποθέσεων και τις τηλεφωνικές κλήσεις που δέχεται ο Συνήγορος του Παιδιού, έχει διαπιστωθεί ότι το σχολείο είναι συχνά ανίσχυρο στην αντιμετώπιση σύγχρονων μορφών βίας μεταξύ των μαθητών, αλλά και των αιτίων που τις προκαλούν. Ειδικότερα:

- Οι εκπαιδευτικοί στην μεγάλη τους πλειονότητα δεν αντιλαμβάνονται έγκαιρα τα προβλήματα που εν δυνάμει μπορούν να οδηγήσουν στην εκδήλωση βίας εκ μέρους των μαθητών ή δεν κινητοποιούνται κατάλληλα και έγκαιρα για την αντιμετώπισή τους.

- Συχνά υποτιμούν τη βαρύτητα και τη σημασία πράξεων βίας που λαμβάνουν χώρα στο περιβάλλον του σχολείου και τις αφήνουν να εξελίσσονται ανεμπόδιστα.

- Δεν διαθέτουν ειδικές γνώσεις για το χειρισμό προβληματικών συμπεριφορών και αποφεύγουν να εμπλακούν υπέρμετρα.

- Τα σχολεία δεν διαθέτουν ειδικούς ψυχικής υγείας ή κοινωνικούς λειτουργούς και δεν είναι συνδεδεμένα με φορείς της κοινότητας, την αρωγή των οποίων θα μπορούσαν να ζητήσουν.

- Επίσης, οι εκπαιδευτικοί νοιώθουν ότι δεν τους παρέχεται επαρκής προστασία από την νομοθεσία και τα εποπτικά τους όργανα για να παρεμβαίνουν σε θέματα που σχετίζονται με τις ευθύνες των γονέων/κηδεμόνων και φοβούνται ότι ενδέχεται να υποστούν αρνητικές συνέπειες αν εμπλακούν υπέρμετρα σε πεδία άλλα από αυτά της γνωστικής επίδοσης και προόδου των μαθητών τους. Έτσι, συχνά περιορίζονται σε προειδοποιήσεις και μέτρα καταστολής (επιβολή κυρώσεων), προκειμένου να περιορίσουν την εκδήλωση βίαιων συμπεριφορών, ενώ

αδυνατούν σε μεγάλο βαθμό να προσεγγίσουν και επηρεάσουν τις οικογένειες των μαθητών τους.

Ο Συνήγορος του Παιδιού εκτιμά ότι η αντιμετώπιση του φαινομένου της άσκησης βίας μεταξύ μαθητών, δεν θα πρέπει να λάβει την μορφή απλώς εξειδικευμένων παρεμβάσεων, καθώς είναι απαραίτητο να συνδεθεί με την συνολικότερη λειτουργία του σχολείου και τη βελτίωση της ικανότητάς του να δίνει θέση, ρόλο και αξία στη συμμετοχή των μαθητών.

Από την επικοινωνία του με μαθητές και εκπαιδευτικούς, το χειρισμό αναφορών, τις Ημέρες Διαλόγου που διοργάνωσε με συμμετοχή μαθητών κατά τα έτη 2007 και 2008 στην Αθήνα και την Θεσσαλονίκη με θέμα «Ακούγομαι, εκφράζομαι, συμμετέχω σε ένα σχολείο που με σέβεται και με υπολογίζει», αλλά και από τις συζητήσεις με την Ομάδα Εφήβων Συμβούλων που συγκρότησε τον Δεκέμβρη του 2008, ο Συνήγορος του Παιδιού έχει διαμορφώσει την πεποίθηση ότι **η αποτελεσματική πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας συνδέεται στενά με το συνολικό τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου, με την υποστήριξη που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς και με το βαθμό που επιτυγχάνεται η συμμετοχή των μαθητών στην λήψη αποφάσεων και στην ανάληψη ευθυνών.**

Ο Συνήγορος του Παιδιού εκτιμά ότι τα σχολεία, για να μπορέσουν να είναι περισσότερο αποτελεσματικά στην αντιμετώπιση συμπεριφορών βίας μεταξύ των μαθητών, χρειάζεται να πραγματώσουν και να ενισχύσουν το ρόλο τους ως θεσμός κοινωνικής διαπαιδαγώγησης των παιδιών στις αξίες και τους κανόνες της κοινωνίας στην οποία αυτά ζουν, καθώς και στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους ως πολιτών. Πρέπει να δοθεί έμφαση στα θέματα που αφορούν τα ίδια τα παιδιά, στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της έκφρασης τους, στη συνείδηση για τις προσωπικές ανάγκες και τα δικαιώματα του κάθε παιδιού και την προστασία τους από παραβιάσεις, αλλά για και τις ευθύνες που ο καθένας και η κάθε ομάδα έχει να σέβεται τα δικαιώματα των άλλων και να βρίσκει λύσεις σε προβλήματα και συγκρούσεις.

Τον Οκτώβριο του 2009 ο Συνήγορος του Παιδιού συνέταξε κείμενο με θέμα «*Σχολικοί Κανονισμοί και Δημοκρατική Σχολική Διοίκηση στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*», στο οποίο συνοψίζονται οι παρατηρήσεις και

οι προτάσεις του προς το Υπουργείο Παιδείας, με γνώμονα την επιδίωξη της εύρυθμης λειτουργίας των σχολείων και της προστασίας των δικαιωμάτων των μαθητών.

Οι προτάσεις του Συνηγόρου αφορούν τη **διαμόρφωση κλίματος** συνεργασίας, κατανόησης, συμμετοχής και ανάληψης ευθυνών από όλα τα μέρη της σχολικής κοινότητας, με έμφαση την δυναμική που αναπτύσσεται στην ίδια την σχολική μονάδα. Η ύπαρξη Σχολικού Κανονισμού, που συντάσσεται και υλοποιείται με τη συμμετοχή των παιδιών και των γονέων τους, μπορεί να συμβάλει αφενός στην κατανόηση των κανόνων που διέπουν τις σχέσεις εκπαιδευτικών – μαθητών, αφετέρου δε στην ενδυνάμωση των παραγόντων της σχολικής ζωής και την καθιέρωση πρακτικών για την αντιμετώπιση συμπεριφορών που πλήττουν την λειτουργικότητα του σχολείου. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε από μαθητές η «*θέσπιση ενός δικού μας Συντάγματος στην κάθε σχολική μονάδα, με την δική μας συμμετοχή, θα μας βοηθήσει να σεβόμαστε και να τηρούμε τους κανόνες που αφορούν τις καθημερινές μας σχέσεις*».

Επίσης κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 2009-2010 ο Συνήγορος του Παιδιού προσκάλεσε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που έχουν υλοποιήσει πρωτοβουλίες για την πρόληψη και αντιμετώπιση επιθετικότητας και βίας μεταξύ μαθητών, και που κατά την άποψή τους συνιστούσαν «καλές πρακτικές», να του αποστείλουν στοιχεία από αυτές τις πρωτοβουλίες, τις μεθόδους που χρησιμοποιήθηκαν και τα αποτελέσματά τους, στο βαθμό που είχαν αξιολογηθεί. Στην συνέχεια, διοργάνωσε στην Θεσσαλονίκη και στην Αθήνα συζητήσεις μεταξύ μαθητών από επιλεγμένα σχολεία που έστειλαν σχετικό υλικό, ώστε να καταγράψει τις απόψεις και τις εμπειρίες τους από την εφαρμογή αυτών των πρωτοβουλιών. Με βάση τα στοιχεία που απεστάλησαν από τα σχολεία και τις απόψεις που διατυπώθηκαν από τους μαθητές, ο Συνήγορος του Παιδιού προσανατολίζεται στην κωδικοποίηση προτάσεων προς το Υπουργείο Παιδείας με στόχο την ενίσχυση παρόμοιων πρωτοβουλιών στον χώρο της εκπαίδευσης γενικότερα.

5. Διεθνείς πρακτικές για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας

Η σχολική βία είναι φαινόμενο που τα τελευταία χρόνια έχει λάβει επικίνδυνες διαστάσεις διεθνώς και απασχολεί τις περισσότερες σύγχρο-

νες κοινωνίες. Ορισμένες μορφές άσκησης βίας μεταξύ συνομηλίκων, όπως η επιθετικότητα και ο εκφοβισμός (“bullying”), έτυχαν ιδιαίτερης επιστημονικής μελέτης κατά την τελευταία εικοσαετία, ιδίως στις σκανδιναβικές και βορειοδυτικές ευρωπαϊκές χώρες, με αποτέλεσμα να εκπονηθούν ολοκληρωμένα προγράμματα παρέμβασης και μέθοδοι προστασίας των παιδιών -θυμάτων. Γενικότερα δε, τα εθνικά και διεθνή όργανα που ασχολούνται με την εκπόνηση εκπαιδευτικών πολιτικών και πολιτικών προστασίας των δικαιωμάτων του παιδιού, επισήμαναν την ανάγκη εκπόνησης αφενός προληπτικών μέτρων και αφετέρου δημιουργίας μηχανισμών ανταπόκρισης σε τέτοιου είδους συμπεριφορές και φαινόμενα, δίνοντας **πρωτεύοντα ρόλο στους ίδιους τους μαθητές**. Η θωράκιση των σχολικών μονάδων απέναντι σε διάφορες μορφές βίας μεταξύ μαθητών συνδέεται -στη θεωρία και σε εφαρμοσμένα προγράμματα- με την ισχυροποίηση των δημοκρατικά θεσπισμένων κανόνων των σχολείων, τη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την έμφαση στις διαδικασίες επικοινωνίας και συμμετοχής των μαθητών στη λήψη αποφάσεων, την εμπλοκή όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής κοινότητας (εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων) στο σχεδιασμό ενεργειών που θα ενισχύουν την αίσθηση ασφάλειας στο σχολείο, την αξιοποίηση ειδικευμένων επαγγελματιών ψυχικής υγείας και κοινωνικής πρόνοιας και την υιοθέτηση ειδικών μεθόδων και τεχνικών διαχείρισης των σχετικών προβλημάτων, όπως οι διαδικασίες επίλυσης συγκρούσεων, η ενεργοποίηση «ομότιμων μεσολαβητών», κ.ά.

Η «Μελέτη για τη Βία κατά των Παιδιών» που εκπονήθηκε από τον ΟΗΕ (2006) περιλαμβάνει ειδικό κεφάλαιο για τη σχολική βία και καταλήγει σε συγκεκριμένες συστάσεις προς τις κυβερνήσεις για μέτρα που χρειάζεται να ληφθούν, προκειμένου τα σχολεία να ενεργούν προληπτικά κατά της σχολικής βίας και να παρεμβαίνουν αποτελεσματικά για την προστασία των παιδιών θυμάτων.

Το **Συμβούλιο της Ευρώπης**, μέσω της αρμόδιας Διεύθυνσής του για θέματα Παιδείας, έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στην εκπόνηση κατευθύνσεων και έκδοση πρακτικών οδηγιών για την πρόληψη και αντιμετώπιση της εκδήλωσης βίας στο σχολείο. Χαρακτηριστικό είναι το πρόγραμμα που ανέπτυξε το 2004 με στόχο τη δημιουργία ενός «*Ευρωπαϊκού Καταστατικού Χάρτη για Δημοκρατικά Σχολεία Χωρίς Βία*», ο οποίος συντά-

χθηκε με τη συνεργασία μαθητών 26 σχολείων από 19 χώρες. Το Συμβούλιο της Ευρώπης επίσης παρήγαγε το 2006 έναν «Πρακτικό Οδηγό για την Δημοκρατική Διακυβέρνηση των Σχολείων» (Democratic Governance of Schools), στον οποίο περιλαμβάνονται αρχές, μέθοδοι και καλές πρακτικές για την εφαρμογή των αρχών της δημοκρατίας στον χώρο του σχολείου. Ο Οδηγός αυτός θεωρείται ως ένα σημαντικό εργαλείο για την αντιμετώπιση της βίας και την εξασφάλιση της εύρυθμης λειτουργίας των σχολείων. Σε αυτόν τονίζεται μεταξύ άλλων η ανάγκη της επιμόρφωσης και καθοδήγησης των εκπαιδευτικών, ώστε το σχολείο να δημιουργεί χώρο για την έκφραση των απόψεων των μαθητών, ως «μετόχων» της εκπαιδευτικής διαδικασίας, και την υιοθέτηση στρατηγικών που προάγουν τη συμμετοχή, την επικοινωνία, την επίτευξη συμφωνιών, το διάλογο, τη συνεργασία και την επίλυση συγκρούσεων.

Στις πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί από πλειάδα φορέων διεθνώς για την πρόληψη και καταπολέμηση της σχολικής βίας περιλαμβάνονται και ενέργειες **Συνηγόρων του Παιδιού** σε διάφορες Ευρωπαϊκές χώρες, όπως έρευνες, έκδοση εκπαιδευτικού και ενημερωτικού υλικού και προτάσεις προς τις κυβερνήσεις για την εκπόνηση προγραμμάτων. Επιδιώκεται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η οργάνωση των σχολικών μονάδων με τρόπο που να διασφαλίζει τη συμμετοχή εκπαιδευτικών, ειδικών ψυχικής υγείας και κοινωνικής πρόνοιας και των ίδιων των μαθητών στην πρόληψη αλλά και στη διαχείριση περιστατικών σχολικής βίας, έτσι ώστε να υπάρχει ουσιαστική παρέμβαση για την προστασία των θυμάτων και την αποτροπή επανάληψης παρόμοιων περιστατικών. Σε πολλές Ευρωπαϊκές χώρες (π.χ. Νορβηγία, Δανία, Γαλλία, Ιρλανδία, Βρετανία, κ.α.) οι εισηγήσεις των Συνηγόρων του Παιδιού βασίστηκαν και στις απόψεις - προτάσεις των μαθητών, σχετικά με την αντιμετώπιση της βίας και του σχολικού εκφοβισμού (bullying), τις οποίες είχαν διερευνήσει με διάφορους τρόπους προηγουμένως.

Αξιοσημείωτο είναι τέλος ότι σε αρκετές χώρες της Ευρώπης έχουν συγκροτηθεί ειδικές επιστημονικές επιτροπές για την μελέτη του φαινομένου της σχολικής βίας και την εισήγηση θεσμικών μέτρων για την αντιμετώπισή του. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της **Κύπρου**, όπου το 2008 το Υπουργείο Παιδείας συγκρότησε Επιτροπή Ειδικών

για την αντιμετώπιση της αντικοινωνικής συμπεριφοράς στα σχολεία, με συμμετοχή επιστημόνων από την Κύπρο, την Ελλάδα και την Βρετανία, και η οποία παρουσίασε την έκθεση της το 2009¹⁵⁶.

6. Συμπερασματικές προτάσεις

Έχοντας λάβει υπόψη τις διαπιστώσεις και προτάσεις που παρουσιάστηκαν και συζητήθηκαν στην Επιτροπή Μελέτης Ομάδων Ενδοσχολικής Βίας, αλλά και στοιχεία από την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, σχετικά με την έκταση και τις μορφές εκδήλωσης του φαινομένου, όπως και τις εφαρμοσμένες πολιτικές και πρακτικές σε διάφορες χώρες του κόσμου, επιχειρείται παρακάτω μια διατύπωση συνοπτικών συμπερασματικών προτάσεων για την λήψη θεσμικών μέτρων από την Πολιτεία στην Ελληνική κοινωνία.

Τα προτεινόμενα θεσμικά μέτρα δεν μπορούν παρά να έχουν συμπληρωματική λειτουργία στον παιδαγωγικό ρόλο που ασκείται από την οικογένεια και ο οποίος θεωρείται θεμελιώδης για την ανάπτυξη υγιών προσωπικοτήτων των παιδιών. Τονίζεται ωστόσο ο κεντρικός ρόλος που καλείται να διαδραματίσει το σχολείο και συνδεδεμένες με αυτό υπηρεσίες (σχολικοί σύμβουλοι, συμβουλευτικοί σταθμοί, κέντρα διάγνωσης, αξιολόγησης και υποστήριξης, κ.α.), ενώ παράλληλα χρειάζεται να υπάρξει εγρήγορση και συνεργασία των υπηρεσιών της κοινότητας που ασχολούνται με τα παιδιά και την οικογένεια, στις οποίες περιλαμβάνονται οι κοινωνικές υπηρεσίες της τοπικής αυτοδιοίκησης, η εισαγγελία και οι υπηρεσίες επιμελητών των δικαστηρίων ανηλίκων, οι μονάδες ψυχικής υγείας για παιδιά και εφήβους, η αστυνομία, τα κέντρα πρόληψης, τα κέντρα νεότητας, η εκκλησία, οι σύλλογοι γονέων, οι πολιτιστικοί σύλλογοι και οι μη κυβερνητικές οργανώσεις. Επίσης, αναγνωρίζεται ο ιδιαίτερα σημαντικός ρόλος και άλλων θεσμών που επηρεάζουν την διαμόρφωση αντιλήψεων, την τεκμηρίωση και υποστήριξη κατάλληλων κοινωνικών παρεμβάσεων, όπως τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, τα πανεπιστήμια, τα ερευνητικά κέντρα, οι επιστημονικοί σύλλογοι, τα επαγγελματικά σωματεία και οι ανεξάρτητες αρχές για την προάσπιση των δικαιωμάτων των παιδιών.

156. Η Έκθεση είναι αναρτημένη στην ιστοσελίδα του Διαλόγου για την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση στην Κύπρο (<http://www.paideia.org.cy>).

Ειδικότερα, προτείνονται τα παρακάτω:

Σχετικά με την κατάρτιση, την επιμόρφωση και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών

- Να ενταχθούν στα **προγράμματα σπουδών** των πανεπιστημιακών σχολών που σχετίζονται με την εκπαίδευση, μαθήματα παιδαγωγικής και ψυχολογίας που θα παρέχουν στους μέλλοντες εκπαιδευτικούς τα κατάλληλα γνωστικά και εμπειρικά εφόδια για την αναγνώριση και διαχείριση του φαινομένου της βίας μεταξύ μαθητών.
- Να δοθεί έμφαση στον ρόλο του **εκπαιδευτικού ως παιδαγωγού**. Οι δάσκαλοι και οι καθηγητές να υποστηρίζονται για να ασκούν το εκπαιδευτικό τους έργο ως λειτουργήματα, ώστε να στέκονται αρωγοί στους μαθητές και να αναδεικνύουν τις θετικές πλευρές της προσωπικότητάς τους, χωρίς να προβαίνουν σε διακρίσεις και απαξιώτικες κρίσεις για όσους εκδηλώνουν απειθαρχες ή διαταρακτικές συμπεριφορές.
- Να δρομολογηθεί η συστηματική **επιμόρφωση των εκπαιδευτικών** σχετικά με τα δικαιώματα του παιδιού, τη διαπολιτισμική προσέγγιση, τη συνεργασία και την επικοινωνία τόσο για γενικότερα θέματα που αφορούν την σχολική ζωή και συμβίωση, όσο και ειδικότερα σχετικά με την έκταση και την μορφολογία του φαινομένου της βίας μεταξύ μαθητών, την επίλυση συγκρούσεων και την αντιμετώπιση κρίσεων. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αφορά και τις μεθόδους παρέμβασης, όταν συμβαίνουν περιστατικά βίας μεταξύ μαθητών, μέσα και έξω από την τάξη, τόσο για την ειρηνική αποκατάσταση των σχέσεων μεταξύ τους, όσο και για την αντιμετώπιση των αιτιών που προκαλούν τις βίαιες συμπεριφορές τους, στον βαθμό που αυτό είναι εφικτό, με τη συμμετοχή και των γονέων τους, όποτε αυτό απαιτείται. Στους εκπαιδευτικούς επίσης πρέπει να προσφέρονται ως γνωστικά και λειτουργικά εργαλεία τα ερευνητικά δεδομένα, παραδείγματα και αποτελέσματα επιτυχών παρεμβάσεων σε άλλα σχολεία.
- Να διοργανώνονται τακτικά **παιδαγωγικές συνεδρίες** στους συλλόγους διδασκόντων, στις οποίες να αποτυπώνονται τα προβλήματα, να συζητούνται τακτικές και πρακτικές αντιμετώπισης βίαιων περιστατικών στο σχολείο, να καλλιεργείται η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και να υιοθετούνται κοινές πρακτικές που εκτιμώνται ως πλέον αποτελεσματικές.

- Να παρέχεται στους εκπαιδευτικούς η δυνατότητα **συμβουλευτικής και στήριξης** από ειδικούς ψυχικής υγείας, σχετικά με τη διαχείριση βίαιων περιστατικών μεταξύ μαθητών και με την αντιμετώπιση των μαθητών που τείνουν να γίνονται θύτες ή θύματα.

Σχετικά με τη γενικότερη λειτουργία και οργάνωση του σχολείου (πρό-ληψη)

- Να δοθεί έμφαση στη **δημοκρατική λειτουργία** του σχολείου, στην ακρόαση των απόψεων των παιδιών, για θέματα που τα αφορούν, και στην ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας, κατανόησης και εμπιστοσύνης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Οι μαθητές να εκπαιδεύονται και να υποστηρίζονται ώστε να κουβεντιάζουν μεταξύ τους –εξάσκηση στον διάλογο-, να αναλαμβάνουν ευθύνες, να εκφράζουν την γνώμη τους απ’ ευθείας ή μέσω εκπροσώπων τους προς την διεύθυνση του σχολείου και να συμμετέχουν ενεργά στην βελτίωση της σχολικής ζωής και στην αντιμετώπιση προβλημάτων και κρίσεων που προκύπτουν στην καθημερινότητα.

- Τα **σχολικά συμβούλια**, που αποτελούνται από τους εκπαιδευτικούς και εκπροσώπους των μαθητών, των γονέων τους και της τοπικής αυτοδιοίκησης, θα πρέπει να συναντώνται τακτικά, όπως ο νόμος ορίζει, και να επιλαμβάνονται θεμάτων που αφορούν την εξασφάλιση της ομαλής λειτουργίας του σχολείου, το σχολικό περιβάλλον και την επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των οικογενειών των μαθητών.

- Να υπάρξει νομοθετική πρόβλεψη και υποστήριξη από το Υπουργείο Παιδείας για την καθιέρωση διαδικασιών **σύνταξης και εφαρμογής Σχολικών Κανονισμών** σε κάθε σχολική μονάδα, με την συμμετοχή και των μαθητών, στην βάση των αρχών της δημοκρατικής σχολικής διοίκησης. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση να δοθεί έμφαση στην σύνταξη και εφαρμογή **κανόνων τάξης**, ενώ στην δευτεροβάθμια να αναπτύσσονται επί πλέον **συλλογικές διαδικασίες** για την θεσμοθέτηση σχολικών κανονισμών που αφορούν ολόκληρη τη σχολική μονάδα. Στους κανόνες τάξης και τους σχολικούς κανονισμούς θα πρέπει να περιλαμβάνεται, μεταξύ άλλων, αναφορά στις γενικές αρχές δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου, στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των μαθητών, και στους τρόπους παρέμβασης για την αντιμετώπιση

συμπεριφορών που διαταράσσουν τις σχέσεις στην σχολική ζωή («κώδικας ειρηνικής συνύπαρξης στο σχολείο»).

- Να γίνονται συχνά **συναντήσεις επικοινωνίας** στην κάθε τάξη, με την ευθύνη του δάσκαλου στην πρωτοβάθμια και του υπεύθυνου εκπαιδευτικού τάξης / τμήματος στην δευτεροβάθμια, όπου μεταξύ άλλων θα συζητούνται θέματα συνεργασίας και τα ενδεχόμενα προβλήματα που παρουσιάζονται στις σχέσεις μεταξύ των μαθητών. Στις συναντήσεις αυτές, να εξηγείται με ζωντανό και βιωματικό τρόπο το τι συμβαίνει στις περιπτώσεις άσκησης βίας από μαθητές σε συνομηλίκους τους, ευαισθητοποιώντας τους σχετικά με το ρόλο των θυτών, των θυμάτων και των μαρτύρων και αναζητώντας **συμφωνίες** για την καλύτερη διαχείριση αυτών των συγκρούσεων.

- Να ενισχυθούν οι **ομαδικές δημιουργικές δραστηριότητες** στο σχολείο, και ιδίως ομάδες όπως εικαστικής τέχνης, έκφρασης, θεάτρου, χορού, μουσικής, περιοδικού, φωτογραφίας, κινηματογράφου, άθλησης, περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης, κ.α., με υποβοηθητικό εκπαιδευτικό υλικό και κατευθύνσεις από το Υπουργείο Παιδείας. Οι δραστηριότητες αυτές βελτιώνουν τους δεσμούς και τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών και δίνουν ευκαιρία ανάδειξης και καταξίωσης ακόμη και σε μαθητές που ενδεχομένως υστερούν στα συμβατικά μαθήματα. Είναι σκόπιμο σε όλα τα σχολεία να υπάρχουν **βιβλιοθήκες και αίθουσες πολλαπλών χρήσεων**, ώστε να δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να απασχολούνται με δημιουργικό τρόπο σε αυτές.

- Να δοθεί έμφαση στη **διαπολιτισμική εκπαίδευση** μέσα από δραστηριότητες που προάγουν την βιωματική μάθηση της συνύπαρξης με τον διαφορετικό και την καταπολέμηση των κάθε μορφής διακρίσεων. Ειδικά σε σχολικές μονάδες με μεγάλη συμμετοχή παιδιών μεταναστών ή μειονοτήτων, να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση σε δράσεις που μειώνουν την ένταση και καλλιεργούν στους μαθητές το πνεύμα ανοχής και αποδοχής της διαφορετικότητας και της ειρηνικής συνύπαρξης.

- Να ενισχυθούν τα **προγράμματα Αγωγής Υγείας** με αντικείμενο σχετικό με την πρόληψη και αντιμετώπιση κάθε είδους βίας και την προαγωγή στις αρμονικές συμβίωσης και των λειτουργικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών. Τα προγράμματα αυτά είναι σκόπιμο να γίνονται με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορεί να συμμετέχει ο μεγαλύτερος δυ-

νατός αριθμός μαθητών που το επιθυμούν, ώστε να αποκτούν δεξιότητες συμπεριφοράς κοινωνικές και συναισθηματικές που χρειάζονται για να γίνουν πολίτες που να γνωρίζουν πώς να επιλύουν τις όποιες συγκρούσεις με μη βίαιους τρόπους.

- Να γίνουν ειδικές συζητήσεις και προγράμματα για την εκπαίδευση των μαθητών στον σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων κατά την χρήση του **διαδικτύου** και την αποφυγή της άσκησης βίας, των προσβολών και του εκφοβισμού που συμβαίνει μέσω αυτού (**cyberbullying**).

- Να γίνει μελέτη και προγραμματισμός για την εισαγωγή στην εκπαιδευτική ύλη όλων των τάξεων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευση διδακτικών ενοτήτων με αντικείμενο τα **δικαιώματα, τις ευθύνες και τις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών**, στις οποίες θα περιλαμβάνεται μεταξύ άλλων συζητήσεις για την προστασία των παιδιών από κάθε είδους βία και για την αντιμετώπιση της επιθετικότητας και του εκφοβισμού μεταξύ συνομηλίκων. Κατά την διεξαγωγή αυτών των μαθημάτων θα πρέπει να αξιοποιούνται οι αρχές της συμμετοχικής και βιωματικής μάθησης.

- Να προωθηθεί η διδασκαλία “**εναλλακτικών τρόπων αντίδρασης**” σε περιπτώσεις βίας ή εκφοβισμού, μέσα από παιχνίδια ρόλων και άλλες σχετικές εργασίες.

- Να δοθεί δυνατότητα σε κάθε σχολείο να αξιοποιεί **εκπαιδευτικούς με ειδικές γνώσεις**, όπως και **διεπιστημονική ομάδα** συνεργατών (ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς, κ.α), ανάλογα με τις υπάρχουσες ανάγκες, για την προαγωγή της επικοινωνίας στο σχολείο, την αντιμετώπιση προβλημάτων των μαθητών, τη συμβουλευτική σε μαθητές ή γονείς που την έχουν ανάγκη, και γενικότερα την διασφάλιση της υγιούς ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών.

- Να καθιερωθεί η διαδικασία «**υποβολής και εξέτασης παραπόνων**» για δυσλειτουργίες που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο και για ενδεχόμενες παραβιάσεις δικαιωμάτων των μαθητών. Τα παράπονα θα πρέπει να εξετάζονται με εχεμύθεια στο πλαίσιο του σχολείου από αρμόδιο εκπαιδευτικό, και εφόσον οι μαθητές δεν είναι ικανοποιημένοι να μπορούν να προσφεύγουν σε εξωτερική προϊστάμενη αρχή.

- Να ανατίθενται **ρόλοι και αποστολές** σε μαθητές που φαίνονται περισσότερο ευάλωτοι να γίνουν θύτες ή θύματα, ώστε να ενισχύεται η αυτοεκτίμησή τους, να αυξάνει η υπευθυνότητά τους και βελτιώνεται η σύνδεσή τους με την σχολική κοινότητα.
- Γενικότερα να δοθεί έμφαση στο **ελκυστικό σχολείο**, με δραστηριότητες που ενδιαφέρουν τους μαθητές, περιβάλλον φιλικό και ανταποκρινόμενο στις ανάγκες της ηλικίας τους, και σχέσεις εκπαιδευτικών – μαθητών που επιτρέπουν την ανάπτυξη αλληλοσεβασμού και εκατέρωθεν εμπιστοσύνης.
- Να υπάρχει διαρκής (αλλά διακριτική) **παρουσία** εφημερευόντων εκπαιδευτικών στους διαδρόμους και στα **προαύλια** των σχολείων την ώρα των διαλειμμάτων και –σε ιδιαίτερα ευαίσθητες περιοχές ή χρονικές περιόδους- να υπάρχει διακριτική παρακολούθηση **των χώρων γύρω από το σχολείο**, από ευαισθητοποιημένο προσωπικό της τοπικής αυτοδιοίκησης.
- Να υπάρξει συνεργασία με την τοπική αυτοδιοίκηση και τους φορείς της κοινότητας ώστε τα σχολεία να μπορούν να **φιλοξενούν δραστηριότητες** και στον χρόνο εκτός του σχολικού προγράμματος, με κατάλληλη φύλαξη και παρακολούθηση. Έτσι, θα επιδιωχθεί η λειτουργία ενός «ανοικτού σχολείου», χώρου συνάντησης, δημιουργίας, αθλητικών και πολιτιστικών δράσεων, που φέρνει κοντύτερα τους μαθητές.

Σχετικά με τη σύνδεση του σχολείου με τις οικογένειες των μαθητών

- Να προβλεφθούν διαδικασίες για την **στενότερη και σταθερότερη επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων/κηδεμόνων**,
- Στις περιπτώσεις που οι γονείς απέχουν ή όταν υπάρχουν ενδείξεις για προβληματικές καταστάσεις στο σπίτι ή παραμέληση του γονεϊκού τους ρόλου, να μπορούν να αξιοποιούνται **ειδικοί επαγγελματίες** οι οποίοι, όταν χρειάζεται, θα επισκέπτονται την οικογένεια των μαθητών και θα διευκολύνουν αυτή τη σύνδεση.
- Κάθε σχολείο να είναι **δικτυωμένο με τους αρμόδιους φορείς της κοινότητας** για την προστασία και υποστήριξη των παιδιών και της οικογένειας, ώστε, όταν απαιτείται, να μπορούν να γίνονται παραπομπές και ειδικότερες συνεργασίες. Είναι σκόπιμο ορισμένοι εκπαι-

δευτικοί από κάθε σχολείο να έχουν επισκεφθεί και γνωριστεί με τις υπηρεσίες και τους φορείς αυτούς εκ των προτέρων, ώστε σε περιπτώσεις κρίσης η συνεργασία και οι παραπομπές να γίνονται ευκολότερα και ταχύτερα.

- Να γίνεται ξεκάθαρο στους εκπαιδευτικούς το πλαίσιο των δυνατοτήτων και των υποχρεώσεών τους να ενεργήσουν όταν ενημερώνονται ή διαπιστώνουν ότι ένας μαθητής τους έχει γίνει θύμα **ενδοοικογενειακής βίας** (ν 3500/2006. Αρ.23) ώστε να υποστηρίζεται κατάλληλα ο μαθητής και τα μέλη της οικογένειάς του, και όποτε απαιτείται να ζητείται η παρέμβαση της αρμόδιας εισαγγελικής αρχής για την πραγματοποίηση έρευνας και την προστασία τους.

- Να διοργανώνονται τακτικά από το σχολείο **συναντήσεις και δραστηριότητες** με τη συμμετοχή των **γονέων/κηδεμόνων**, έτσι ώστε να είναι ενήμεροι για τις προσπάθειες που γίνονται στο σχολείο και διαθέσιμοι για συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Ορισμένες από τις συναντήσεις αυτές πρέπει να έχουν στόχο την επιμόρφωση και ευαισθητοποίηση των γονέων για θέματα αγωγής και προστασίας των δικαιωμάτων των παιδιών τους.

- Να διοργανώνονται ειδικά **σεμινάρια** και συναντήσεις συνεργασίας για την προστασία των παιδιών από την βία, όπου θα συμμετέχουν από κοινού **εκπαιδευτικοί** και **γονείς/κηδεμόνες**.

Ειδικότερα σε περιπτώσεις εκδήλωσης περιστατικών ενδοσχολικής βίας

- Στους σχολικούς κανονισμούς να περιλαμβάνονται προβλέψεις για τους τρόπους αντιμετώπισης **περιστατικών βίας μεταξύ μαθητών**. Έτσι, πρέπει να προβλέπονται διαδικασίες προσεκτικής ακρόασης των απόψεων των μαθητών (θυτών, θυμάτων και μαρτύρων), ενεργοποίηση της επικοινωνίας μεταξύ των μερών που είναι σε σύγκρουση, πραγματοποίηση συμφωνιών για την αποτροπή επανάληψης της πράξης, διαδικασίες για την τυχόν επιβολή κυρώσεων, επιδίωξη συμφιλίωσης των μαθητών, κ.α. Για κακοποιητικές συμπεριφορές που λαμβάνουν χώρα εκτός του σχολείου ή μέσω διαδικτύου, να προβλέπεται αρμοδιότητα του σχολείου ως προς την ενεργοποίηση διαλόγου και εξεύρεσης λύσεων με συμμετοχή των μαθητών και, όποτε απαιτείται, των γονέων τους.

- Οι **πειθαρχικές κυρώσεις** πρέπει να επιβάλλονται στους μαθητές που εμπλέκονται σε περιστατικά ενδοσχολικής βίας, αν κρίνεται αναγκαίο, μόνο αφού έχει εξαντληθεί ο διάλογος και έχουν ληφθεί όλα τα αναγκαία παιδαγωγικά μέτρα. Όταν κρίνεται σκόπιμη η απομάκρυνση ενός μαθητή από την τάξη του, αυτό να γίνεται σε συνδυασμό με την ανάληψη κάποιας ευθύνης ή την ένταξή του σε μια άλλη παιδαγωγική δραστηριότητα (π.χ. απασχόληση στην βιβλιοθήκη).
- Οι εκπαιδευτικοί να επιχειρούν την **διαμεσολάβηση** σε περιπτώσεις συγκρούσεων ή εκφοβιστικών συμπεριφορών, ακούγοντας προσεκτικά και κατ' ιδίαν τους μαθητές που εμπλέκονται ως θύτες, θύματα ή μάρτυρες και επιχειρώντας την συμφιλίωσή τους. Ειδικά στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είναι σκόπιμο να ορίζονται ως **μεσολαβητές** εκπαιδευτικοί με ειδικά προσόντα και επιμόρφωση, που θα ακούν με προσοχή τους μαθητές που εμπλέκονται σε σχετικά περιστατικά και θα επιδιώκουν την επίλυση της κρίσης με διάφορες μεθόδους που θα κρίνονται ως λειτουργικές και αποτελεσματικές, λειτουργώντας έτσι και ως **σύμβουλοί** τους.
- Σε περιπτώσεις σοβαρών περιστατικών βίας, στις οποίες αναδεικνύεται η ευθύνη σημαντικού αριθμού μαθητών, να διοργανώνονται **σχολικές συνελεύσεις**, στις οποίες να γίνεται ανταλλαγή απόψεων και προτάσεων για την αντιμετώπισή τους.
- Τα **μαθητικά συμβούλια** που εκπροσωπούν τους μαθητές (5μελή – 15μελή) να προσκαλούνται να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση περιστατικών βίας, στην κατανόηση της εκδήλωσής τους και στην πρόληψη της επανάληψής τους.
- Να προωθηθεί ο θεσμός των **συνομηλικών διαμεσολαβητών** με κατάλληλη εκπαίδευση και υποστήριξη μαθητών, που θα αναλαμβάνουν να συνδράμουν μεθοδικά στην επίλυση συγκρούσεων μεταξύ συμμαθητών τους, ακολουθώντας συγκεκριμένες μεθόδους που επιδιώκουν την αυτοδέσμευση για μη επανάληψη σχετικών συμπεριφορών.
- Να ανατίθενται με κοινή συμφωνία συγκεκριμένοι **ρόλοι** σε μαθητές που μπορούν να συμπαραστέκονται διακριτικά συμμαθητές τους που γίνονται θύματα ή να συγκρατούν τους θύτες από επιθετικές / βίαιες συμπεριφορές.

- Για την αντιμετώπιση των περιστατικών βίας μεταξύ μαθητών, να αξιοποιηθεί και ενισχυθεί ο ρόλος των **Συμβουλευτικών Σταθμών** που υπάρχουν στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, οι οποίοι θα πρέπει να αναπτυχθούν σε όλους τους Νομούς της χώρας και να στελεχωθούν από τις προβλεπόμενες ειδικότητες, ώστε να μπορούν να παρέχουν την αναγκαία διεπιστημονική συμβουλευτική και στήριξη σε εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές που την χρειάζονται. Σκόπιμο είναι να γίνει μελέτη και πρόβλεψη για την λειτουργία αντίστοιχου θεσμού και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

- Να δοθούν κατευθύνσεις στα σχολεία σχετικά με τις δυνατότητες αξιοποίησης κοινωνικών – προνοιακών **υπηρεσιών της κοινότητας**, για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών στην προσπάθεια αντιμετώπισης περιστατικών βίας μεταξύ μαθητών και με στόχο την αποτροπή της αναπαραγωγής της. Να γίνονται επίσης παραπομπές των οικογενειών μαθητών που αντιμετωπίζουν προβλήματα σε φορείς υποστήριξης της κοινότητας.

- Να γίνεται **καταγραφή** των περιστατικών βίας και των μεθόδων με τις οποίες αντιμετωπίστηκαν και να γίνεται **αξιολόγηση** της αποτελεσματικότητάς τους. Οι επιτυχημένες πρακτικές να προωθούνται και να συζητούνται ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Σχετικά με άλλες δράσεις εκτός του σχολείου

- Οι **κοινωνικές υπηρεσίες** των ΟΤΑ να ενισχυθούν και εξειδικευθούν ώστε να διοργανώνουν τακτικά **προληπτικές** επισκέψεις στις οικογένειες, ιδίως στις πλέον ευάλωτες, που αντιμετωπίζουν σοβαρά κοινωνικά, οικονομικά ή άλλα προβλήματα, παρέχοντας τους συμβουλευτική και υποστήριξη τόσο σε γενικότερα θέματα, όσο και ειδικότερα σε ζητήματα φροντίδας, διαπαιδαγώγησης και προστασίας των παιδιών τους.

- Να αναπτυχθούν προγράμματα **δημιουργικής απασχόλησης** και ενασχόλησης με την τέχνη, τον αθλητισμό και τον πολιτισμό για παιδιά και εφήβους στις γειτονιές, μέσα από τα οποία θα προωθείται η βιωματική μάθηση της συνεργασίας και της ειρηνικής επίλυσης διαφορών ή αντεγκλίσεων.

- Να αναπτυχθούν συνεργασίες των κοινωνικών φορέων στις τοπικές κοινότητες για την λήψη μέτρων που αποτρέπουν την εκδήλωση συμπεριφορών ομαδικής βίας μεταξύ ανηλίκων **σε δημόσιους χώρους**. Τέτοια μέτρα μπορεί να αφορούν την διοργάνωση **εκδηλώσεων, εκθέσεων** και στοχευμένων πολιτιστικών **δράσεων** -όπως εικαστικών, θεατρικών και μουσικών δρώμενων- σε πλατείες και πεζοδρόμους, την διακριτική παρακολούθηση και τον επαρκή φωτισμό περιοχών κοντά στα σχολεία, ή όπου διαπιστώνεται αυξημένος κίνδυνος εκδήλωσης βίαιων περιστατικών.
- Να οργανωθούν ειδικά **σεμινάρια** βιωματικής μάθησης και ενεργητικής συμμετοχής **για γονείς** από την τοπική αυτοδιοίκηση και άλλους κοινωνικούς φορείς σχετικά με τον ρόλο των γονέων στην προστασία των παιδιών από την βία, περιλαμβάνοντας και θέματα βίας μεταξύ συνομηλίκων.
- Να λειτουργήσει **τηλεφωνική γραμμή** στελεχωμένη από ειδικούς ψυχικής υγείας και κοινωνικής πρόνοιας για την ενημέρωση και συμβουλευτική μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων σε θέματα βίας μεταξύ ανηλίκων.
- Να οργανωθούν **εκστρατείες ενημέρωσης**, με τηλεοπτικά και ραδιοφωνικά μηνύματα, για την προστασία των παιδιών από κάθε μορφή βίας.
- Να δημιουργηθεί **ιστοχώρος** στον οποίο θα διατίθεται ενημερωτικό και εκπαιδευτικό υλικό για σχολεία, αφίσες, οπτικοακουστικά μηνύματα, videos και πληροφορίες φορείς υποστήριξης και για «καλές πρακτικές» σχολείων και άλλων κοινωνικών φορέων στην πρόληψη και αντιμετώπιση της βίας μεταξύ ανηλίκων.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

Συνοδευτική επιστολή προς τις Ενώσεις Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΕΛΜΕ) της χώρας και Ερωτηματολόγιο της έρευνας Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης (ΚΕΜΕΤΕ) της ΟΛΜΕ
Κορνάρου 2 και Ερμού,
105.63 Αθήνα

Θέμα: Έρευνα / Ερωτηματολόγιο για Ομάδες Κακοποίησης Μαθητών/-τριών

Αθήνα, 27-2-2007

Προς:

- τις ΕΛΜΕ
- τους/τις συναδέλφους

Αγαπητές / αγαπητοί συνάδελφοι,

Σας γνωρίζουμε ότι έχει συσταθεί από την Εθνική Επιτροπή Δικαιωμάτων του Ανθρώπου «*Επιτροπή Μελέτης και Αντιμετώπισης Σχολικών Ομάδων Κακοποίησης Μαθητών/-τριών*». Στην Επιτροπή αυτή, με απόφαση του Δ.Σ. της ΟΛΜΕ, συμμετέχει και το ΚΕΜΕΤΕ. Συμμετέχουν, επίσης, το Ίδρυμα Μαραγκοπούλου για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου με την καθηγήτρια. κα Α. Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, η οποία έχει και το συντονισμό της Επιτροπής, η Ανώτατη Συνομοσπονδία Γονέων Μαθητών Ελλάδας (ΑΣΓΜΕ), η ΔΟΕ, ο Συνήγορος του Πολίτη (Συνήγορος του Παιδιού), η ΟΙΕΛΕ και άλλοι φορείς και ειδικοί επιστήμονες και εκπαιδευτικοί.

Βασικοί στόχοι της Επιτροπής είναι να συλλεχθούν *στοιχεία σχετικά με την έκταση του προβλήματος στα σχολεία* και να αναζητηθούν τυχόν *καλές πρακτικές* που εφαρμόστηκαν και αξιολογήθηκαν θετικά σε άλλες χώρες για την αντιμετώπιση του φαινομένου.

Για να συγκεντρωθούν τα απαραίτητα στοιχεία σε ό,τι αφορά τον πρώτο στόχο, συντάχθηκε από την Επιτροπή ένα **Ερωτηματολόγιο**, το οποίο και σας επισυνάπτουμε.

Θα ήταν ευχής έργο αν είχαμε στη διάθεσή μας ένα τουλάχιστον **συμπληρωμένο ερωτηματολόγιο από κάθε σχολείο της περιοχής αρμοδιότητάς σας, από εκπαιδευτικό με γνώση του σχετικού ζητήματος**. Το ερωτηματολόγιο αυτό μπορεί να μας αποσταλεί με **ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, συμβατικό ταχυδρομείο ή φαξ**, στις διευθύνσεις που αναφέρουμε στη συνέχεια.

Τονίζουμε ότι δεν πρόκειται για επιχορηγούμενη από οποιονδήποτε φορέα έρευνα και ότι η συμμετοχή μας σε αυτή είναι χωρίς καμιά χρηματική αμοιβή. Παρακαλούμε θερμά τα Δ.Σ. των ΕΛΜΕ να αποστείλουν το ερωτηματολόγιο αυτό σε όλα τα σχολεία της περιοχής αρμοδιότητάς τους και να συμβάλουν, στο βαθμό του δυνατού, στη διακίνηση και συμπλήρωσή του. Παρακαλούμε, επίσης, όλους / όλες τους / τις συναδέλφους και τους / τις διευθυντές / διευθύντριες των σχολείων να βοηθήσουν στη διακίνησή του.

Από την πλευρά μας δεσμευόμαστε ότι θα τηρήσουμε την προβλεπόμενη δεοντολογία σε ό,τι αφορά την ανωνυμία εκπαιδευτικών και σχολείων, και θα δημοσιοποιήσουμε τα όποια πορίσματα της έρευνας στα σχολεία.

Το θέμα της βίας στα σχολεία είναι πολύ σημαντικό και έχουμε την πεποίθηση ότι θα τύχουμε της υποστήριξής σας σε αυτή την προσπάθεια, που επιβεβαιώνει ότι ο κλάδος μας στέκεται με ενδιαφέρον και αίσθημα ευθύνης απέναντι σε όλα τα προβλήματα που απασχολούν τη σύγχρονη εκπαίδευση.

Για περισσότερες πληροφορίες μπορείτε να επικοινωνείτε μαζί μας στα **τηλέφωνα 210 – 3252189 και 210 – 3244930** καθώς και με το **ηλεκτρονικό ταχυδρομείο** (στη διεύθυνση **olme@otenet.gr** με την ένδειξη: «για το ΚΕΜΕΤΕ, για τις Ομάδες Βίας») ή με **φαξ** (στην ΟΛΜΕ, με την ένδειξη «για το ΚΕΜΕΤΕ, Ομάδα Εργασίας για τα Σχολικά Βιβλία», στους αριθμούς **210-3311338 και 210-3227382**). Η **ταχυδρομική μας διεύθυνση είναι: Κορνάρου 2, 105.63 Αθήνα**. Πληροφορίες θα παρέχονται, επίσης, από την **ιστοσελίδα της ΟΛΜΕ** (<http://www.olme.gr>, στο εικονίδιο «ΚΕΜΕΤΕ»).

Για το Δ.Σ.

Ο Πρόεδρος

Παύλος Χαραμής

Ο Γ. Γραμματέας

Νικόλαος Παπαχρήστος

ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΤΟΥ ΠΡΟΣΩΠΟΥ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΑ

ΝΟΜΟΣ

ΠΟΛΗ / ΚΩΜΟΠΟΛΗ/ ΧΩΡΙΟ.....

ΙΔΙΟΤΗΤΑ (σημειώστε με X ό,τι σας αφορά)

Καθηγητής Καθηγήτρια

Άλλο πρόσωπο (σημειώστε)

.....

1. Εξιστορήστε μας ένα περιστατικό που έγινε το τρέχον σχολικό έτος και το οποίο θα θεωρούσατε ότι έγινε από κοινού από δυο-τρεις μαθητές ή μαθήτριες σε βάρος άλλου παιδιού του σχολείου.

(Σημειώστε, λ.χ.: Τι ακριβώς συνέβη; Για ποιο λόγο; Πώς αντέδρασε το σχολείο; Πώς αντέδρασαν οι γονείς του θύματος; Πώς αντέδρασαν οι γονείς των δραστών ; Ήταν όλοι οι εμπλεκόμενοι μαθητές ή μαθήτριες; Ήταν και αλλοδαποί; Ποιας εθνικότητας;

2. Έχουν επισημανθεί σε αυτό το σχολείο περιπτώσεις επιθετικότητας παιδιών προς αδύνατους, «δυσπροσάρμοστους», καινούριους, διαφορετικούς, αλλοδαπούς - επιθετικότητα λεκτική, σωματική, σεξουαλική, καταστροφή περιουσίας; (αναφερθείτε στο τρέχον σχολικό έτος)

- Πολλές

- Λίγες

- Καμία

2.1. Αν υπάρχουν, από ποιους;

- Έλληνες

- Αλλοδαπούς

- Και τους δυο

3. Συμβαίνουν ή όχι συχνά έντονοι διαπληκτισμοί, τσακωμοί στο σχολείο σας μεταξύ των παιδιών;

- Ναι

- Όχι

3.1. Αν ΝΑΙ, τι ακριβώς συμβαίνει;

3.2. Για ποιο λόγο, κατά τη γνώμη σας, διαπληκτίζονται / τσακώνονται συχνά τα παιδιά;

3.3. Όταν τσακώνονται, τι ακριβώς κάνουν;

- Απλώς βρίζονται

- Γελοιοποιούν, ταπεινώνουν

- Κακοποιούν σεξουαλικά

- Χρησιμοποιούν πέτρες

- Βγάζουν σουγιά, κοπιδάκια ή μαχαίρι

- Έχουν σιδηρογροθιές

- Προσπαθούν να ληστέψουν κάποιο μαθητή ή μαθήτριά (να του πάρουν μπουφάν, παπούτσια, κινητό τηλέφωνο)

- Τι άλλο κάνουν; Περιγράψτε τι άλλο

4. Λειτουργεί σύλλογος γονέων/κηδεμόνων ;

- Ναι

- Όχι

- Άλλο (τι;)

5. Πόσοι γονείς στο Δ.Σ. του συλλόγου γονέων/κηδεμόνων είναι αλλοδαποί;

6. Ποιοι γονείς/κηδεμόνες έρχονται συχνότερα να συζητήσουν για την πρόοδο/ διαγωγή/ συμπεριφορά του παιδιού;

- οι Έλληνες

- οι αλλοδαποί
- αυτοί που το παιδί τους έχει πρόβλημα
- αυτοί που μένουν κοντά στο σχολείο
- δεν υπάρχει διάκριση
- άλλοι (ποιοι;)

7. Πόσες φορές είχατε καλέσει, κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά, γονείς/κηδεμόνες των παιδιών για να συζητήσετε σχετικά με την πρόοδο/διαγωγή/συμπεριφορά του παιδιού τους;

8. Πόσοι από τους γονείς/κηδεμόνες έχουν απευθυνθεί σ' εσάς, προσωπικά, για να συζητήσουν πρόβλημα του παιδιού τους το προηγούμενο σχολικό έτος;

9. Υπάρχουν παιδιά στο σχολείο σας που απευθύνονται σ' εσάς για προσωπικά τους προβλήματα

- πολλά
- λίγα
- κανένα

10. Το φυσικό και έμφυχο περιβάλλον στο σχολείο ήταν πάντα το ίδιο;

- Ναι (ήταν)
- Όχι (δεν ήταν)

10.1. Αν ΟΧΙ, τι άλλαξε και από πότε; (διευκρινίστε)

11. Πώς αντέδρασε το σχολείο στην αλλαγή;

12. Πώς αντέδρασε ο Σύλλογος γονέων/κηδεμόνων

13. «Ομαδοποιούνται», χωρίζονται ή όχι σε ομάδες τα παιδιά στην τάξη ή στο διάλειμμα, στο σχολείο;

- Ναι
- Όχι

13.1. Αν ΝΑΙ, κατά τη γνώμη σας για πιο λόγο ή για ποιους λόγους «ομαδοποιούνται» τα παιδιά ;

- για να μελετούν μαζί
- για να παίζουν ποδόσφαιρο ή άλλα παιχνίδια
- για να κάνουν σκανταλιές
- για να βασανίζουν, να εξευτελίζουν κάποιο αδύναμο ή διαφορετικό μαθητή ή μαθήτρια που δεν χωνεύουν
- για να πάρουν από κάποιο παιδί λεφτά, μπουφάν, κινητό κλπ.
- για άλλους λόγους (περιγράψτε ποιους)

13.2. Έχουν αυτές οι ομάδες αρχηγό;

- Ναι
- Όχι

13.3. Αν ΝΑΙ, τι χαρακτηριστικά έχει συνήθως ο αρχηγός αυτός;

13.4. Θύματα κλοπής ή ομάδων που εξευτελίζουν ή βασανίζουν είναι πάντα τα ίδια παιδιά;

- τα ίδια
- όχι πάντα τα ίδια

13.5. Ποια είναι, συνήθως, τα χαρακτηριστικά των μαθητών ή μαθητριών που γίνονται θύματα;

13.6. Ποια είναι, συνήθως, τα χαρακτηριστικά των δραστών;

13.7. Ποιος αποφασίζει, κάθε φορά, ποιος μαθητής ή ποια μαθήτρια θα είναι το θύμα και ποιοι οι θύτες ή δράστες;

14. Οι εμπλεκόμενοι μαθητές στις ομάδες αυτές είναι:

- έλληνες
- αλλοδαποί; από ποιο κράτος;
- και τα δυο

16. Πώς αντιδρά το σχολείο στις «ομαδοποιήσεις» που γίνονται με αρνητικό στόχο, δηλαδή, όχι με καλό σκοπό

17. Πώς αντιδρά συνήθως η οικογένεια του θύματος;

18. Πώς αντιδρά συνήθως η οικογένεια του δράστη ή των δραστών;

19. Ελέγχεται η είσοδος του σχολείου;

- Ναι

- Όχι

20. Εποπεύονται τα παιδιά κατά το διάλειμμα;

- Ναι

- Όχι

20.1. Αν ΝΑΙ, ποιος εποπτεύει;

21. Υπάρχει φύλακας ή επιστάτης;

- Ναι

- Όχι

22. Υπάρχει πρόσβαση του σχολείου σε ψυχολόγο ή κοινωνικό λειτουργό;

- Ναι

- Όχι

22.1. Αν ΝΑΙ, έχετε χρησιμοποιήσει εσείς τις υπηρεσίες ψυχολόγου ή κοινωνικού λειτουργού για κάποιο παιδί το προηγούμενο σχολικό έτος;

- Ναι

- Όχι

22.2. Αν ΟΧΙ, δηλαδή δεν υπάρχει πρόσβαση σε ψυχολόγο ή κοινωνικό λειτουργό, έτυχε να χρειαστείτε υπηρεσίες ψυχολόγου για κάποιο παιδί το προηγούμενο σχολικό έτος;

- Ναι

- Όχι

23. Το σχολείο σας συνεργάζεται (αν χρειαστεί) σε περίπτωση προβληματικών μαθητών/-τριών με κάποια ανώτερη αρχή ή δημόσιο φορέα, λ.χ. το Υπουργείο Παιδείας, την Υπηρεσία Επιμελητών Ανηλίκων, την Εταιρεία Προστασίας Ανηλίκων, το Συνήγορο του Πολίτη (Κύκλο Δικαιωμάτων του Παιδιού), το Δικαστήριο Ανηλίκων, την ΕΛ.ΑΣ., για

να πάρουν σχετικές συμβουλές ή βοήθεια όταν αντιμετωπίζουν προβλήματα συμπεριφοράς και ιδίως επιθετικότητας;

- Ναι

- Όχι

23.1. Αν ΝΑΙ, με ποιο φορέα ή με ποιους φορείς συνεργαστήκατε;

- την προϊστάμενη αρχή (διευθυντή, γυμνασιάρχη κλπ)

- το Υπουργείο Παιδείας

- την Υπηρεσία Επιμελητών Ανηλίκων

- την Εταιρεία Προστασίας Ανηλίκων

- το Συνήγορο του Πολίτη (Κύκλο Δικαιωμάτων του Παιδιού)

- την Αστυνομία

- την Εισαγγελία

- το Δικαστήριο Ανηλίκων

- άλλο (ποιον;)

23.2. Για τι συμβάν ζητήσατε συνεργασία ή βοήθεια;

23.3. Αν ΟΧΙ, δηλαδή αν δεν ζητήσατε βοήθεια ή συνεργασία, γιατί δεν ζητήσατε;

24. Πώς, κατά τη γνώμη σας, θα βελτιώνονταν οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών/-τριών στα σχολεία της χώρας μας;

24.1. Εσείς τι μέτρα παίρνετε για τη βελτίωση των σχέσεων των μαθητών;

Συμπληρώστε ό,τι άλλο νομίζετε ότι θα ήταν χρήσιμο σε αυτή μας την προσπάθεια.

ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΥΜΕ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΟΛΥΤΙΜΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΑΣ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2**Επιστολή προς Πρεσβείες***HELLENIC REPUBLIC*

GREEK NATIONAL COMMISSION FOR HUMAN RIGHTS

Study Committee to deal with children acting in groups and abusing classmates

Neofytou Vamva 6 (3rd floor), GR 106 74 Athens, Greece,

Tel: +30 210 7233221-2;

+30 210 7233216; fax: +30 210 7233217; e-mail: info@nchr.gr,

website: www.nchr.gr

To His Excellency

Ambassador of

Athens

Prot. Number:...

Dear Ambassador,

Upon the initiative of the Greek National Human Rights Commission was set up on June 2006 an ad hoc Committee entitled: “ Study Committee to deal with children acting in groups and abusing classmates”. The purpose of this Committee is to propose a series of measures aiming at the prevention and tackling the bullying phenomenon within or around the school premises.

The Committee members during the meeting on 12 February 2007 have decided to collect to on the good practices that have been proved effective in dealing with this phenomenon in other European countries.

Being confident that the knowledge of your country’s experience would contribute significantly towards the achievement of the Committee’s aims, we would be grateful if you could, please, provide us with information concerning the following questions:

1. How frequent is this phenomenon in the primary and secondary schools of your country?
2. What is the law and practice with respect to this phenomenon?
3. What measures have been proved effective and are considered as “good practices” in dealing with this phenomenon?

Thanking you in advance for the considerable assistance in our difficult task to at least alleviate, if not to eliminate, this serious problem.

Yours faithfully,

The President of the Study Committee

Professor A. Yotopoulos-Marangopoulos (signature)

Ευχαριστούμε θερμά τις πρεσβείες της Αυστρίας, του Βελγίου, της Γαλλίας, της Γερμανίας, της Δανίας, της Ελβετίας, του Ηνωμένου Βασιλείου, της Ιρλανδίας, της Ισπανίας, της Ιταλίας, του Λουξεμβούργου, της Νορβηγίας, της Ολλανδίας, της Πορτογαλίας, της Σουηδίας και της Φινλανδίας για την προθυμία τους να απαντήσουν στην ανωτέρω επιστολή.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

Σύντομα βιογραφικά σημειώματα των συγγραφέων κατά αλφαβητική σειρά

Ασημόπουλος Χάρης

Βαλάσση-Αδάμ Ελένη

Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου Αλίκη

Γλαρέντζου Ελένη

Καραγιάννη Ελένη

Κοταλακίδης Γρηγόρης

Κουράκης Νέστωρ

Κυρίτση Ιωάννα

Μόσχος Γιώργος

Μπελογιάννη Μαίρη

Παπαϊωάννου Κωστής

Πενταρβάνη-Υφαντή Θεοδοσία

Πρωτονοταρίου Στέλλα

Ρούσσου Αλεξάνδρα

Σπινέλλη Καλλιόπη

Σπυρόπουλος Φώτιος

Τζελφέ-Ανέστη Σωτηρία

Τσιάντης Ιωάννης

Τσιώτρα Σωτηρία

Χαραμής Παύλος

ΑΣΗΜΟΠΟΥΛΟΣ ΧΑΡΗΣ

Κοινωνικός Λειτουργός PhD, Παιδοψυχιατρικής Κλινικής Ιατρικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών Νοσοκομείου Παίδων «Η Αγία Σοφία», Συντονιστής Προγραμμάτων Εταιρείας Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.)

ΒΑΛΑΣΣΗ-ΑΔΑΜ ΕΛΕΝΗ

Υφηγέτρια Παιδιατρικής Διητέλεσε: Διευθύντρια Κοινωνικής Παιδιατρικής στο Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, Ιδρυτικό μέλος και μέλος του Δ.Σ. της Ελληνικής Εταιρείας Πρόληψης της Κακοποίησης και Παραμέλησης των Παιδιών και της Εταιρείας Προαγωγής και Αγωγής Υγείας, εξωτερικός συνεργάτης του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών, συντάκτρια και διευθύντρια σύνταξης ιατρικών περιοδικών.

ΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΥ-ΜΑΡΑΓΚΟΠΟΥΛΟΥ ΑΛΙΚΗ

Ομότιμη Καθηγήτρια και τέως Πρύτανης του Παντείου Πανεπιστημίου. Πρόεδρος του Ιδρύματος Μαραγκοπούλου για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Πρόεδρος της Ελληνικής Εταιρείας Εγκληματολογίας και Μέλος του ΔΣ της Διεθνούς Εταιρείας Εγκληματολογίας. Τέως Πρόεδρος και τώρα Πρόεδρος ε.τ. της International Alliance of Women και του Συνδέσμου για τα Δικαιώματα της Γυναίκας. Τέως Πρόεδρος της Εθνικής Επιτροπής Δικαιωμάτων του Ανθρώπου.

ΓΛΑΡΕΝΤΖΟΥ ΕΛΕΝΗ

Εκπαιδευτικός στη Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση και μέλος του Δ.Σ. του Κέντρου Μελετών και Τεκμηρίωσης της Ο.Λ.Μ.Ε.. Είναι Πτυχιούχος της Οδοντιατρικής Σχολής του Α.Π.Θ. και των Παιδαγωγικών Σπουδών, Μ.Δ.Ε. στη Δημόσια Υγεία. Επί σειρά ετών έχει ασχοληθεί με την Προαγωγή και Αγωγή Υγείας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

ΚΑΡΑΓΙΑΝΝΗ ΕΛΕΝΗ

Ψυχολόγος, απόφοιτη Προγράμματος Ψυχολογίας με άδεια άσκησης επαγγέλματος. Προϋπηρεσία σε Συμβουλευτικούς Σταθμούς Νέων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ως ψυχολόγος και στο ΚΕΔΔΥ Πειραιά. Εκπαίδευση σε Σχολές Γονέων και σε πενταετές Εκπαιδευτικό Πρό-

γραμμα Οικογενειακής Θεραπείας Συστημικής Κατεύθυνσης (θεραπεύτρια οικογένειας). Συμμετοχή σε ομάδα μελέτης του ΚΕΜΕΤΕ της ΟΛΜΕ για τους Συμβουλευτικούς Σταθμούς Νέων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Διορισμένη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ως εκπαιδευτικός, απόφοιτη Φιλοσοφικής Σχολής, με διδακτική εμπειρία στη δημόσια εκπαίδευση.

ΚΟΤΑΛΑΚΙΔΗΣ ΓΡΗΓΟΡΗΣ

Καθηγητής μέσης εκπαίδευσης, Διδάκτορας κοινωνιολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Πρόεδρος της ΜΚΟ Ανέλιξ. Έχει εργαστεί ως κοινωνιολόγος σε Κέντρο Ημερήσιας Φροντίδας ατόμων με αναπηρία, σε Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης, σε Γραφείο Παροχής Κοινωνικών υποστηρικτικών υπηρεσιών του Δήμου Κορυδαλλού, σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και διάφορες σχολές.

ΚΟΥΡΑΚΗΣ ΝΕΣΤΩΡ

Καθηγητής Εγκληματολογίας στη Νομική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών. Αντιπρόεδρος του Εθνικού Συμβουλίου Ραδιοτηλεόρασης. Έχει τιμηθεί με βραβεία από την Ακαδημία Αθηνών και από την Ένωση Ελλήνων Ποινικολόγων. Το 1996 εξελέγη Επισκέπτης Καθηγητής στο Πανεπιστήμιο της Οξφόρδης. Διδάσκει εγκληματολογικά μαθήματα, δίκαιο οικονομικής εγκληματικότητας και αντεγκληματική πολιτική. Από το 2001 είναι Διευθυντής του Εργαστηρίου Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών. Έχει συγγράψει ή επιμεληθεί άνω των δέκα βιβλίων και άνω των εκατόν σαράντα μελετών στα ελληνικά, αγγλικά, γαλλικά και γερμανικά.

ΚΥΡΙΤΣΗ ΙΩΑΝΝΑ

Έχει πτυχίο βιολογίας και Μεταπτυχιακό στην Κοινωνική Ψυχιατρική. Είναι ψυχοθεραπεύτρια και σύμβουλος τοξικοεξάρτησης και πρόληψης. Εργάζεται στο ΚΕΘΕΑ από το 1986. Από το 1999 είναι υπεύθυνη του Τομέα Πρωτογενούς Πρόληψης του ΚΕΘΕΑ. Είναι επιστημονικά υπεύθυνη προγραμμάτων εκπαίδευσης στελεχών πρόληψης, εκπαιδευτικών, γονέων, σπουδαστών κ.λπ. στην πρωτογενή και δευτερογενή πρόληψη. Έχει λάβει μέρος ως εκπρόσωπος του ΚΕΘΕΑ σε διεθνή, ευρωπαϊκά και εθνικά Συνέδρια.

ΜΟΣΧΟΣ ΓΙΩΡΓΟΣ

Βοηθός Συνήγορος του Πολίτη για τα Δικαιώματα του Παιδιού, από το 2003, που του ανατέθηκαν οι αρμοδιότητες του Συνηγόρου του Παιδιού. Διετέλεσε Πρόεδρος του Ευρωπαϊκού Δικτύου Συνηγόρων του Παιδιού και μέλος της πρώτης Επιστημονικής Επιτροπής του Εθνικού Παρατηρητηρίου για τα Δικαιώματα των Παιδιών. Συνιδρυτής της ΜΚΟ ΑΡΣΙΣ Κοινωνικής Οργάνωσης Υποστήριξης Νέων.

ΜΠΕΛΟΓΙΑΝΝΗ ΜΑΙΡΗ

Διδάκτωρ Αρχαιολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών. Από το 1999 υπηρετεί ως καθηγήτρια φιλόλογος στο Βαρβάκειο Πειραματικό Γυμνάσιο. Από το 1996 έως το 1999 υπηρέτησε με απόσπαση στο Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης του Πανεπιστημίου Αθηνών. Είναι μέλος της Εταιρείας Μελέτης Αρχαίας Ελληνικής Τεχνολογίας και της Ελληνικής Εταιρείας για την Προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς. Έχει δημοσιεύσει πλήθος άρθρων στον έντυπο και περιοδικό τύπο.

ΠΑΠΑΪΩΑΝΝΟΥ ΚΩΣΤΗΣ

Έχει σπουδάσει Ιστορία και Αρχαιολογία και έχει κάνει μεταπτυχιακές σπουδές στις Πολιτικές Επιστήμες. Εργάζεται ως εκπαιδευτικός και ερευνητής θεμάτων εκπαίδευσης και διά βίου μάθησης. Διετέλεσε για χρόνια Πρόεδρος του ελληνικού τμήματος της Διεθνούς Αμνηστίας και από το 2006 είναι Πρόεδρος της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου.

ΠΕΝΤΑΡΒΑΝΗ-ΥΦΑΝΤΗ ΘΕΟΔΟΣΙΑ

Φιλόλογος, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Διευθύντρια του 7ου Γυμνασίου Ζωγράφου, Αντιπρόεδρος του Δ.Σ. της Εταιρείας Προστασίας Ανηλίκων Αθηνών.

ΠΡΩΤΟΝΟΤΑΡΙΟΥ ΣΤΕΛΛΑ

Διευθύντρια του 132ου Δημοτικού Σχολείου Αθηνών, όπου με τους συναδέλφους της εφάρμοσε επί σειρά ετών καινοτόμες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις. Πτυχιούχος της Αρσακείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας, του Μαρασλείου Διδασκαλείου και του Τμήματος Πολιτικών επι-

στημών της Παντείου. Συμμετείχε στη συγγραφή διδακτικών βιβλίων, άρθρα και μελέτες της δημοσιεύτηκαν σε επιστημονικά περιοδικά και ανακοινώθηκαν σε συνέδρια. Έχει πολύχρονη ενεργή συνδικαλιστική δράση.

ΡΟΥΣΣΟΥ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ

Παιδοψυχίατρος με εκπαίδευση στις ΗΠΑ, Καναδά με μεγάλη εργασιακή πείρα στο Πανεπιστημιακό Τμήμα της Παιδοψυχιατρικής, του Νοσοκομείου Παίδων Πανεπιστημίου McGill, Καναδά 1974-1986. Στη συνέχεια ήταν Διευθύντρια Δ' Παιδοψυχιατρικού Τμήματος Παιδοψυχιατρικού Νοσοκομείου Αττικής από το 1986 μέχρι 2005 και σήμερα είναι Διευθύντρια του Κέντρου Θεοτόκος. Έχει εκπαιδευτική πείρα στον Καναδά και την Ελλάδα, Κοινωνικό έργο, ερευνητική εργασία από την οποία αναφέρεται μόνο ένα έργο, το οποίο έχει σημασία για γονείς και εκπαιδευτικούς η στάθμιση του Συστήματος Αξιολόγησης του Thomas Achenbach. Επίσης έχει ικανό αριθμό δημοσιεύσεων σε ξένα επιστημονικά περιοδικά

ΣΠΙΝΕΛΛΗ ΚΑΛΛΙΟΠΗ

Ομότιμη Καθηγήτρια Εγκληματολογίας-Σωφρονιστικής Νομικού Τμήματος Πανεπιστημίου Αθηνών και αναπληρωτής διευθυντής του Εργαστηρίου Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών, Τομέα Ποινικών Επιστημών του ίδιου Πανεπιστημίου. Αντιπρόεδρος της Ελληνικής Εταιρείας Εγκληματολογίας. Πρόεδρος του ΔΣ του Αθηναϊκού Κέντρου Μελέτης του Ανθρώπου (ΑΚΜΑ). Τέως αντιπρόεδρος του ΔΣ του ΚΕΘΕΑ. Διετέλεσε ad hoc δικαστής στο Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου.

ΣΠΥΡΟΠΟΥΛΟΣ ΦΩΤΙΟΣ

Δικηγόρος, υπ. Διδάκτωρ Ποινικού Δικαίου και Εγκληματολογίας Τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών, ΜΔΕ Ουσιαστικού και Δικονομικού Ποινικού Δικαίου Ε.Κ.Π.Α., ΜΔΕ Εγκληματολογίας Ε.Κ.Π.Α. Αρχισυντάκτης www.theartofcrime.gr. Επιστημονικός Συνεργάτης Εργαστηρίου Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών Ε.Κ.Π.Α. και Σπουδαστηρίου Κοινωνικών Μελετών ΑΤΕΙ Μεσολογγίου. Διετέλεσε αν. Καθηγητής Εγκληματολογίας της Σχολής Αξιοματικών ΕΛ.ΑΣ.

ΤΖΕΛΦΕ-ΑΝΕΣΤΗ ΣΩΤΗΡΙΑ

Εκπαιδευτικός, πτυχιούχος Χαροκοπείου Πανεπιστημίου, τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, με μεταπτυχιακές Σπουδές στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Με προϋπηρεσία στην Ειδική Εκπαίδευση (Σικιαρίδειο Ίδρυμα), σήμερα Υπεύθυνη Αγωγής Υγείας στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Εύβοιας και επιμορφώτρια - εμψυχώτρια σε βιωματικά εργαστήρια με εκπαιδευτικούς και γονείς.

ΤΣΙΑΝΤΗΣ ΙΩΑΝΝΗΣ

Αν. Καθηγητής Παιδοψυχιατρικής Πανεπιστημίου Αθηνών. Επιστημονικός Υπεύθυνος της Εταιρείας Ψυχοκοινωνικής Υγείας του Παιδιού και του Εφήβου (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε.), Πρόεδρος Ιατρικών Ειδικοτήτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, κλάδος παιδικής και Εφηβικής Ψυχιατρικής (UEMS), τ. Πρόεδρος της Ελληνικής Εταιρείας Ψυχαναλυτικής Ψυχοθεραπείας Παιδιών, τ. Αντιπρόεδρος της Ευρωπαϊκής Παιδοψυχιατρικής Εταιρείας και της Ευρωπαϊκής Ομοσπονδίας Ψυχαναλυτικής Ψυχοθεραπείας, Μέλος της Βρετανικής Εταιρείας των Ψυχοθεραπευτών (B.A.P.). Σύμβουλος σε θέματα ψυχικής υγείας του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

ΤΣΙΩΤΡΑ ΣΩΤΗΡΙΑ

Σύμβουλος Διαχείρισης της Τοξικο-εξάρτησης (Leeds University) και υπεύθυνη για τα προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης του Τομέα Πρόληψης ΚΕΘΕΑ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Εργάζεται στο Κέντρο Θεραπείας Εξαρτημένων Ατόμων (ΚΕΘΕΑ) από το 1987. Από το 1999 σχεδιάζει, εφαρμόζει και συντονίζει παρεμβάσεις προς τη σχολική κοινότητα της δημοτικής εκπαίδευσης ενώ, παράλληλα, είναι στέλεχος της ομάδας των εκπαιδευτών στα εκπαιδευτικά προγράμματα που διεξάγει το ΚΕΘΕΑ προς επαγγελματίες πρόληψης, υγείας, εκπαίδευσης και κοινωνικών επιστημών. Έχει δημοσιεύσει τέσσερα επιστημονικά άρθρα.

ΧΑΡΑΜΗΣ ΠΑΥΛΟΣ

Εκπαιδευτικός (φιλόλογος), πρόεδρος του Κέντρου Μελετών και Τεκμηρίωσης (ΚΕΜΕΤΕ) της ΟΛΜΕ. Πραγματοποίησε μεταπτυχιακές

σπουδές στις κοινωνικές επιστήμες και στη μεθοδολογία ανοικτής και από απόσταση εκπαίδευσης. Στα επιστημονικά του ενδιαφέροντα περιλαμβάνονται η συγκριτική παιδαγωγική, η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, η εκπαιδευτική πολιτική και η διαπολιτισμική εκπαίδευση.