



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΝΕΑΠΟΛΙΣ ΠΑΦΟΥ

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ: Ο ρόλος της ηγεσίας στη διαχείριση της
επιθετικότητας (εκφοβισμός) και θυμού στο Δημοτικό Σχολείο.**

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΦΟΙΤΗΤΗ: Μητσόπουλος Μηνάς

Θεσσαλονίκη, Μάιος 2016

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	4
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ – ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΕΝΟΙΕΣ	6
Παραβατική - αποκλίνουσα συμπεριφορά.....	6
Νεανική - Ανήλικη παραβατικότητα	8
Θεωρητικές προσεγγίσεις – μορφές και παράγοντες.....	10
Θεωρητικές προσεγγίσεις της εφηβικής παραβατικότητας	10
Βιολογικές προσεγγίσεις	11
Ψυχολογικές προσεγγίσεις	12
Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις.....	13
Μορφές της νεανικής παραβατικότητας	14
Ο χώρος του σχολείου – σχολικός εκφοβισμός	16
Παράγοντες της νεανικής παραβατικότητας	17
Ο ρόλος της οικογένειας στην εκδήλωση νεανικής παραβατικότητας	24
Έργο και ρόλοι του εκπαιδευτικού (ηγέτη).....	28
Σκοπός- στόχοι της έρευνας	30
Εργαστήριο 5 ^ο - Διαφορετικότητα	34
Δ. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ.....	36
Εργαστήριο 4 ^ο - Ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη	40
Δ. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ.....	41
Εργαστήριο 8 ^ο - Αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο.....	43
Δ. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ.....	46
Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	51
Το δείγμα της έρευνας	51
Τεχνική συλλογής δεδομένων- Ερωτηματολόγιο	51
Ερευνητική διαδικασία	53
Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων	54

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ ΤΟΥ Α΄ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	55
Ατομικά στοιχεία δείγματος.....	55
Στατιστικά αποτελέσματα του Α΄ ερωτηματολογίου	56
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ του Β΄ ερωτηματολογίου.....	60
Πρόληψη- συμπεριφοράς των παιδιών - Δράσεις παρέμβασης στο σχολικό πλαίσιο ..	67
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	69
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	77
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	82
Ερωτηματολόγιο Δια-προσωπικής και Ενδο-προσωπικής προσαρμογής (ΕΔΕΠ)	82
Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών	88
Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών -μαθητών	92
Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών - εκπαιδευτικών	96

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η πρόταση της Διπλωματικής Εργασίας μου έχει σκοπό να ενημερώσει τους αρμόδιους επιβλέποντες για το θέμα που θα επιθυμούσα να ερευνήσω, καθώς και την πορεία που θα ακολουθήσω. Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη διαχείριση της επιθετικότητας (εκφοβισμού) και του θυμού στο Δημοτικό Σχολείο μέσω της εφαρμογής ενός σχεδίου δράσης στην τάξη με την ονομασία: «Ο ρόλος της ηγεσίας στη διαχείριση της επιθετικότητας (εκφοβισμός) και θυμού στο Δημοτικό Σχολείο» με εναλλακτικούς τρόπους μάθησης.

Εφαρμόστηκε σε 26 μαθητές δημοτικού σχολείου της Γ΄ τάξης Ιδιωτικού Σχολείου σε διάρκεια ενός διδακτικού έτους. Οι μαθητές μέσα από ομαδικά παιχνίδια, δραστηριότητες και συζητήσεις εξοικειώθηκαν με τα συναισθήματά τους και κυρίως του θυμού, βελτίωσαν τη συμπεριφορά τους, ανέπτυξαν τεχνικές αποφυγής συγκρούσεων, υιοθέτησαν εναλλακτικές στρατηγικές αντίδρασης, χρησιμοποίησαν μεθόδους χαλάρωσης και εκτόνωσης και βελτίωσαν τη συνεργασία και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις μεταξύ τους.

Ο εκφοβισμός και η βία στο σχολείο έχουν αρχίσει να γίνονται αντικείμενα προσοχής, συζήτησης και μελέτης και στην Ελλάδα. Τα αίτια και οι παράγοντες που προκαλούν το έντονο αυτό φαινόμενο της σχολικής βίας είναι κυρίως κοινωνικά, ψυχολογικά αλλά και παθολογικά. Πολλά από τα παιδιά που εκδηλώνουν βίαιη συμπεριφορά στο σχολείο συνεχίζουν να εκδηλώνουν επιθετική συμπεριφορά και ως ενήλικες. Η βία εμφανίζεται παντού: στο σπίτι, στο σχολείο, στις κοινωνικές συναναστροφές. Τα παιδιά που εκδηλώνουν αντικοινωνική συμπεριφορά εμφανίζονται ως μπελάς της οικογένειας, της τάξης, της αυλής, της γειτονιάς.

Τα χαρακτηριστικά της αποκλίνουσας συμπεριφοράς είναι η επιμονή, η διαχυτικότητα και η νοσηρότητα. Οι κατηγορίες διαταραγμένης συμπεριφοράς είναι: τα συναισθηματικά προβλήματα, τα προβλήματα συμπεριφοράς με φτωχή πρόγνωση, ο αυτισμός, η σχιζοφρένεια, η υπερκινητικότητα, και τα προβλήματα μάθησης.

Ο εκφοβισμός είναι μια υποκατηγορία επιθετικής συμπεριφοράς. Τα αγόρια και τα κορίτσια διαφέρουν ως προς το είδος του εκφοβισμού που χρησιμοποιούν συχνότερα και του οποίου είναι συχνότερα οι αποδέκτες. Περίπου 1 στους 5 μαθητές έχει βιώσει την εμπειρία του εκφοβισμού. Η συχνότητα του φαινομένου είναι μεγαλύτερη στο νηπιαγωγείο, όπου έχουν αναφερθεί ποσοστά έως και 22,6% και στις

πρώτες τάξεις του δημοτικού. Τα κρούσματα αυξάνουν πάλι στις πρώτες τάξεις του γυμνασίου και μειώνονται στις τελευταίες τάξεις του γυμνασίου.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ – ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΕΣ ΕΝΟΙΕΣ

Παραβατική - αποκλίνουσα συμπεριφορά

Μελετώντας κανείς τη σχετική βιβλιογραφία, παρατηρεί μια πληθώρα όρων (αποκλίνουσα ή παρεκκλίνουσα συμπεριφορά, παράβαση, έγκλημα κ.ά) που χρησιμοποιούνται προκειμένου να περιγράψουν συμπεριφορές που αφορούν την παράβαση των κανόνων μιας κοινωνίας. Ορισμένοι κοινωνιολόγοι υποστηρίζουν ότι αποκλίνουσα συμπεριφορά είναι οι πράξεις εκείνες που παραβιάζουν τους κανόνες, μπορεί όμως να είναι και πράξεις κοινωνικά μη αποδεκτές, αλλά να μην παραβιάζουν τον ποινικό κώδικα (Νόβα - Καλτσούνη, 2005: 13).

Μια μερίδα ειδικών αναφέρει ότι η «παρεκκλίνουσα» συμπεριφορά αφορά *«στην παρεκτροπή από τα φυσιολογικά πρότυπα που έχουν εδραιωθεί ως συνήθης κουλτούρα και ότι η τάση για παρέκκλιση είναι διαδικασία συνειδητής πράξης»*. Άλλοι, κάνουν λόγο για τη συμπεριφορά που αποκλίνει από τις νόρμες που έχουν θεσπιστεί από τους ανθρώπους στο κοινωνικό τους πλαίσιο. Ο Thio (2003) επίσης, περιγράφει ως παρεκκλίνουσα συμπεριφορά *«την οποιαδήποτε συμπεριφορά η οποία θεωρείται παρεκκλίνουσα, σύμφωνα με τη δημόσια ομοφωνία και η οποία κυμαίνεται από το μέγιστο έως τον ελάχιστο βαθμό»* (σ.: 41).

Ακόμη, ως παραβατική συμπεριφορά ορίζεται *«η απόκλιση και η έκτροπη συμπεριφορά των ατόμων. Η συμπεριφορά αυτή δεν λαμβάνει πάντοτε τη μορφή αξιόποινης εγκληματικής πράξης, ενώ σε μεγάλη έκταση δεν αποκαλύπτεται και δεν καταγγέλλεται από τα θύματά της, από τις οικογένειες των δραστών και το κοινωνικό περιβάλλον»* (Μαυρογιάννης, 2003: 1). Η Παπαπαδημητρίου (1991) αναφέρει ότι *«όταν η παραβατική συμπεριφορά αποτελεί παράβαση νόμιμου κανόνα (αδίκημα ή έγκλημα), τότε γίνεται αντικείμενο κολασμού και τιμωρίας (ένδικη παραβατικότητα)»* (σ.: 372).

Αλλού, ως παραβατική συμπεριφορά θεωρείται *«η συμπεριφορά που στοχεύει στην παραβίαση τυπικών και άτυπων κανόνων. Οι μορφές της μπορεί να είναι από ανώνυμες (π.χ. τροχαίες παραβάσεις, ή μικροκλοπές) έως σοβαρές (π.χ. ανθρωποκτονίες, σεξουαλικά εγκλήματα κ.ά.)»* (Αρακά, 2008: 1).

Είναι σαφές, ότι χρησιμοποιείται μια ευρεία ορολογία (απόκλιση, παράβαση, εκτροπή κ.ά.) για να χαρακτηριστεί η συμπεριφορά κάποιου που αποκλίνει ή δε συνάδει με τους κοινωνικούς και έννομους κανόνες που ισχύουν σε ένα συγκεκριμένο

κοινωνικό πλαίσιο μια συγκεκριμένη στιγμή. Η Μπεζέ (1991) διακρίνει και προχωρά στις εξής εννοιολογικές διευκρινίσεις:

- «εγκληματίας» είναι αυτός που διαπράττει μια πράξη που επισύρει ποινή,
- «παραβάτης» είναι αυτός που παραβαίνει έναν κανόνα δικαίου ή άλλον,
- «αντικοινωνικός» είναι αυτός που με τη συμπεριφορά ή τα πιστεύω του αντιτίθεται στους συμβατικούς κανόνες,
- «παραπτωματικός» είναι αυτός που υποπίπτει σε μια ελαφριάς μορφής παραβίαση των κανόνων,
- «παρεκκλίνων» είναι αυτός που βγαίνει έξω από μια συμβατική ή φυσιολογική πορεία και
- σε «ηθικό κίνδυνο» βρίσκεται κάποιος του οποίου απειλείται, από άλλους η συνισταμένη της ζωής του, που σχετίζεται με τη συμβατική ηθική μιας δεδομένης κοινωνίας (σ.: 10).

Ωστόσο, οι παραπάνω τύποι συμπεριφοράς διαφέρουν σημαντικά ως προς τον βαθμό και τη μορφή της παραβατικής συμπεριφοράς. Στη σχετική βιβλιογραφία εντοπίζεται η διάκριση μεταξύ του «εγκλήματος», ως της πιο βαριάς παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς και της «παραβατικής συμπεριφοράς». Ωστόσο, η παραβατικότητα αποδίδεται κυρίως σε ανήλικους παραβάτες, διαμορφώνοντας έτσι τους όρους «ανήλικος παραβάτης» και «ενήλικας εγκληματίας», μια διάκριση που έγινε με νόμο το 1949. Το ελληνικό Δίκαιο διακρίνει την παραβατικότητα σε δύο κατηγορίες ανάλογα με τη σοβαρότητα της πράξης:

α) στις κοινές αξιόποινες πράξεις, πράξεις, για τις οποίες οι παραβάτες ανεξαρτήτως ηλικίας διώκονται από τον νόμο και

β) στις ιδιαίτερες αξιόποινες πράξεις, για τις οποίες οι παραβάτες δεν συλλαμβάνονται ούτε τιμωρούνται.

Παρ' όλο, λοιπόν, που καταβάλλεται σημαντική προσπάθεια εννοιολογικής αποσαφήνισης του όρου και μπορεί να δημιουργηθεί μια λίστα από μορφές παραβατικής ή αποκλίνουσας συμπεριφοράς η οριστική και ακριβής διευκρίνισή της ενέχει ένα μεγάλο βαθμό αβεβαιότητας και αυτό γιατί, όπως αναφέρθηκε, εμφανίζει μεγάλη ποικιλία ως προς το πώς εκδηλώνεται. Παράλληλα, το τι λογίζεται ως παραβατική συμπεριφορά διαφέρει ανάλογα με το εκάστοτε κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, καθώς άλλες συμπεριφορές θεωρούνται αντικοινωνικές σε κάποιες

κουλτούρες, ενώ σε άλλες είναι εντελώς αποδεκτές (Morgado & Luz Vale- Dias, 2013: 436-437).

Νεανική - Ανήλικη παραβατικότητα

Η ανήλικη ή νεανική παραβατικότητα είναι ένα πολυσύνθετο φαινόμενο με πολλές πτυχές, ατομικές, διατομικές και κοινωνικές και προκύπτει από τον συνδυασμό της προσωπικότητας των ανηλίκων, του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο κοινωνικοποιούνται, της σχέσης τους με τους φορείς εξουσίας, της αντιμετώπισής τους από αυτούς, όπως και από την αντίδραση της επίσημης πολιτείας απέναντί τους (Καφασάρη, Βλάσσης & Γερουκαλής, 2004).

Επιπροσθέτως, η περίοδος της εφηβείας αποτελεί την περίοδο εκείνη κατά την οποία διαμορφώνονται και αποκτιούνται νέες δεξιότητες και συμπεριφορές στο πλαίσιο μιας μετασχηματιστικής διαδικασίας στην οποία τα άτομα προσπαθούν να προσαρμοστούν στο περιβάλλον και στον εαυτό τους (Morgado & Luz Vale - Dias, 2013: 437).

Το γεγονός αυτό καθιστά ιδιαιτέρως δύσκολη υπόθεση την ερευνητική προσπάθεια όσων ασχολούνται με την παραβατική και αποκλίνουσα συμπεριφορά των εφήβων και προσπαθούν να την ερμηνεύσουν. Συγκεκριμένα, οι Moffit και Caspi (2001) σχολιάζουν ότι *«η αντικοινωνική και παραβατική συμπεριφορά εξακολουθεί να αποτελεί πρόκληση για την θεωρία, την έρευνα και τις στρατηγικές παρέμβασης»* (σ.: 355). Γι' αυτό και γενικότερα στη βιβλιογραφία υπογραμμίζεται ότι για να κατανοήσουμε την παραβατική συμπεριφορά των εφήβων πρέπει να καταλάβουμε σε ποια φάση της ζωής τους εμφανίζεται, ποιες είναι οι ρίζες της και ποιος ο τρόπος που εκδηλώνεται (π.χ. απλή ανυπακοή ή σοβαρότερες μορφές αντικοινωνικής συμπεριφοράς). Ωστόσο, οι περισσότεροι/-ες ερευνητές/-τριες συμφωνούν στο ότι αν και πολλοί παράγοντες συμβάλλουν στην εκδήλωση της εφηβικής παραβατικότητας όλοι ανεξαιρέτως συνδέονται με τρεις βασικούς άξονες, *α) τα προσωπικά χαρακτηριστικά, β) το κοινωνικό περιβάλλον και γ) την οικογένεια*. Επίσης, ομοφωνία κυριαρχεί και στην άποψη ότι η επίδραση καθενός από παραπάνω άξονες μπορεί να διαφοροποιείται αναφορικά με την ηλικία του ατόμου και το στάδιο της ανάπτυξής του (Morgado & Luz Vale- Dias, 2013: 437).

Τέλος, όταν συζητείται η αύξηση της παραβατικής συμπεριφοράς ομοφωνία παρατηρείται σχετικά με την αύξησή της κατά την περίοδο της εφηβείας. Πιο συγκεκριμένα, ο Blonigen (2010) κάνει λόγο για την *«age crime curve»*, την καμπύλη

εκείνη, η οποία αναπαριστά τη ραγδαία αύξηση της παραβατικής και αποκλίνουσας συμπεριφοράς του ατόμου κατά την εφηβεία η οποία ακολουθείται από τη ραγδαία μείωσή της την επόμενη περίοδο. Στην προσπάθειά του να εξηγήσει αυτό το φαινόμενο συμπεριέλαβε βιολογικές αιτίες, όπως η αύξηση των επιπέδων της τεστοστερόνης και η νευρολογική ωρίμανση του ατόμου, αλλά και κοινωνιολογικές, όπως η μεγαλύτερη επίδραση που έχει το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον και οι συνομήλικοι κατά την εφηβεία στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του ατόμου εν συγκρίσει με άλλες περιόδους της ζωής. Ως εκ τούτου, η συχνότητα της εκδήλωσης παραβατικής και αποκλίνουσας συμπεριφοράς είναι μεγαλύτερη στην εφηβεία του (Blonigen 2010. Morgado & Luz Vale- Dias, 2013: 437).

Ανακεφαλαιωτικά, η ηλικία αποτελεί μια ιδιαιτέρως σημαντική παράμετρος εκδήλωσης της παραβατικής συμπεριφοράς, καθώς στην παιδική ηλικία η παραβατικότητα σχετίζεται περισσότερο με τη σωματική επιθετικότητα, ενώ στην εφηβεία συνδέεται περισσότερο με την παράβαση κανόνων. Αυτό μπορεί κατά τον Tremblay να εξηγηθεί *«αν λάβουμε υπόψη την κοινωνικό- συναισθηματική ανάπτυξη των ατόμων, καθώς κατά τη μετάβαση από την παιδική ηλικία στην εφηβεία τα άτομα προσπαθούν περιορίσουν τη σωματική επιθετικότητα και να χρησιμοποιήσουν άλλες μεθόδους προκειμένου να πετύχουν τον σκοπό τους»* (σ.: 347).

Για τον εννοιολογικό προσδιορισμό του όρου «νεανική ή ανήλικη παραβατικότητα» πρέπει να αναφέρουμε ότι ως ανήλικοι στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία ορίζονται *«τα άτομα της ηλικίας μεταξύ 8 και 18 ετών τα οποία έχουν διαπράξει κάποια αξιόποινη πράξη»* (Κουράκης, 2004: 6).

Ο όρος «νεανική παραβατικότητα» (juvenile delinquency) πρωτοεμφανίστηκε στα μέσα του 19ου αιώνα στην Αγγλία με την ίδρυση μια εταιρείας της «P. Bedford» η οποία αποσκοπούσε στην πρόληψη της παραβατικότητας των ανηλίκων (Σπινέλλη, 1976: 785). Το 1977 ο Kraus επιχειρώντας να αποσαφηνίσει τον όρο αναφέρει τα εξής: *«η νεανική παραβατικότητα αποτελεί μια μορφή αντικοινωνικής και παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς των ανηλίκων, μεταξύ των οποίων περιλαμβάνεται η πρόκληση εναντίον των αρχών και η απειλή εναντίον της ίδιας τους της ασφάλειας»* (Καφασάρη και συν. 2004).

Στη νομοθεσία ο όρος ορίζεται ως εξής: *«όταν ένα άτομο μεταξύ 12 και 17 ετών, το οποίο μέσα από την δέουσα νομική διαδικασία διαπιστώθηκε ότι έχει παραβιάσει την ποινική νομοθεσία και ως εκ τούτου, υπόκειται σε ποινές που καθορίζονται από ένα δικαστήριο ανηλίκων. Παιδιά κάτω των 12 ετών που διαπράττουν αυτό που*

διαφορετικά θα ήταν ποινικό αδίκημα μπορούν να αντιμετωπιστούν μόνο στο πλαίσιο της νομοθεσίας για την προστασία παιδιών» (Vaz, 1965: 3).

Θεωρητικές προσεγγίσεις – μορφές και παράγοντες

Οι βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις για την παραβατική συμπεριφορά των εφήβων, έτσι όπως καταγράφονται στη σχετική βιβλιογραφία, οι μορφές με τις οποίες αυτή εκδηλώνεται και οι παράγοντες οι οποίοι ευθύνονται περισσότερο γι' αυτήν.

Θεωρητικές προσεγγίσεις της εφηβικής παραβατικότητας

Η συμπεριφορά των ανθρώπων είναι ένα από τα πιο σύνθετα και πολύπλοκα φαινόμενα που οι ειδικοί καλούνται να μελετήσουν και να ερμηνεύσουν και ως εκ τούτου είναι πολύ δύσκολο να οδηγηθούν σε στέρεες και ασφαλείς κρίσεις για τα αίτια της παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς (Κουτοβίδης & Μηνογιάννη, 2003: 204).

Στη σχετική βιβλιογραφία εντοπίζεται πληθώρα ερευνών και μελετών για την παραβατική συμπεριφορά από διάφορους επιστημονικούς κλάδους, όπως η Ψυχολογία, η Κοινωνιολογία, η Ιατρική κ.ά., γεγονός που επιβεβαιώνει την πολυπλοκότητα του ζητήματος. Οι κυρίαρχες θεωρητικές προσεγγίσεις για την παραβατική συμπεριφορά των ανθρώπων διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες: α) τις βιολογικές- ανθρωπιστικές θεωρίες, β) τις ψυχολογικές θεωρίες και γ) τις κοινωνιολογικές θεωρίες.

Από χρονολογική άποψη, πρώτες οι ανθρωπιστικές επιστήμες επέδειξαν ανεπτυγμένο ενδιαφέρον, στο να ερμηνεύσουν την παραβατική συμπεριφορά των ανθρώπων και απέδωσαν την παραβατικότητα σε κληρονομικούς και γενετικούς παράγοντες. Στη συνέχεια, εμφανίζονται οι μελέτες που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο της επιστήμης της Κοινωνιολογίας, δίνοντας ερμηνεία για την παρεκκλίνουσα συμπεριφορά, σε ένα ευρύτερο φάσμα θεωριών με βασικό άξονα την κοινωνικοποίηση του ατόμου και την αλληλεπίδρασή του με το κοινωνικό περιβάλλον. Τέλος, οι νεώτερες έρευνες στο πλαίσιο της Ψυχολογίας, συνδέουν την παραβατική συμπεριφορά του ανθρώπου, με εσωτερικές ψυχολογικές καταστάσεις οι οποίες θεωρούνται είτε παθολογικές είτε δυσπροσαρμοστικές (Ζαπάντης & Δημόπουλος, 2007: 183-188). Γίνεται σαφές, λοιπόν, ότι δεν υπάρχει μια και μοναδική επιστημονική προσέγγιση ικανή να εξηγήσει απολύτως και ολοκληρωμένα την παραβατική και αποκλίνουσα συμπεριφορά των ατόμων.

Βιολογικές προσεγγίσεις

Οι βιολογικές θεωρίες αποτελούν την πρώτη προσπάθεια εκ μέρους της επιστήμης, να μελετήσει και να ερμηνεύσει την παραβατική συμπεριφορά των ανθρώπων. Η αποκλίνουσα συμπεριφορά στο πλαίσιο αυτών των προσεγγίσεων συνδέεται με την κληρονομικότητα. Υποστηρίζεται ότι οι άνθρωποι που προβαίνουν σε τέτοιου είδους πράξεις φέρουν χαρακτηριστικά στην προσωπικότητά τους που κληρονομούνται (Taylor, Walton & Young, 1973: 40-41). Από τις πρώτες έρευνες στον κλάδο της Φρενολογίας και της Φυσιογνωμικής, η παραβατική συμπεριφορά συνδέθηκε με συγκεκριμένα ψυχολογικά και σωματικά χαρακτηριστικά των δραστών (Κουτουβίδης & Μηνογιάννη, 2003: 2).

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι έρευνες του 19ου αιώνα που συνδέουν συγκεκριμένα σωματικά χαρακτηριστικά των ανθρώπων με την τάση τους στο έγκλημα. Στα μέσα του 19ου αιώνα, ο Ιταλός γιατρός Lombroso, θεμελιωτής της θετικιστικής Σχολής της Εγκληματολογίας στην Ιταλία, επικέντρωσε το ενδιαφέρον των εγκληματικών ερευνών που διενήργησε στη θεμελίωση του βιολογικού παράγοντα ως καθοριστικού της εγκληματικής συμπεριφοράς. Επίσης, κατέληξε σε ένα προφίλ ανθρώπου εγκληματίας, τον «*uomo delinquente*», ο οποίος διαφέρει από τους υπόλοιπους ανθρώπους λόγω συγκεκριμένων χαρακτηριστικών. Πιο συγκεκριμένα ο «άνθρωπος εγκληματίας» έχει συγκεκριμένο μέγεθος και σχήμα κρανίου, μυοσκελετικό σύστημα και ιδιομορφίες στα αγγεία (Κουτουβίδης & Μηνογιάννη, 2003: 2. Ζαφειρίου, 2007: 9). Ίδια αποτελέσματα είχε η έρευνα του γερμανού ψυχιάτρου, Kretschmer, ο οποίος μελέτησε τα σωματικά χαρακτηριστικά ατόμων με ψυχικές νόσους, καταλήγοντας στη σύνδεση των νόσων με συγκεκριμένους σωματότυπους (Αλεξιάδης, 2011: 51-52).

Με την πάροδο των χρόνων και την εξέλιξη της επιστήμης, νεώτερες έρευνες εντόπισαν ορισμένες χρωμοσωμικές ανωμαλίες στα DNA των εγκληματιών, χωρίς όμως να μπορούν αν γενικεύσουν τα αποτελέσματά τους, καθώς υπάρχουν εγκληματίες χωρίς τέτοιου είδους χρωμοσωμικές ανωμαλίες (Παπακωνσταντής 2005: 35).

Μια άλλη μερίδα βιοχημικών επιστημόνων εστίασε το ερευνητικό της ενδιαφέρον στις λειτουργίες του ανθρώπινου, νευρικού συστήματος που πιθανόν προκαλεί την εκδήλωση παραβατικών συμπεριφορών. Έτσι, οι νευροδιαβιβαστές, η σεροτονίνη, η νοραδρεναλίνη και η ντοπαμίνη, μπορεί να προκαλέσουν παραβατική συμπεριφορά (Φαρσεδάκης, 2005: 44-50. Bernard, Snipes & Gerould, 2010: 47-52).

Πρέπει, να επισημανθεί ότι η γενετική προδιάθεση την οποία επικαλούνται οι βιολογικές θεωρίες, μπορεί να αποτελεί έναν από τους βασικότερους παράγοντες για την εκδήλωση εγκληματικής και παραβατικής συμπεριφοράς δεν αποτελεί ωστόσο, επαρκή αιτιολογία για την εμφάνιση αυτής, απλώς διαθέτει «αποχρώσεις ενδείξεις» (Αλεξιάδης, 2011: 51-52. Σπινέλλη, 2005: 202. Κατσιγαράκη, 2004: 32). Ερευνητικά ιατρικά πορίσματα έχουν αποδείξει ότι δεν υπάρχει στον εγκέφαλο κάποιο κέντρο ή νευρωτικό σύστημα, από το οποίο να πηγάζει η ανθρώπινη επιθετικότητα ή αυτοκαταστροφική συμπεριφορά, δηλαδή δεν μπορούμε να ενοχοποιήσουμε τη «φύση» μας γι' αυτά τα φαινόμενα (Karli, 1991). Οι σύγχρονες έρευνες στις νευροβιολογικές, συμπεριφορικές και κοινωνικές επιστήμες, μας δίνει τη δυνατότητα να κατανοηθεί βαθύτερα και σαφέστερα η σημασία των εμπειριών, των βιωμάτων και των πρώιμων σχέσεων κατά την παιδική ηλικία στην εξέλιξη και ανάπτυξη του εγκεφάλου (Shonkoff & Phillips, 2000).

Ψυχολογικές προσεγγίσεις

Στον αντίποδα των βιολογικών θεωρήσεων βρίσκονται οι ψυχολογικές, οι οποίες εστιάζουν το ενδιαφέρον τους, στην προσωπικότητα του εγκληματία και στην άποψη ότι τα άτομα που παρεκκλίνουν της σωστής συμπεριφοράς είναι άτομα με περιορισμένη διανοητική ικανότητα. Η Ψυχολογία και ειδικότερα η Ψυχιατρική ερμηνεύει από διάφορα πρίσματα τους παράγοντες της αποκλίνουσας συμπεριφοράς (Σπινέλλη, 2005: 204). Οι θεωρήσεις αυτές εντοπίζουν τους εσωτερικούς παράγοντες της παραβατικότητας στις εγκεφαλικές λειτουργίες, στην αποτυχία κατά τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και γενικότερα στις διαφορές μεταξύ των ατόμων στις στάσεις, στις αξίες και στις πεποιθήσεις (Μακρή- Μπότσαρη, 2010: 39). Οι ψυχίατροι και οι ψυχολόγοι προσπάθησαν να κατηγοριοποιήσουν τους τύπους των εγκλημάτων και των εγκληματιών, σχηματίζοντας μια σειρά από τυπολογίες βασισμένες σε ψυχολογικά κυρίως κριτήρια, δηλαδή βάσει των ιδιοτεροτήτων της προσωπικότητας των εγκληματιών, του τύπου της εγκληματικής πράξης, καθώς και των κινήτρων. Η «Θεωρία της Προσωπικότητας» με σημαντικότερο εκπρόσωπο τον Γερμανοβρετανό ψυχολόγο H. Eysenck υποστήριξε ένθερμα τους ιδιοσυγκρασιακούς παράγοντες της παραβατικότητας. Σύμφωνα με αυτήν τη θεωρία, οι ιδιοσυγκρασιακές ποικιλομορφίες εξετάζονται κατά τρεις ανεξάρτητες διαστάσεις με τις οποίες επιχειρείται να ερμηνευτεί η σταθερή εγκληματική συμπεριφορά που μπορεί και να πιστοποιηθεί από την παιδική ηλικία. Οι ιδιοσυγκρασιακοί αυτοί

παράγοντες είναι οι εξής: 1. Η *νευρωτικότητα- σταθερότητα* 2. Η *ψυχοτικότητα-υπερεγώ*, 3. Η *εξωστρέφεια- εσωστρέφεια* (Eysenck, 1977: 37-57)

Επίσης, οι Vold και Bernard (1986) διέκριναν τους εγκληματίες σε τρεις κατηγορίες: 1. Νευρωσικός ή συγκρουσιακός 2. Μη κοινωνικοποιημένος ή ψυχοπαθητικός 3. Φυσιολογικός (Σπινέλλη, 2005: 209-211)

Ο Blackburn μελετώντας περιπτώσεις εγκληματιών διέκρινε τους εγκληματίες σε δυο κατηγορίες: α) ο υπο-ελεγχόμενος ανθρωποκτόνος και β) ο υπερ-ελεγχόμενος ανθρωποκτόνος. Ο υπο-ελεγχόμενος ανθρωποκτόνος έχει δύο τύπους εγκληματία, τον «ψυχοπαθητικό» που χαρακτηρίζεται από χαμηλό αυτοέλεγχο, υψηλή εξωστρέφεια, επιθετικότητα και άγχος και τον «παρανοϊκό επιθετικό» που διακρίνεται από χαμηλό αυτοέλεγχο, επιθετικότητα και άλλα ψυχωτικά συμπτώματα. Ο υπερ-ελεγχόμενος ανθρωποκτόνος, από την άλλη πλευρά περιλαμβάνει τον «ελεγχόμενο κατασταλτικό ανθρωποκτόνο» που έχει υψηλό αυτοέλεγχο και χαμηλά επίπεδα επιθετικότητας και άγχους και τον «καταθλιπτικό με αναστολές», ο οποίος δεν είναι παρορμητικός, αλλά εσωστρεφής και με επιθετική τάση προς τον εαυτό του (Σπινέλλη, 2005: 211-213).

Οι ψυχολογικές θεωρίες αφενός αποτελούν ένα σημαντικό εργαλείο στην εγκληματολογική επιστήμη, καθώς φωτίζουν τους ψυχολογικούς εκείνους παράγοντες εγκληματογένεσης, αφετέρου δεν παρουσιάζουν μια ολοκληρωμένη προσέγγιση του εγκλήματος, αφού υπάρχουν εγκληματίες χωρίς καμία ψυχολογική διαταραχή (Παπακωνσταντή, 2005: 36).

Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις

Τέλος, οι κοινωνιολογικές προσεγγίσεις προσπαθούν να ερμηνεύσουν την παραβατική συμπεριφορά υπό το πρίσμα της Κοινωνιολογίας. Μέχρι σήμερα έχουν υποστηριχθεί πολλές θεωρίες εκ μέρους των κοινωνιολογικών σχολών, προκειμένου να ερμηνευτεί το φαινόμενο και οι περισσότερες συγκλίνουν στο ότι η παραβατική συμπεριφορά, προκαλείται όταν υπάρχουν άθλιες συνθήκες ζωής και περιφρόνηση τόσο στο οικογενειακό όσο και στο κοινωνικό περιβάλλον (Παπακωνσταντής, 2005: 36).

Στο πλαίσιο των θεωριών της *κοινωνικής μάθησης*, η παραβατικότητα εξετάζεται ως μια πράξη η οποία μαθαίνεται υπό την έννοια ότι τα νεαρά άτομα παρακολουθούν αποκλίνουσες συμπεριφορές, όταν ζουν σε περιβάλλοντα που στερούνται αξιών και κανόνων. Έτσι, όταν μεγαλώσουν και βρεθούν σε ανάλογο περιβάλλον εκδηλώνουν παραβατική συμπεριφορά (Αλεξιάδης, 2011: 61).

Επίσης, τη δεκαετία του 1940 ο Αμερικανός κοινωνιολόγος Sutherland ανέπτυξε τη θεωρία του *διαφορικού συγχρωτισμού* υποστηρίζοντας ότι η παραβατική συμπεριφορά προκύπτει από τη μίμηση και τη διάδραση και την επαφή με παραβατικούς (Αλεξιάδης, 2001: 118-125).

Από την άλλη, οι οπαδοί των θεωριών του *κοινωνικού ελέγχου* διατείνονται ότι όλοι οι άνθρωποι μπορούν να εμφανίσουν παραβατική συμπεριφορά και να διαπράξουν εγκλήματα. Καθοριστική σημασία στο πλαίσιο αυτών των θεωριών έχει ο «άτυπος» και «τυπικός» έλεγχος. Στην πρώτη κατηγορία περιλαμβάνεται ο έλεγχος της οικογένειας, του σχολείου, της παρέας των συνομηλίκων, ενώ ο τυπικός ή επίσημος έλεγχος, ασκείται από την κοινωνία μέσω των νόμων και των κανόνων που τη διέπουν (Χαΐδου, 1996: 202).

Στον αντίποδα της προηγούμενης θεωρίας ο Hirschi (1969) διατύπωσε τη θεωρία του *κοινωνικού δεσμού*, σύμφωνα με την οποία τα άτομα από τη φύση τους διακατέχονται από μια τάση για την παράβαση των κανόνων που ισχύουν σε μια κοινωνία.

Ακόμη, ο Γάλλος κοινωνιολόγος Durkheim (1858-1917) έκανε λόγο για τη *θεωρία της ανομίας*, σύμφωνα με την οποία η εξασθένηση των παραδοσιακών αξιών και η χαλάρωση των κοινωνικών κανόνων δημιουργεί την ανομία, μια κατάσταση στην οποία οι ατομικές επιθυμίες δεν υποτάσσονται και ρυθμίζονται με τους κανόνες που υπάρχουν. (Μουσούρου, 1994: 29-30).

Τέλος, ο David Matza ανέπτυξε τη *θεωρία της πολιτιστικής παρέκκλισης*, υποστηρίζοντας ότι η εγκληματική συμπεριφορά των ατόμων δεν οφείλεται συγκεκριμένους παράγοντες, αλλά είναι ένα τυχαίο και απρόβλεπτο γεγονός, που στηρίζεται στην ικανότητά του να «εξουδετερώνει» ή να «ουδετεροποιεί» τις αρχές και τις αξίες των περιστάσεων που βιώνει. Δηλαδή, όταν κάποιος παρανομεί είναι θύμα των περιστάσεων (Sykes & Matza, 1957: 660-670).

Μορφές της νεανικής παραβατικότητας

Η εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς ανεξαρτήτως ηλικίας χαρακτηρίζεται από ποικιλία ως προς τις μορφές, της αποκλίνουσας συμπεριφοράς των εφήβων που εντοπίζονται κυρίως σε τρεις τομείς, α) στην επιθετική συμπεριφορά, β) στα προβλήματα στο σχολείο και γ) στη χρήση εθιστικών ουσιών.

Η επιθετικότητα είναι ένα φαινόμενο που χαρακτηρίζεται από έντονη ετερογένεια, γεγονός που δυσκολεύει ακόμη περισσότερο την προσπάθεια των ειδικών να την κατανοήσουν, να την εξηγήσουν με απώτερο σκοπό να την αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά. Οι έφηβοι δράστες εμπλέκονται κυρίως σε αδικήματα χρήσης απαγορευμένων ουσιών, παράβασης του κώδικα οδικής κυκλοφορίας, μικροληστειών, και άλλων σοβαρότερων αδικημάτων (Κουράκης, 2004: 2-3).

Στη σχετική βιβλιογραφία διακρίνονται δύο μορφές παραβατικής συμπεριφοράς, η «φανερή» και η «συγκαλυμμένη». Η «φανερή» αφορά την πράξη φυσικής αντιπαράθεσης, όπως ο διαπληκτισμός, η χρήση όπλων για εκφοβισμό, η ανοιχτή περιφρόνηση κανόνων και νόμων κ.λ.π., ενώ στη «συγκαλυμμένη» ο δράστης αφού διαπράξει το αδίκημα, επιχειρεί να διαφύγει της σύλληψης, όπως η κλοπή, ο εμπρησμός, η χρήση ναρκωτικών κ.ά. (Connor, 2002: 10-12).

Άλλη μια προσπάθεια κατηγοριοποίησης της εφηβικής αποκλίνουσας συμπεριφοράς που αφορά στη μορφή των αξιόποινων πράξεων είναι αυτή που διακρίνει «την καταστροφική» από τη «μη καταστροφική συμπεριφορά» και τη «φανερή» από τη «συγκαλυμμένη». Έτσι προκύπτουν τέσσερις κατηγορίες εφήβων:

- *Έφηβοι με φανερή μη καταστροφική συμπεριφορά*, (πείσματα, απειθαρχία, ανυπακοή, αντιδραστικότητα, λεκτικοί διαπληκτισμοί κ.ά.).
- *Έφηβοι με φανερή καταστροφική συμπεριφορά*, (σωματική βία, εκφοβισμός, χρήση όπλων κ.ά.).
- *Παιδιά με συγκαλυμμένη καταστροφική συμπεριφορά*, (κλοπές, ψεύδη, βανδαλισμοί κ.ά.).
- *Παιδιά με συγκαλυμμένη μη φανερή συμπεριφορά*, (χρήση ουσιών, μικροαπάτες, φυγή από το σπίτι κ.ά.) (Connor, 2002: 1-27. Κάκουρος & Μανιαδάκης, 2006: 138-140).

Άλλη μια διάκριση αναφέρεται μεταξύ των «αντιδραστικών» και «δυναμικών» μορφών επιθετικότητας, που σχετίζονται ως ένα βαθμό με κάποια ψυχολογική κατάσταση. Οι «αντιδραστικές» μορφές είναι η απάντηση σε επιθέσεις για λόγους άμυνας ή προστασίας της παρουσίας, ενώ οι «δυναμικές» είναι αναίτιες βίαιες συμπεριφορές ή αυτές που αποσκοπούν στην άμεση απόκτηση χρημάτων, τροφής, επικράτησης στον χώρο κλπ. Ακόμη, γίνεται άλλη μια κατηγοριοποίηση που συνδέει

τα χαρακτηριστικά της αντιδραστικής και δυναμικής επιθετικότητας, με την ελεγχόμενη επιθετικότητα, κατά την οποία ο δράστης είναι προσεκτικός, κρύβεται, προσχεδιάζει τις κινήσεις και αυτοπροστατεύεται (Connor, 2002: 1-27). Τέλος, μια άλλη διάκριση γίνεται με βάση αν ο θύτης και το θύμα είναι διαφορετικό ή ίδιο πρόσωπο. Δηλαδή, πολλές φορές ο έφηβος ενεργεί εναντίον του ίδιου του εαυτού εκδηλώνοντας αυτοτραυματισμούς, αυτοκτονική συμπεριφορά, χρήση ουσιών κ.λ.π.

Ο χώρος του σχολείου – σχολικός εκφοβισμός

Ο χώρος του σχολείου, επίσης, είναι ένας χώρος όπου τα παιδιά αναπτύσσουν έντονα παραβατική ή αποκλίνουσα συμπεριφορά, είτε προς τους ίδιους είτε προς άλλους. Τα τελευταία χρόνια τα περιστατικά βίας και διαταραχών συμπεριφοράς ολοένα και αυξάνονται κάνοντας επιτακτική την ανάγκη να αναγνωρισθεί αυτή ως «διαταρακτική συμπεριφορά» που χρήζει αντιμετώπισης. Πιο συγκεκριμένα, στη σχετική βιβλιογραφία η παραβατική συμπεριφορά στο σχολικό περιβάλλον εντοπίζεται μεταξύ:

- μαθητών/-τριών και εξουσίας,
- μαθητών/-τριών και διδακτικού αντικειμένου,
- μαθητών/-τριών και εκπαιδευτικών,
- μαθητών/-τριών και μαθητών/-τριών,
- μαθητών/-τριών και ιδιοκτησίας,
- μαθητών/-τριών και κοινωνίας

Επίσης, η ελλιπής σχολική φοίτηση αποτελεί μια ακόμη εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς, εκ μέρους κυρίως των εφήβων είτε λόγω των «σκασιαρχειών» είτε λόγω της πλήρους διακοπής πριν την ολοκλήρωση ακόμη και την υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Στην ελλιπή φοίτηση λόγω των σκασιαρχειών υπάρχουν δύο τύποι απουσίας από το σχολείο, ο «ημινόμιμος», όταν οι γονείς γνωρίζουν ότι το παιδί τους δεν πηγαίνει σχολείο και ο «παράνομος», όταν οι γονείς έχουν πλήρη άγνοια ή αδιαφορούν για το γεγονός. Από έρευνες αποδεικνύεται ότι τα αγόρια «το σκάνε» συχνότερα από τα κορίτσια. Τα περιστατικά σκασιαρχειών, στην εφηβική ηλικία ολοένα και αυξάνονται με αποτέλεσμα να δημιουργούνται περαιτέρω προβλήματα στη σχολική επιτυχία, στη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξή τους. Το ανησυχητικό, ωστόσο, είναι ότι πολύ συχνά τέτοιου είδους περιστατικά, συνοδεύονται και από γενικότερη παραβατική συμπεριφορά που αφορά στο σύνολο

της ζωής του/της εφήβου, όπως τα ψέματα, οι μικροκλοπές, η επιθετικότητα εκτός σχολείου κλπ.

Τέλος, η άσκηση βίας από μαθητή/-τρια σε μαθητή/-τρια, ο λεγόμενος δηλαδή, «**σχολικός εκφοβισμός**» (**bullying**) είναι τα τελευταία χρόνια ένα φαινόμενο που παρατηρείται έντονα και ανησυχητικά αυξανόμενο. Τόσο οι μαθητές/-τριες θύτες, όσο και τα θύματα, παρουσιάζουν προβληματική συμπεριφορά που καλύπτει τη ζωή του παιδιού εντός και εκτός σχολείου. Οι μορφές, οι αιτίες και οι παράγοντες της επιθετικής συμπεριφοράς στο πλαίσιο του σχολείου και τα χαρακτηριστικά των θυτών και θυμάτων, είναι ζήτημα σοβαρής και εκτενούς συζήτησης, που στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας δεν είναι δυνατόν να ικανοποιηθεί. Ωστόσο, η άσκηση σωματικής και λεκτικής βίας, η κλοπή προσωπικών αντικειμένων, ο αποκλεισμός από ομάδες δραστηριοτήτων, η διάδοση φημών έναντι του θύματος και της οικογένειάς του κ.ά. είναι οι πιο συχνότερες μορφές bullying (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001: 159-171).

Παράγοντες της νεανικής παραβατικότητας

Η εκδήλωση της επιθετικής συμπεριφοράς σε όποιο βαθμό και σοβαρότητα αυτή εμφανίζεται απορρέει από κάποιους παράγοντες, οι οποίοι αποτελούν αντικείμενο ερευνών στο σχετικό πεδίο. Ορισμένες έρευνες, αν και δεν έχει αποδειχθεί κάποια σημαντική σχέση αιτίου- αποτελέσματος, υποστηρίζουν ότι οι βιολογικοί παράγοντες και κυρίως τα γονίδια που κληρονομούνται από τους γονείς επηρεάζουν την εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς. Ωστόσο, αυτός ο ισχυρισμός υπολείπεται αποδεικτικής ισχύος και οι ειδικοί συμπληρώνουν ότι μόνο η γενετική προδιάθεση δεν αρκεί προκειμένου ένα άτομο να εκδηλώσει παραβατική συμπεριφορά, αλλά απαιτούνται και άλλοι παράγοντες, όπως κοινωνικοί και οικογενειακοί. Για παράδειγμα, αν σε μια οικογένεια υπάρχει μια καταδίκη, τα μέλη της διατρέχουν κίνδυνο να υποστούν καταδίκη. Σε άλλες έρευνες διαπιστώθηκε γενετική προδιάθεση για παραβατική και εγκληματική συμπεριφορά, στα μονοζυγωτικά δίδυμα παιδιά και τα υιοθετημένα παιδιά από γονείς εγκληματίες (Κουτοβίδης & Μηνογιάννη, 2003: 2-4).

Η οικογένεια, επιπρόσθετα, αποτελεί έναν, αν όχι τον βασικότερο, από τους βασικότερους παράγοντες εμφάνισης παραβατικής συμπεριφορά των ατόμων, καθώς αποτελεί τον πρωτεύοντα παράγοντα κοινωνικοποίησής τους. Πολλοί ειδικοί

υποστηρίζουν ότι «ο εγκληματίας αρχίζει από μικρός» και μέσα στην οικογένεια τα παιδιά μαθαίνουν πώς να συμπεριφέρονται στο κοινωνικό περιβάλλον και εντός του πλαισίου της, αναπτύσσονται οι πρώτες κοινωνικό-συναισθηματικές αναπαραστάσεις, οι οποίες θα αποτελέσουν το υπόδειγμα των μεταγενέστερων κοινωνικών σχέσεων (Morgado & Luz Vale- Dias, 2013: 438). Επομένως, για να ερμηνευτεί η αποκλίνουσα συμπεριφορά των εφήβων, πρέπει να εξετάσουμε τα συστατικά χαρακτηριστικά και το προφίλ της οικογένειάς τους και των γονιών τους.

Οι Brank & Weisz (2004) σε έρευνά τους απέδειξαν ότι 68,7% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι εκτός από τον δράστη, η οικογένεια είναι περισσότερο υπεύθυνη για την παραβατικότητα των εφήβων σε σχέση με τα Μ.Μ.Ε., την παρέα συνομηλίκων και το σχολείο. Σε έρευνα του Ολλανδικού Υπουργείου Γενικών Υποθέσεων το 2005, αποδείχθηκε ότι η πλειοψηφία του δείγματος ανέφερε τη «γονεϊκή αποτυχία» ως έναν από τους βασικότερους παράγοντες της εφηβικής παραβατικότητας (Sage & Ruyter, 2008: 2).

Ο Tollan (1990) αναγνώρισε τις πέντε παρακάτω χαρακτηριστικές διαφορές στην αλληλεπίδραση οικογενειών με και χωρίς εφήβους με παραβατική συμπεριφορά:

1. Οικογένειες που βιώνουν υψηλά και μακροχρόνια επίπεδα οικογενειακής διαμάχης, αναφορικά με την επιβολή πειθαρχίας και τη μετάδοση αξιών στα παιδιά τους,
2. Οικογένειες με ελλιπή προσανατολισμό της επιρροής των γονιών και των παιδιών στη λήψη αποφάσεων και του διαλόγου της οικογένειας,
3. Οικογένειες με ελλιπή θετική αλληλεπίδραση,
4. Οικογένειες με περιορισμένη ή και ελλιπή επικοινωνία μεταξύ των μελών τους,
5. Οικογένειες στις οποίες η επικοινωνία κυριαρχείται από ένα ή δύο άτομα.

Γίνεται φανερό, λοιπόν, μέσω των ερευνητικών προσπαθειών στο σχετικό πεδίο η ανάδειξη και η επισήμανση του καθοριστικού ρόλου της οικογένειας στην εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς εκ μέρους των εφήβων. Τα ερευνητικά αποτελέσματα αναγνωρίζουν ορισμένα χαρακτηριστικά της δομής των οικογενειών ως καθοριστικούς παράγοντες της παραβατικής και αντικοινωνικής συμπεριφοράς των εφήβων. Παράγοντες όπως το διαζύγιο, η μονογονεϊκή οικογένεια και οι διαπληκτισμοί ανάμεσα στους γονείς, κρίνονται ως παράγοντες υψηλού κινδύνου της

αποκλίνουσας συμπεριφοράς που εκδηλώνουν τα άτομα κατά την εφηβεία (Hamama & Ronen - Shenhav, 2012).

Ωστόσο, η σημαντικότερη και καθοριστικότερη παράμετρος για την νεανική παραβατικότητα, είναι η αλλαγή της δομή της οικογένειας λόγω διαζυγίου, απουσίας του πατέρα, αλλαγής του/της αρχικού/-ής κηδεμόνα, χωρισμού από τους γονείς κλπ. Στις οικογένειες που οι γονείς έχουν χωρίσει, στις μονογονεϊκές οικογένειες και γενικότερα όταν απουσιάζει ένας από τους δύο γονείς, είναι πιο πιθανό τα μέλη τους να αναπτύξουν παραβατική συμπεριφορά (Thornberry, Smith, Rivera, Huizinga & Stouthamer - Loeber 1990). Έρευνες έχουν δείξει ότι παιδιά χωρισμένων γονιών κυρίως από κατώτερα κοινωνικά στρώματα, παρουσιάζουν αυξημένη παραβατική συμπεριφορά σε σχέση με τα παιδιά μη χωρισμένων οικογενειών. Στις οικογένειες που θεωρούνται από τους ειδικούς «μη πλήρεις» ως προς τη λειτουργία τους παρατηρούνται, επίσης, φαινόμενα κακοποίησης, κατανάλωσης αλκοόλ και απαγορευμένων ουσιών και παραβατικές συμπεριφορές (Καλτσούνη - Νόβα, 2005: 129 - 136). Κύριο γνώρισμα αυτών των οικογενειών είναι η έλλειψη άσκησης ελέγχου στα νεαρά άτομα, γεγονός που ενισχύει την εκδήλωση τέτοιων συμπεριφορών.

Ένας αριθμός ερευνών έχει εστιάσει στη σύνδεση μεταξύ εγκληματικής-παραβατικής συμπεριφοράς των ανηλίκων και των μονογονεϊκών οικογενειών, παρουσιάζοντας ότι σε μονογονεϊκές οικογένειες στις οποίες τα παιδιά ζουν μόνο με τη μητέρα, εντοπίζονται περισσότερες περιπτώσεις ανήλικων παραβατών (Muehlenberg, 2002. Blazei, Iacono & Krueger, 2002).

Ενδιαφέρον αποτελεί γιατί όσα παιδιά μεγαλώνουν χωρίς τη πατρική φιγούρα μέσα στο σπίτι αναπτύσσουν παραβατική συμπεριφορά κατά την εφηβεία, αλλά και αργότερα και αν αυτό το γεγονός αποτελεί τον βασικότερο παράγοντα εκδήλωσης μιας τέτοιας συμπεριφοράς ή οφείλεται σε άλλους παράγοντες. Οι έρευνες αποδεικνύουν ότι η παραβατική συμπεριφορά δεν οφείλεται στο γεγονός της απουσίας του πατέρα, αλλά σε ό,τι έχει προηγηθεί αναφερόμενες σε διαπληκτισμούς, διαμάχες τω γονέων κλπ. Σε ορισμένες περιπτώσεις κατά τις οποίες το παιδί έχει διαμορφώσει μια θετική και υγιή προσέγγιση με τον γονιό που θα ζήσει, ο αποχωρισμός μπορεί και να μειώσει την πιθανότητα εκδήλωσης παραβατικής συμπεριφοράς εκ μέρους του (Miller, 2014: 127).

Εκτός από την ξεκάθαρη επίδραση της δομής της οικογένειας στην εκδήλωση παραβατικότητας εκ μέρους των εφήβων, οι ειδικοί αναγνωρίζουν ότι ορισμένα

χαρακτηριστικά του οικογενειακού περιβάλλοντος, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εκδήλωση της εν λόγω συμπεριφοράς, με πλειάδα ερευνών να σημειώνουν την πιθανότητα συστατικά της οικογένειας να αλληλεπιδρούν και επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού και τη διαμόρφωση της κοινωνικής του συμπεριφοράς (Ahrons, 2007. Kelly, 2007).

Αρχικά, το μέγεθος της οικογένειας παίζει σημαντικό ρόλο στο αν κάποιο μέλος της θα εκδηλώσει αποκλίνουσα συμπεριφορά. Τα παιδιά πολυμελών οικογενειών έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να παρουσιάσουν κρούσματα επιθετικής και παραβατικής συμπεριφοράς (Κατσιγαράκη, 2004: 85-87). Επίσης, η σειρά με την οποία έχει γεννηθεί ένα παιδί μπορεί να επηρεάσει την εκδήλωση ή όχι παραβατικής συμπεριφοράς, καθώς τα παιδιά που γεννιούνται πρώτα απολαμβάνουν περισσότερο τη φροντίδα και την προσοχή των γονιών τους, από τα επόμενα και ενδεχομένως να αναπτύσσονται συναισθήματα ζήλιας και διάκρισης με αποτέλεσμα τα δεύτερα να εμφανίσουν επιθετική συμπεριφορά προς τα αδέρφια τους (Μακρή - Μπότσαρη, 2010: 126).

Η ενδοοικογενειακή βία παράλληλα σε όλες τις μορφές ενισχύει τέτοιου είδους συμπεριφορές. Η άσκηση σωματικής, σεξουαλικής βίας και συναισθηματικής βίας και η παραμέληση των παιδιών μέσα στην οικογένεια, οδηγεί στη φυσικοποίηση του φαινομένου και στην υιοθέτηση της άποψης ότι ο ισχυρός έχει πάντα δίκαιο. Η έρευνα έχει δείξει ότι ένα παιδί θύμα συστηματικής σωματικής κακοποίησης, αποτελεί ένδειξη βίαιης συμπεριφοράς όταν μεγαλώσει (Miller, 2014: 127).

Σε έρευνα που διεξήχθη σε 8.152 ελληνόπουλα από την Α΄ παιδιατρική κλινική του Πανεπιστημίου Αθηνών σε παιδιά ηλικίας επτά (7) ετών, διαπιστώθηκε ότι ένα στα τρία παιδιά δέχονται σωματική βία μια φορά την εβδομάδα και ένα στα έξι κάθε μέρα (Κουράκης, 1999: 71). Επίσης, αλλού αποδείχθηκε ότι οι ενήλικες παραβάτες υπήρξαν κατά την παιδική τους ηλικία θύματα κακοποίησης μέσα στην οικογένειά τους (Κατσιγαράκη, 2004: 219).

Η βία έχει την ίδια αρνητική επίδραση και όταν τα παιδιά έχουν τον ρόλο των θεατών σε περιστατικά κακοποίησης μέσα στο σπίτι, με αποτέλεσμα να χάνεται η εύρυθμη λειτουργία του οικογενειακού περιβάλλοντος και τα παιδιά να βρίσκουν καταφύγιο εκτός αυτού και τις περισσότερες φορές να μπλέκονται σε καταστάσεις επικίνδυνες. Ερευνητικά δεδομένα αποδεικνύουν ότι γονείς που ως ανήλικοι βίωσαν ενδοοικογενειακή βία κακοποιούν ή παραμελούν τα παιδιά τους (Νόβα - Καλτσούνη, 2001: 64-65).

Εκτός από τη σωματική βία πολύ σοβαρές συνέπειες στην ανάπτυξη του εφήβου έχει και η συναισθηματική βία. Πρόκειται για τη συστηματική ψυχολογική κακοποίηση των παιδιών, που εμποδίζει την ομαλή ψυχολογική και συναισθηματική τους ανάπτυξη. Ο Γεωργούλας (2000) υποστηρίζει ότι τα παιδιά που υφίστανται συναισθηματική κακοποίηση νιώθουν ότι δεν είναι αποδεκτά από την οικογένειά τους και κινδυνεύουν να αναπτύξουν αντικοινωνική συμπεριφορά ως ενήλικες (σ: 156-160). Επομένως, η ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσουν οι γονείς με τα παιδιά τους, παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη ή μη ανεπιθύμητων συμπεριφορών εκ μέρους τους και αποτελεί έναν σημαντικό «προστατευτικό» παράγοντα που συμβάλλει στον περιορισμό του φαινομένου.

Είναι αναμφισβήτητο ότι η επίδραση της οικογένειας την περίοδο της εφηβείας είναι μικρότερη σε σχέση με εκείνη κατά την παιδική ηλικία, αφού το σχολείο και η παρέα των συνομηλίκων, επηρεάζουν πολύ περισσότερο τη συμπεριφορά των εφήβων. Οι γονείς πλέον έχουν πολύ λιγότερο έλεγχο στη συμπεριφορά των παιδιών τους και οι σχέσεις των δύο πλευρών να είναι περισσότερο τεταμένες και αντικρουόμενες. Ζητούμενο, επομένως, αποτελεί, η διαμόρφωση οικογενειακών περιβαλλόντων, στα οποία έχει διασφαλιστεί η καλή συναισθηματική ατμόσφαιρα μέσω της συνεργασίας των μελών, της συναίνεσης και της από κοινού λήψης αποφάσεων, τα οποία διασφαλίζουν τη μειωμένη ή πιθανότητα εκδήλωσης παραβατικότητας από πλευράς των νεότερων μελών (Morgado & Luz Vale - Dias, 2013: 438).

Τέλος, η παραβατική συμπεριφορά των γονιών συσχετίζεται με την παραβατική συμπεριφορά των παιδιών. Η μίμηση των προτύπων των γονέων και των μελών της οικογένειας, διαμορφώνει την προσωπικότητα και τη συμπεριφορά των εφήβων. Η επιθετικότητα «μαθαίνεται» μέσα από τα πρότυπα που βλέπει στο οικογενειακό του περιβάλλον (Πετρόπουλος & Παπαστυλιανού, 2001: 20).

Μετά την οικογένεια, η παρέα των συνομήλικων αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην παραβατική συμπεριφορά των εφήβων. Αφού το παιδί μεγαλώσει και μπει στην εφηβεία φεύγει από τους κόλπους της οικογένειας και συμμετέχει σε ομάδες ατόμων με παρόμοια ενδιαφέροντα και χαρακτηριστικά στην προσπάθειά του να αποδεσμευτεί και να ανεξαρτητοποιηθεί από τους γονείς του, κάνοντας παρέες φίλων από το σχολείο και τη γειτονιά (Νόβα - Καλτσούνη, 2002: 67).

Η ομάδα των συνομήλικων είναι το πλαίσιο μέσα στο οποίο το παιδί διαμορφώνει την αυτό-εικόνα και την αυτοαντίληψή του, δοκιμάζει τις ικανότητες, τα

ταλέντα και τις κλίσεις του, επιβεβαιώνεται, ωριμάζει συναισθηματικά και γενικότερα κοινωνικοποιείται (Περάκη, 2010: 54-56). Η περίοδος της εφηβείας μετατρέπει την παρέα σε ομάδα αναφοράς, αφού μέσω αυτής ο/η έφηβος νιώθει ότι απολαμβάνει την ανεξαρτησία του και επιβεβαιώνεται ως ύπαρξη.

Οι παρέες των συνομηλίκων λειτουργούν καθοριστικά στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και όταν ο δεσμός της οικογένειας είναι χαλαρός και η κοινωνικοποίηση που έχει συντελεστεί στο πλαίσió της είναι ανεπιτυχής ή προβληματική, τότε ο ρόλος της παρέας των φίλων είναι καταλυτικός ως προς τη συμπεριφορά των εφήβων. Δηλαδή, οι έφηβοι μπορεί να παρασυρθούν σε παραβατικές πράξεις από τους συνομηλίκους τους στο πλαίσιο των ομαδικών παραβιάσεων. Η συμμετοχή σε ομαδικούς βανδαλισμούς, τσακωμούς, κλοπές κλπ. δίνουν στον έφηβο το αίσθημα του κύρους, της ικανότητας και της ικανοποίησης (Φαρσεδάκης, 2005: 77-78).

Στο πλαίσιο της παρέας τα άτομα μυσούνται σε συμπεριφορές και συνήθειες, όπως για παράδειγμα το κάπνισμα και η κατανάλωση αλκοόλ. Είναι γεγονός ότι άτομα που κάνουν χρήση ναρκωτικών ουσιών παραδέχονται ότι κάνουν παρέα με άτομα που κάνουν και αυτά χρήση (Νόβα - Καλτσούνη, 2005: 53-54). Στη περίπτωση των παραβατικών εφήβων ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη ορισμένων ειδικών ότι οι έφηβοι επιλέγουν ομάδες που τους ταιριάζουν, δηλαδή οι επιθετικοί έφηβοι θα επιλέξουν επιθετικούς φίλους (Nijhof, Schotle, Overbeek & Engels, 2010: 290).

Επίσης, τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας και το Διαδίκτυο, διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των νέων μέσω των προτύπων που παρουσιάζουν, καθώς διαμορφώνουν και παράλληλα αντικατοπτρίζουν τις κοινωνικές τάσεις και τους κανόνες μιας συγκεκριμένης χρονικής στιγμής μιας κοινωνίας. Η προβολή της βίας από τα Μ.Μ.Ε., και κυρίως η τηλεόραση, οδηγεί στη φυσικοποίησή της και στην απάθεια μικρών και μεγάλων στο θέαμά της. Στη σχετική βιβλιογραφία, επισημαίνεται η επίδραση της βίας μέσω της τηλεόρασης στην αύξηση των περιστατικών βίας στην παιδική και εφηβική ηλικία. Υπολογίζεται ότι ένα παιδί προσχολικής ηλικίας παρακολουθεί *περίπου 4.000 πράξεις βίας τον χρόνο* στην τηλεόραση (Βρύζα, 1992: 51-52. Κογκούλη, 2002: 248-251).

Έρευνες σχετικά με την επίδραση της τηλεοπτικής βίας στα παιδιά και τους νέους, δείχνουν ότι οι σκληρές βίας έχουν βραχυπρόθεσμες επιδράσεις, όπως ο φόβος, η αποδοκιμασία και η δυσαρέσκεια, αλλά και μακροπρόθεσμες, όπως η διαμόρφωση λανθασμένης εντύπωσης για τον κόσμο και η παγίωση της άποψης ότι ο κόσμος

αποτελείται από αυτούς που καταπατούν το νόμο και από αυτούς που τον επιβάλουν (Βουϊδάσκης, 1992: 78-130).

Επιπρόσθετα, η ραγδαία ανάπτυξη της επιστήμης της Πληροφορικής και η διεύρυνση της χρήσης του Διαδικτύου, παρόλα τα θετικά αποτελέσματα στον χώρο της πληροφορίας και της γνώσης, δημιουργεί πολλά προβλήματα σχετικά με την έκθεση των παιδιών σε ακατάλληλο υλικό. Η κακή χρήση του Διαδικτύου μπορεί να αποβεί επικίνδυνη, αφού είναι ο χώρος όπου εκφράζεται κάθε άποψη και γνώμη (Μπουγάδη, 1999: 69-70).

Πέραν των προαναφερθέντων παραγόντων της παραβατικής συμπεριφοράς που επηρεάζουν καταλυτικά την εκδήλωσή της από τους έφηβους, υπάρχουν και άλλοι παράγοντες μικρότερης σημασίας, ωστόσο σημαντικής. Το οικονομικό και κοινωνικό status των εφήβων, επηρεάζει την επιθετική τους συμπεριφορά. Η οικονομική κρίση και αστάθεια που συχνά οδηγεί στη συνεχή ανεργία και το χαμηλό εισόδημα των νέων αυξάνει την πιθανότητα εμπλοκής του ατόμου σε παραβατικές πράξεις. Αποτελέσματα ερευνών έδειξαν ότι συλληφθέντες/-είςες έφηβοι προέρχονται από φτωχές και πολυπληθείς οικογένειες, που χρήζουν κοινωνικής πρόνοιας και βοήθειας και έχουν δεχτεί περιορισμένη φροντίδα αναφορικά με την υγιεινή, τη διατροφή και την ένδυση (Morgado & Luz Vale - Dias, 2013:438).

Τέλος, το φύλο των εφήβων τις τελευταίες δεκαετίες έχει αποτελέσει αντικείμενο των σχετικών ερευνών, καθώς παρατηρείται μεγάλη απόκλιση ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια. Έρευνες έχουν δείξει ότι τα αγόρια είναι πιο επιρρεπή στην επιθετικότητα απ' ό,τι τα κορίτσια. Οι διαφορές που εντοπίζονται ανάμεσα στην παραβατικότητα των αγοριών και των κοριτσιών, σχετίζονται περισσότερο με τις μορφές παραβατικότητας που εκδηλώνουν τα δύο φύλα. Έτσι, τα αγόρια συνδέονται με τη «φανερή» παραβατικότητα, ενώ τα κορίτσια με τη «συγκεκαλυμμένη». Επίσης, τα ποσοστά παραβατικότητας των αγοριών είναι πολύ μεγαλύτερα σε σχέση με των κοριτσιών, με τα κορίτσια να έχουν μικρή τάση εμπλοκής σε ακραίες μορφές παραβατικής συμπεριφοράς (Tremblay, 2010. Moffit & Caspi, 2001: 369).

Η αύξηση της παραβατικότητας των κοριτσιών συγκεντρώνει το ενδιαφέρον των ερευνητών/τριών προκειμένου να διερευνηθούν τα αίτιά της. Από τις πρώτες κιόλας έρευνες έχει παρατηρηθεί ότι στις σύγχρονες κοινωνίες τα κορίτσια πλέον μεγαλώνουν δοκιμάζοντας αρνητικά μηνύματα για το σώμα, το μυαλό και την αξία τους και πολλές φορές πέφτουν θύματα σεξουαλικής ή συναισθηματικής κακοποίησης. Έτσι, η παραβατική συμπεριφορά που εκδηλώνουν είναι ένας τρόπος

αντιμετώπισης της κακοποίησης που υφίστανται (Hinton, Sheperis & Sims, 2003: 170).

Ο ρόλος της οικογένειας στην εκδήλωση νεανικής παραβατικότητας

Όπως προαναφέρθηκε ο ρόλος της οικογένειας αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην εκδήλωση του φαινομένου της παραβατικής συμπεριφοράς. Αν και το φαινόμενο στη χώρα μας είναι προς το παρόν περιορισμένο σε σχέση με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες, κυρίως γιατί ο θεσμός της ελληνικής οικογένειας παραμένει ακόμη ισχυρός, χρήζει ωστόσο συστηματικής και ενδελεχούς μελέτης η σύνδεση αυτών των δύο. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται από τις έρευνες που έχουν διεξαχθεί στο πλαίσιο του συγκεκριμένου προβληματισμού (Πλατής, 2005).

Η εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς εκ μέρους των εφήβων για πολλούς ειδικούς οφείλεται στο γεγονός ότι έχουν οι ίδιοι/-ες δεχτεί βία στο στενό και ευρύτερο κοινωνικό και οικογενειακό τους περιβάλλον. Για παράδειγμα η ενδοοικογενειακή βία, που δέχεται ένα παιδί επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό πέραν της σωματικής και ψυχολογικής του υγείας και τη συμπεριφορά που διαμορφώνει και εκδηλώνει. Πιο συγκεκριμένα, η βία που δέχονται τα παιδιά μέσα στο σπίτι επηρεάζει άμεσα και μακροπρόθεσμα τη συμπεριφορά του με την εκδήλωση υπερκινητικότητας, προβληματικών διαπροσωπικών σχέσεων, επιθετικής συμπεριφοράς ή και αυτοκαταστροφικής. Έρευνες έχουν δείξει ότι έφηβοι που έχουν υποστεί βία έχουν περισσότερες πιθανότητες να ασκήσουν βία οι ίδιοι/-ες σε ανηλίκους, όταν μεγαλώσουν.

Ακόμη, ο ανθρώπινος εγκέφαλος αποτελεί ένα αυτοργανούμενο σύστημα το οποίο δημιουργεί όλες τις διαστάσεις της συμπεριφοράς του ατόμου. Αυτό σημαίνει ότι για την κατανόηση της παραβατικής και επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών απαιτείται μια πληρέστερη προσέγγιση κατά την οποία οι αλληλεπιδράσεις και οι σχέσεις τους με τους γονείς έχουν κεντρικό ρόλο. Η απουσία στενών και ουσιαστικών σχέσεων μεταξύ των γονέων και των παιδιών και η εκδήλωση βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς έναντι των παιδιών, ενισχύει και διαιωνίζει την εκδήλωση ανάλογης συμπεριφοράς εκ μέρους τους (Dube, Anda, Felitti, Edwards & Williamson, 2002: 15).

Όσες έρευνες εστιάζουν στον ρόλο της οικογένειας και της εκδήλωσης παραβατικής και επιθετικής συμπεριφοράς εκ μέρους των παιδιών και των εφήβων

καταδεικνύουν σαφέστατα τη σημασία των δεσμών που αναπτύσσονται μεταξύ των γονέων και των παιδιών. Σε περιπτώσεις που απουσιάζουν προστατευτικές σχέσεις τα παιδιά βιώνουν έντονο στρες, βία και τα φαινόμενα παραβατικής συμπεριφοράς είναι συχνά και έντονα σε ένταση. Μπορεί επίσης, να εντοπιστούν αρνητικές συνέπειες στην ανάπτυξη των νευρικών και ανοσοποιητικών συστημάτων των παιδιών με προεκτάσεις στη σωματική και συναισθηματική τους υγεία.

Παράλληλα, οι ειδικοί υποστηρίζουν ότι ο άνθρωπος είναι σε θέση να αναγνωρίζει τον εαυτό του, τα διαφορετικά πλαίσια της πραγματικότητας και το νόημα των σχέσεών του μέσω των αλληλεπιδράσεων με το στενό και ευρύτερο οικογενειακό αρχικά και κοινωνικό εν συνεχεία περιβάλλον. Η συμπεριφορά των γονέων, ως των πρώτων «σημαντικών ενηλίκων» τους οποίους συναναστρέφεται το παιδί και αναπτύσσει τις πρώτες του διαπροσωπικές σχέσεις, επιδρά καθοριστικά στη βιο- ψυχολογική ανάπτυξή του και στη μορφοποίηση των ευ ή δυσ- προσαρμοστικών χαρακτηριστικών που αποκτά για τον εαυτό του και τους άλλους .

Η επίδραση της οικογένειας στην εκδήλωση παραβατικής εγκληματικής συμπεριφοράς εκ μέρους των παιδιών απασχόλησε από πολύ νωρίς του ειδικούς. Η κλασσική μελέτη εξετάζει πώς οι διαλυμένες οικογένειες επηρεάζουν την εκδήλωση τέτοιων συμπεριφορών αποδεικνύοντας την καθοριστική σημασία της οικογένειας σε αυτό το πεδίο. Καθώς, η οικογένεια είναι ο πρώτος κοινωνικός θεσμός στον οποίο συμμετέχουν τα παιδιά και όταν στο πλαίσιό της τα παιδιά βιώνουν την απόρριψη λόγω των προβλημάτων και διαμαχών και την περιορισμένη ή και ανύπαρκτη επιτήρηση διατρέχουν μεγάλο κίνδυνο να εξελιχθούν σε παραβατικούς χαρακτήρες. Οι γονείς είναι αυτοί που δίνουν τις βάσεις για την αποδεκτή συμπεριφορά, τον σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων, αλλά και αυτοί που διδάσκουν την επιθετική, την αντικοινωνική και τη βίαιη συμπεριφορά (Doggett, 2002: 2).

Το γεγονός ότι η οικογένεια αποτελεί έναν από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες της παραβατικής συμπεριφοράς των παιδιών είναι αδιαμφισβήτητο, ωστόσο, οι ερευνητές στην προσπάθειά τους να προσεγγίσουν το ζήτημα δεν εστιάζουν το ενδιαφέρον τους σε αυτή, αλλά αρκούνται στην αναφορά της ως σημαντική παράμετρο. Αναφορικά, λοιπόν, με τον ρόλο του οικογενειακού περιβάλλοντος στην εγκληματική συμπεριφορά των παιδιών, εντοπίζονται ορισμένες έρευνες διεθνείς και από Έλληνες ερευνητές. Για παράδειγμα έρευνες στην εγκληματολογία ερευνούν τον ρόλο της μητρικής στέρησης, το παραβατικό προφίλ των γονέων, την αυστηρότητα της πειθαρχίας εντός του σπιτιού, τη γονεϊκή

παραμέληση και κακοποίηση, την οικογενειακή βία, τη σειρά γέννησης των παιδιών, το μορφωτικό και οικονομικό- κοινωνικό προφίλ των γονέων, ως τους σημαντικότερους παράγοντες παραβατικής συμπεριφοράς των νεαρών ατόμων .

Ακόμη, οι διαμάχες μεταξύ των γονέων και η επιθετική συμπεριφορά εκ μέρους τους αποτελεί παράγοντα επιθετικότητας των ανηλίκων, αλλά η έλλειψη μητρικής στοργής και η εγκληματική συμπεριφορά των γονέων αποτελεί παράγοντα εμπλοκής τους σε εγκλήματα διαφόρων τύπων. Πολλά ζευγάρια δυσκολεύονται στην μεταξύ τους επικοινωνία με αποτέλεσμα να μην μπορούν να καθορίσουν σαφή κριτήρια για να καταστήσουν τη σχέση τους λειτουργική τόσο για τα ίδια, όσο και για τις ανάγκες των παιδιών τους. Έτσι, τα παιδιά στρέφονται σε άλλες κοινωνικές ομάδες, προκειμένου να καλύψουν το κενό και να βρουν αναγνώριση, επικοινωνία και στήριξη που λείπει από την οικογένειά τους. Ωστόσο, ο G. Kaiser υποστηρίζει ότι το 'μη συγκροτημένο οικογενειακό περιβάλλον' είναι πιθανό να λειτουργήσει ως αιτία εκδήλωσης παραβατικής συμπεριφοράς, άποψη που αποδίδει την ευθύνη για την εκδήλωση παραβατικότητας εκ μέρους των νεαρών μελών της πέραν της δομής της οικογένειας και στην ποιότητα των σχέσεων μεταξύ των μελών της (Νόβα-Καλτσούνη, 2001: 130-134).

Το 2003 το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ) του τμήματος Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης διεξήγαγε την έρευνα *‘Η οικογένεια. Το σχολείο. Οι συμμορίες’* σε 305 μαθητές Λυκείου- Γυμνασίου, η οποία εξετάζει τις συνθήκες ζωής μέσα στην οικογένεια και την έλλειψη ενδιαφερόντων εκ μέρους των παιδιών σε συνδυασμό με τη συμμετοχή τους σε συμμορίες. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με επιστημονική υπεύθυνη την καθηγήτρια Αναστασία-Βαλεντίνη Ρήγα και τους ερευνητές Γρ. Μαυριδάκη, Ευστ. Γεωργιάδη, Ι. Τζουανάκη και Ευ. Ζερβέα. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το 10,9% των μαθητών έχουν συμμετάσχει σε εφηβική συμμορία, ενώ το 74,3% δηλώνει ότι γνωρίζει τις συμμορίες αυτές. Παράλληλα, σχετικά με τη συμμετοχή των εφήβων στις συμμορίες οι περισσότεροι μαθητές απαντούν ότι «έτσι προστατεύουν τη γειτονιά τους από άλλες συμμορίες» (23,68%), το 13,16% συμμετέχουν λόγω της ιδεολογίας τους, ενώ το 10,53% συμμετέχουν για να εκφοβίσουν άλλα παιδιά (Γιαννοπούλου & Τσομπανόγλου, 2003).

Επίσης, η έρευνα εξετάζει τον τρόπο που συνδέονται οι οικογενειακές σχέσεις με την ένταξη των παιδιών σε μια συμμορία. Από τις απαντήσεις των παιδιών που δηλώνουν ότι οι ενδοοικογενειακές σχέσεις είναι «πολύ καλές», το 8% δηλώνει ότι

συμμετείχε κάποτε σε συμμορία. Το ποσοστό τριπλασιάζεται (24,1%) όταν οι σχέσεις είναι μέτριες και εξακοντίζεται στο 100% όταν οι σχέσεις είναι «όχι και τόσο καλές».

Η έρευνα του εργαστηρίου Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών του Πανεπιστημίου Αθηνών με τίτλο «*Συμμορίες Ανηλίκων στην Ελλάδα. Πορίσματα και Αποφάσεις του Δικαστηρίου Ανηλίκων Αθηνών*» με επιστημονικό υπεύθυνο τον καθηγητή Ν. Κουράκη το 2003, μελετώντας 177 αποφάσεις του Δικαστηρίου Ανηλίκων κατά το 2000 που αντιστοιχούν σε 355 δράστες και 317 αδικήματα που κοινό στοιχείο τους ήταν η διάπραξη αδικημάτων από περισσότερους του ενός δράστες, έδειξε ότι σχεδόν η πλειονότητα των δραστών (44,5%) είναι έφηβοι ηλικίας 16 ετών και ως προς την καταγωγή το 53,8% ήταν ελληνικής καταγωγής (Σταθοπούλου & Μηλιώνη, 2000: <http://www.niotho-asfalis.gr/na/erevna3.htm>).

Ακόμη, η Νόβα - Καλτσούνη το 2001 μελέτησε τον ρόλο της οικογένειας, μέσα από μια βιβλιογραφική ανασκόπηση στην εκδήλωση της παραβατικής συμπεριφοράς. Η ερευνήτρια σε ένα δείγμα 229 ανηλίκων και των γονέων τους, κατέληξε ότι παραβατική συμπεριφορά παρουσιάζουν όσοι ανήλικοι προέρχονται από οικογένειες των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων και ζουν σε οικογένειες που ο ένας από τους δύο γονείς απουσιάζουν. Η πλειονότητα των παραβατικών εφήβων βιώνουν ενδοοικογενειακές συγκρούσεις, σωματική και ψυχολογική κακοποίηση και οι γονείς χαρακτηρίζονται από παραβατική συμπεριφορά. Τέλος, το μέγεθος της οικογένειας και ο αριθμός των παιδιών επηρεάζουν την εκδήλωση ή μη της παραβατικής συμπεριφοράς.

Τέλος, η Κατσιγαράκη (2004) μελετά το φαινόμενο στο πλαίσιο της οικογένειας, διαμορφώνοντας ένα σύστημα «ένοχων» χαρακτηριστικών των οικογενειών που εκκολάπτουν νεαρούς παραβάτες (σ.: 18-20).

Μελετώντας το σχετικό πεδίο στη διεθνή βιβλιογραφία καταλήγει κανείς στο συμπέρασμα, ότι οι περισσότερες έρευνες εστιάζουν στην αποκλίνουσα συμπεριφορά των παιδιών στον χώρο του σχολείου. Ωστόσο, από αυτές τις έρευνες αξίζει να μνημονευτεί η έρευνα των Demuth & Brown (2004) οι οποίοι εκπόνησαν την έρευνα με τίτλο: 'Family structure. Family process and adolescence delinquency: The significance of parental absence versus parental gender'. Στην έρευνα τους μελέτησαν την παραβατικότητα των εφήβων σε σχέση με τη δομή της οικογένειας στηριζόμενοι στα στοιχεία της 'National longitudinal survey of adolescent health (1995)'. Το ερευνητικό δείγμα αποτέλεσαν 16.304 έφηβοι από 14 σχολεία διαφορετικής καταγωγής και κοινωνικού επιπέδου. Η έρευνα έδειξε ότι τα παιδιά που μεγαλώνουν

μόνο με τον πατέρα τους, παρουσιάζουν τα υψηλότερα επίπεδα παραβατικότητας, ακολουθούν τα παιδιά που μεγαλώνουν με τον πατέρα και τη μητριά τους και τα παιδιά που μεγαλώνουν μόνο με τη μητέρα τους (σ.: 69-77).

Έργο και ρόλοι του εκπαιδευτικού (ηγέτη)

Γενικά οι εκπαιδευτικοί απαιτείται να επιδεικνύουν σε μεγάλο βαθμό τις ικανότητες στην ανάπτυξη των οποίων στοχεύει το πρόγραμμα διαθέτοντας σεβασμό και ενσυναίσθηση, ειλικρίνεια και ενθουσιασμό. Αυτό προϋποθέτει: να ακούν προσεκτικά τις σκέψεις και τα συναισθήματα των συμμετεχόντων μαθητών, να τους καθοδηγούν όπως αυτό είναι αναγκαίο, να είναι ενθαρρυντικοί και υποστηρικτικοί, αλλά και προκλητικοί ώστε να βοηθήσουν την ομάδα να διερευνήσει η ίδια τις αρχές που υιοθετούνται, καθώς και τις ικανότητες και ιδιότητες που αποτελούν το αντικείμενο της εξάσκησης. Παράλληλα να βρίσκουν ευκαιρίες ώστε να επαινούν τους συμμετέχοντες μαθητές και το σύνολο της ομάδας όσο το δυνατόν συχνότερα, αλλά ταυτόχρονα να μπορούν να εντοπίζουν προβλήματα και δυσκολίες, καθώς και να τα συζητούν όσο ανοιχτά είναι αναγκαίο. Εξ ορισμού ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι η διευκόλυνση της διερεύνησης από τους συμμετέχοντες μαθητές, με τους ίδιους να οδηγούν, να διευθύνουν και να οργανώνουν την ομάδα ως σύνολο. Γενικά αυτό εμπλέκει τους εκπαιδευτικούς στο ακόλουθο έργο:

- Να προετοιμάζουν προσεκτικά όλες τις πτυχές του προγράμματος των δραστηριοτήτων, ώστε να είναι σαφές τι προσπαθούν να μεταδώσουν.
- Να θέτουν κάθε μέρος του προγράμματος δραστηριοτήτων (στο σύνολο ή τμήματα) στο πλαίσιο του τι έχει ήδη συμβεί και να παρέχουν πληροφορίες για ό,τι έχει ήδη καλυφθεί.
- Να εξηγούν το στόχο της τρέχουσας δραστηριότητας και να δίνουν σαφείς οδηγίες τους συμμετέχοντες μαθητές γι' αυτό που πρόκειται να συμβεί.
- Να διευκολύνουν την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων με την αρχική υποβολή μιας γενικής ερώτησης και, στη συνέχεια, με τη βοήθεια προς τους μαθητές
- Να συνεισφέρουν στη συζήτηση με όποιο τρόπο είναι αναγκαίο, να αποσαφηνίζουν τις παρατηρήσεις τους και να συνοψίζουν τα κύρια σημεία συμμετέχοντες μαθητές να δίνουν απαντήσεις.

- Να επιτρέπουν σε ένα μαθητή να απαντήσει κατά προτίμηση μόνο επί ενός κύριου σημείου κάθε φορά. Αυτό συνεπάγεται να λαμβάνεται υπόψη η απάντηση, να σχολιάζεται και να προσφέρεται προς συζήτηση πριν ζητηθούν περαιτέρω απαντήσεις στην κύρια ερώτηση από άλλους μαθητές.
- Να καταγράφουν τα κύρια σημεία που θα αναδειχθούν σε έναν πίνακα ή διαφανοσκόπιο και να συστηματοποιούνται όσο το δυνατόν σαφέστερα.
- Να εξάγουν κύρια συμπεράσματα στο τέλος της κάθε δραστηριότητας.
- Να διευκολύνουν την οργάνωση της ομάδας των μαθητών όσο το δυνατόν διακριτικότερα.
- Να τηρούν το χρόνο για όλη την ομάδα.
- Να προσπαθούν να εξασφαλίσουν ότι το πρόσωπο που έχει δυσκολίες δεν υπονομεύεται ή υποτιμάται από κριτική, ανεξαρτήτως του πόσο αυτή νοείται ως εποικοδομητική.
- Να διευκολύνουν τις συζητήσεις επανατροφοδότησης.

Σήμερα εφαρμόζονται προγράμματα παρέμβασης που στοχεύουν κυρίως στην πρόληψη της σχολικής βίας. Τα προγράμματα παρέμβασης είναι: Τεχνικές διαχείρισης της συμπεριφοράς, Απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων, Στρατηγικές ελέγχου των συναισθημάτων, ενσυναίσθηση και κατανόηση του τρόπου σκέψης του άλλου.

Επαγωγικά, λοιπόν, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν όλες οι προϋποθέσεις για καλύτερη σε περιεχόμενο ζωή, αρκεί το σχολείο και η τάξη να είναι ένας χώρος όπου «να μπορούν να λέγονται πράγματα» και να βοηθούν τα παιδιά να μεταβολίζουν τα συναισθήματά τους. Η σχολική ζωή να μην ποινικοποιεί τους μαθητές, διαχωρίζοντάς τους σε θύτες και θύματα, αλλά να δημιουργεί μαθητές - αυριανούς πολίτες ισορροπημένους, πολυδιάστατους, ανθρώπινους που να συνειδητοποιούν ότι η βία και το έγκλημα οδηγούν στον πνευματικό μαρασμό, την ηθική εξαθλίωση και την κοινωνική απομόνωση. Η απουσία βίας στο χώρο της εκπαίδευσης είναι επίτευγμα και προϊόν εκπαιδευτικών πρακτικών, ενημέρωσης και σωστής διαχείρισης.

Σκοπός- στόχοι της έρευνας

Η συστηματική μελέτη και η παρουσίαση της σχετικής βιβλιογραφίας για το ζήτημα της επιθετικότητας και του θυμού στην σχολική ηλικία μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι αυτές οι συμπεριφορές δεν πρέπει να αντιμετωπιστεί απλώς ως μια αντίδραση που εκδηλώνεται εκ μέρους των παιδιών, λόγω συγκεκριμένων αιτιών και περιορίζεται μόνο στην περίοδο της σχολικής ηλικίας. Η εκδήλωση της συμπεριφοράς έχει άμεση σχέση με τα βιώματα των παιδιών. Η επιθετική συμπεριφορά αποτελεί σοβαρό κοινωνικό πρόβλημα και ως τέτοιο πρέπει να αντιμετωπιστεί. Η συνδρομή όλων, οικογένειας, σχολείου και κοινωνίας, κρίνεται απαραίτητη για μια πλήρη και συντονισμένη προσπάθεια περιορισμού των φαινομένων, προκειμένου να σημειωθούν σημαντικά αποτελέσματα στην πρόληψη αλλά και στην αντιμετώπιση των περιστατικών.

Τα τελευταία χρόνια ο χώρος του σχολείου έχει μονοπωλήσει το ενδιαφέρον των ερευνητών/-τριών, καθώς αποτελεί τον χώρο όπου η επιθετική συμπεριφορά των παιδιών πολύ συχνά βρίσκει πρόσφορο έδαφος να εκδηλωθεί. Πρόκειται δηλαδή για μια νέα μορφή επιθετικής συμπεριφοράς, τον λεγόμενο «σχολικό εκφοβισμό» (*bullying*). Η πλειονότητα των ερευνών επικεντρώνεται σε περιστατικά που λαμβάνουν χώρα εντός του σχολικού περιβάλλοντος και αφορούν και διερευνούν κυρίως τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών/-τριών, καθώς και τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης στο σχολικό πλαίσιο. Πιο συγκεκριμένα, μελετούν τις αντιλήψεις, τις πρακτικές που χρησιμοποιούνται από την πλευρά των εκπαιδευτικών, προκειμένου να περιοριστούν ή και να εξαλειφθούν, στην καλύτερη περίπτωση τα φαινόμενα επιθετικής συμπεριφοράς εκ μέρους των παιδιών. Επίσης, διερευνούν τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι/-ες οι μαθητές/-τριες αντιλαμβάνονται, αιτιολογούν και αντιμετωπίζουν φαινόμενα σχολικής επιθετικότητας.

Ωστόσο, τόσο στη διεθνή βιβλιογραφία, όσο και ανάμεσα στις συζητήσεις των ειδικών αναγνωρίζεται η σημασία της οικογένειας, ως πρωτεύοντος παράγοντα αναφορικά με την πρόληψη και την αντιμετώπιση των επιθετικών συμπεριφορών των παιδιών και ως εκ τούτου θεωρούμε ότι η έρευνα πρέπει να εμπλέξει και την οικογένεια στην προσπάθεια διερεύνησης του φαινομένου. Ακόμη, στη σχετική βιβλιογραφία και κυρίως στην ελληνική εντοπίζεται κενό σχετικά με τη σχέση της οικογένειας και της επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών. Επομένως, επικεντρώνουμε τη συγκεκριμένη έρευνα «πληροφορίες από συμπτώματα της

αποκλίνουσας συμπεριφοράς των παιδιών», καθώς κρίνουμε ιδιαίτερα σημαντικό τον τρόπο που οι ίδιοι οι γονείς αντιλαμβάνονται και νοηματοδοτούν την αποκλίνουσα συμπεριφορά των παιδιών τους, με βάση τα συμπτώματα που παρουσιάζουν στην έκφραση της συμπεριφοράς τους, τους παράγοντες στους οποίους αποδίδουν αυτήν τη συμπεριφορά και, τέλος, τους τρόπους που χρησιμοποιούν τόσο σε προληπτικό επίπεδο όσο και στη φάση της αντιμετώπισης των περιστατικών στην οικογένεια και στο σχολείο.

Η συγκεκριμένη έρευνα αποσκοπεί να προσεγγίσει τα ζητήματα της επιθετικότητας, προκειμένου να σχηματιστεί μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για τη φύση του προβλήματος μέσα από τις παρατηρήσεις των γονέων και τις μαρτυρίες των παιδιών. Ευελπιστούμε ότι τα αποτελέσματα της έρευνας θα ενισχύσουν την κατανόηση των αιτίων, των μορφών και των μέσων αντιμετώπισης του προβλήματος και θα καταστήσουν τη σχετική γνώση πληρέστερη κυρίως για τα δεδομένα της ελληνικής πραγματικότητας του σήμερα.

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να *διερευνήσει τη συμπτωματολογία των παιδιών σχετικά με την επιθετική συμπεριφορά*. Επιπλέον, ο βασικός σκοπός της εργασίας ενισχύεται και από τους παρακάτω επιμέρους στόχους:

- Να καταγραφούν τα συμπτώματα της συμπεριφοράς που εντοπίζουν οι γονείς.
- Να διερευνηθούν οι παρατηρήσεις και οι αντιλήψεις των γονέων σχετικά με τα αίτια της αποκλίνουσας συμπεριφοράς.
- Να εντοπιστούν οι πρακτικές που χρησιμοποιούνται εκ μέρους των εκπαιδευτικών προκειμένου **να προληφθεί** η εκδήλωση της επιθετικής συμπεριφοράς. (προγράμματα ενημέρωσης, ευαισθητοποίησης)
- Να εντοπιστούν οι πρακτικές που χρησιμοποιούνται εκ μέρους των εκπαιδευτικών προκειμένου **να περιοριστεί** και να αντιμετωπιστεί επιτυχώς η εν λόγω συμπεριφορά. (χρήση ειδικών προγραμμάτων παρέμβασης κ τροποποίησης)

Στην παρούσα εργασία με τον τίτλο, « Ο ρόλος του ηγέτη στη διαχείριση της επιθετικότητας (εκφοβισμού) και θυμού στο Δημοτικό Σχολείο» με εναλλακτικούς τρόπους μάθησης αποσκοπεί στην πρόληψη της επιθετικής συμπεριφοράς πριν αυτή μετατραπεί σε παραβατική.

Εφαρμόζονται τρεις **τεχνικές διαχείρισης** της συμπεριφοράς:

Α. Απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων

Οι κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες θεωρούνται δομικά στοιχεία της κοινωνικής ικανότητας, εμπεριέχουν τα ακόλουθα:

1) **Διαπροσωπικές σχέσεις:** η συναλλαγή με άλλους ανθρώπους και η δημιουργία και διατήρηση φιλικών σχέσεων είναι παράγοντες σημαντικοί στην πορεία ενσωμάτωσης των νοητικά καθυστερημένων ατόμων στο κοινωνικό πλαίσιο.

2) **Αυτοαντίληψη – αυτοεκτίμηση:** η κατανόηση από τον κάθε άνθρωπο της μοναδικότητάς του και η αποδοχή των προσωπικών του δυνατοτήτων βοηθούν στον προσδιορισμό της πορείας της ζωής του και προσδίδουν σε αυτή ουσιαστικό νόημα. Ο προσδιορισμός του κοινωνικού ρόλου του κάθε ατόμου, της αξίας του και η υπέρβαση των αρνητικών συναισθημάτων, κινητοποιούν τη διάθεση εμπλοκής στα κοινωνικά δρώμενα και την κατάκτηση θετικών κοινωνικών εμπειριών.

3) **Υπευθυνότητα:** η κοινωνική συμπεριφορά, η κατάκτηση των κατάλληλων αντιδράσεων σε ποικίλες συνθήκες, η διατήρηση κοινωνικών σχέσεων, η αποφυγή θυματοποίησης, η ανεξαρτησία και η λήψη αποφάσεων, η αναγνώριση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων, η αναγνώριση της προσωπικής ευθύνης στις ενέργειες αποτελούν κρίσιμης σημασίας στοιχεία στην κατάκτηση της ανεξάρτητης και ασφαλούς διαβίωσης.

4) **Επικοινωνία:** η αποτελεσματική λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, η δυνατότητα προσωπικής έκφρασης και κατανόησης του άλλου συνιστούν ουσιαστικά συστατικά των ποιοτικών σχέσεων σε ποικίλες κοινωνικές συνθήκες.

Παρακάτω αναλύονται οι δεξιότητες με συνοδούς διδακτικούς στόχους

Δεξιότητες ακρόασης και Ανταπόκρισης

Αναγνώριση και έκφραση Συναισθημάτων

Δημιουργία και διατήρηση στενών σχέσεων

Δημιουργία και διατήρηση φιλικών σχέσεων

Κατανόηση της σημασίας και εφαρμογή αρχών της συνεργασίας

Κατάλληλη συμπεριφορά σε διάφορες κοινωνικές συνθήκες

Αναγνώριση επικίνδυνων καταστάσεων (επείγουσας ανάγκης) και ανταπόκριση

Επίλυση διαφωνιών

Αναζήτηση πληροφοριών και μετάδοση πληροφοριών

Μιλώ για τις προτιμήσεις μου σε συζητήσεις

Κατανόηση ποικίλων επικοινωνιακών συνθηκών και κατάλληλη ανταπόκριση

Αποφυγή κινδύνων όπως ατυχήματα από σπασμένα τζάμια, οδικά δυστυχήματα

Το παιδί μαθαίνει να ακολουθεί κανόνες σε νέες δραστηριότητες ή παιχνίδια

Το παιδί μαθαίνει να δέχεται και να δίνει βοήθεια, όπου χρειάζεται.

Το παιδί απολογείται για παραλείψεις ή για ακατάλληλη συμπεριφορά.

Ανταποκρίνεται με υπευθυνότητα σε οδηγίες του άμεσου περιβάλλοντός του

Το παιδί να παρουσιάζει καλή εικόνα του εαυτού του προς τα έξω

Το παιδί μαθαίνει να εκφράζει τα συναισθήματά του με κοινωνικά αποδεκτό τρόπο

Το παιδί χαίρεται την επιτυχία του μαθαίνει να αποδέχεται την αποτυχία του

Στην παρούσα εργασία επιλέχθηκαν:

- Κοινωνικές επαφές (επιμέρους στόχοι, αποδοχή της διαφορετικότητας)
- Αλληλεπίδραση
- Δημιουργία σχέσεων (δυναμική της ομάδας) με δημιουργία ενός τραγουδιού από τα παιδιά
- Συμπεριφορά – επικοινωνία (λεκτική – μη λεκτική)

Εργαστήριο 5ο - Διαφορετικότητα

Η έννοια της διαφορετικότητας αναφέρεται σε ένα ευρύ φάσμα χαρακτηριστικών, τα οποία διαφοροποιούν ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων από τους άλλους. Το φύλο, η ηλικία, η σωματική εμφάνιση, οι προτιμήσεις, οι δεξιότητες, η γλώσσα και η εθνικότητα είναι ορισμένα από αυτά. Γενικά, οι άνθρωποι μπορεί να διαφέρουν μεταξύ τους ως προς κάποια χαρακτηριστικά, αλλά να μοιάζουν σε άλλα. Επίσης, παρά τις όποιες διαφορές τους, όλοι μοιράζονται παρόμοιες ανάγκες και συναισθήματα, έχουν ίση αξία, κοινά δικαιώματα και υποχρεώσεις.

Η διαφορετικότητα διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη του ατόμου. Λειτουργεί ως ερέθισμα για τη δημιουργία και τον εμπλουτισμό της προσωπικής ταυτότητας, δηλαδή της μοναδικότητας του καθενός. Ταυτόχρονα προάγει την κοινωνικοποίηση, τη δημιουργικότητα και τον πολιτισμό. Χωρίς διαφορές η ζωή μας θα έμοιαζε κάπως με εκείνη του μυθικού Νάρκισσου, ο οποίος ήταν τόσο απορροφημένος στο καθρέφτισμα του εαυτού του, που πνίγηκε μέσα του. Έτσι, η αναγνώριση, η αποδοχή, ο σεβασμός και η αλληλοσυμπληρωματική χρήση των ατομικών διαφορών αποτελούν βασικά συστατικά της ψυχικής και της κοινωνικής ανάπτυξης και υγείας, ενώ η έλλειψή τους συμβάλλει στην εμφάνιση ανάλογων προβλημάτων.

Το φαινόμενο του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο είναι ένα από αυτά. Το φαινόμενο αυτό είναι εξ ορισμού θεμελιωμένο στη διαφορετικότητα, κυρίως σε διαφορές δύναμης (σωματικής, ψυχολογικής ή κοινωνικής) ανάμεσα στο θύτη και στο θύμα, όπου ο πρώτος βρίσκεται σε πλεονεκτικότερη θέση και κάνει συστηματική κατάχρηση αυτής της δύναμης εις βάρος του δεύτερου. Δηλαδή στον εκφοβισμό και στη βία στο σχολείο η διαφορετικότητα αναγνωρίζεται, αλλά προσβάλλεται απροκάλυπτα. Η συμπεριφορά αυτή συνήθως εκφράζει συγκεκριμένες αντιλήψεις και στάσεις γύρω από τη διαφορετικότητα, όχι μόνο από την πλευρά του θύτη, αλλά και από την ευρύτερη σχολική κοινότητα, ιδίως από την ομάδα των συνομηλίκων.

Σύμφωνα με έρευνες, ο εκφοβισμός και η βία στο σχολείο τείνουν να συμβαίνουν εις βάρος παιδιών που ανήκουν σε εθνικές μειονότητες, παρουσιάζουν σωματικές αναπηρίες ή ψυχολογικές δυσκολίες και τα οποία γενικά διαφέρουν κατά κάποιον τρόπο όχι μόνο από το θύτη (ή τους θύτες) αλλά και από την πλειονότητα των μαθητών. Συχνά τα παιδιά αυτά δεν είναι δημοφιλή, ενώ η διαφορετικότητά τους

αντιμετωπίζεται από το σύνολο σαν περίεργη, τρομακτική ή υποδεέστερη. Ως αποτέλεσμα, οι διαφορετικοί μαθητές αποδυναμώνονται ψυχικά και κοινωνικά. Έτσι γίνονται εύκολοι στόχοι συμπεριφορών εκφοβισμού και βίας. Γενικά, ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά διαχειρίζονται τη διαφορετικότητα επηρεάζεται από πλήθος κοινωνικών παραγόντων, όπως οι στάσεις της οικογένειας, τα κοινωνικά στερεότυπα και οι προκαταλήψεις. Επιπλέον, επηρεάζεται από τα εξελικτικά τους χαρακτηριστικά και από τη δυναμική των σχέσεων με τους συνομηλίκους στο χώρο του σχολείου. Τα παιδιά σχολικής ηλικίας δεν είναι ακόμα κατασταλαγμένα, διαφοροποιημένα και αυτόνομα ως προς τη δική τους προσωπική ταυτότητα. Γι' αυτό και για να αυτοπροσδιοριστούν, να αντλήσουν αξία και να νιώσουν ασφάλεια, στρέφονται προς τους συνομηλίκους. Καθώς το σχολείο είναι μια μεγάλη και μη ελεγχόμενη ομάδα, τείνουν να δημιουργούνται μικρότερες ομάδες (παρέες) με κριτήριο τις ομοιότητες μεταξύ των μελών (κοινές προτιμήσεις και στόχοι). Αυτά τα κοινά στοιχεία είναι καθοριστικά για τη δημιουργία και τον προσδιορισμό της ταυτότητας τόσο της ομάδας, όσο και των μελών της. Με τον τρόπο αυτό λειτουργούν συνεκτικά για τα μέλη της ομάδας (ενδο-ομάδα), διαφοροποιώντας την από άλλες ομάδες (έξω-ομάδες). Σε πολλές περιπτώσεις, η ενδο-ομάδα μπορεί να επιβεβαιώνεται μέσα από τον εντοπισμό των «άλλων» και το διαχωρισμό από αυτούς. Όσο πιο ανασφαλής είναι η ταυτότητα της ενδο-ομάδας, τόσο πιο συγκρουσιακή και εχθρική θα είναι η σχέση της με την εξω-ομάδα. Άλλοτε μεμονωμένα παιδιά, τα οποία συνήθως διαφέρουν από τα υπόλοιπα ως προς κάποιο χαρακτηριστικό, όπως αυτά που προαναφέρθηκαν, τοποθετούνται στο ρόλο του «εξιλαστήριου» θύματος και όλη η παραπάνω δυναμική εκτονώνεται προς αυτά. Ένα τέτοιο κλίμα μπορεί να οδηγήσει στο να μην τολμά κανένας τελικά να διαφέρει ή να διαφοροποιείται από τους άλλους, ιδίως από τους πιο «δυνατούς», από φόβο μήπως γίνει στόχος. Η λογική αυτή χαρακτηρίζει σε μεγάλο βαθμό τους «παρατηρητές» περιστατικών εκφοβισμού και βίας στο σχολείο οι οποίοι δεν τολμούν να πάρουν θέση και να δράσουν υποστηρικτικά προς το θύμα, ακόμα κι αν αισθάνονται πως θα έπρεπε. Σε κάθε περίπτωση, η ευαισθητοποίηση και η παιδεία των μαθητών σε θέματα διαφορετικότητας αποτελούν σημαντικές συνιστώσες της αντιμετώπισης και της πρόληψης του φαινομένου του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο.

A. ΣΤΟΧΟΙ

1. Να καλλιεργηθεί η δυνατότητα των μαθητών να εντοπίζουν τις ομοιότητες και τις διαφορές των ατόμων.

2. Να ενθαρρυνθεί η αποδοχή της διαφορετικότητας των ατόμων.
3. Να καλλιεργηθεί η δυνατότητα να χρησιμοποιούν αλληλοσυμπληρωματικά και δημιουργικά τη διαφορετικότητα.

B. ΜΕΘΟΔΟΣ

1. Παιχνίδια λόγου και κίνησης που εστιάζουν (α) σε ομοιότητες και διαφορές και (β) στην αλληλοσυμπληρωματικότητα των παικτών.
2. Παρατήρηση.
3. Συζήτηση.

Γ. ΥΛΙΚΑ - ΜΕΣΑ

1. Καρέκλες (τάξης).
2. Πίνακας.
3. Χαρτιά και μολύβια για όλους.
4. Βιντεοπροβολέας ή DVD player και οθόνη.
5. Προτείνεται 10' απόσπασμα (από 00'13 έως 00.23) της ταινίας «Τα Παιδιά του Παραδείσου» (HYPERLINK « <http://www.in.gr/ath/cine/article646.asp>» Majid Majidi, Ιράν, 1999) με θέμα τη ζωή ενός παιδιού από άλλη χώρα.

Δ. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Δραστηριότητα 1η – Εισαγωγή (5')

Ο εκπαιδευτικός κάνει μια εισαγωγή και σύνδεση με το προηγούμενο Εργαστήριο. Για παράδειγμα, εξηγεί ότι η ανάγκη να μπαίνουμε ο ένας στη θέση του άλλου και να δείχνουμε αλληλεγγύη προκύπτει από το αναπόφευκτο γεγονός ότι οι άνθρωποι δεν είμαστε ολόιδιοι μεταξύ μας και πως με αυτό ακριβώς θα ασχοληθούμε σήμερα.

Δραστηριότητα 2^η (30')

1. Ζητήστε από τους μαθητές να σχηματίσουν με τις καρέκλες τους έναν κύκλο. Εσείς παραμένετε εκτός κύκλου.
2. Ξεκινήστε το παιχνίδι ζητώντας από τους μαθητές να αλλάξουν θέσεις μεταξύ τους «μόνο όσοι φορούν, π.χ., τζιν παντελόνι». Ο όρος του παιχνιδιού είναι ότι κανένας δεν πρέπει να καθίσει στη θέση όπου ήταν πριν. Συνεχίστε ζητώντας να αλλάξουν θέση «όσοι φορούν γυαλιά», «όσοι έχουν ξανθά μαλλιά», «όσοι αντιπαθούν τα μαθηματικά», «όσοι γεννήθηκαν στην Αθήνα» κ.ο.κ. Οι οδηγίες μπορεί να δίνονται με διάφορους ρυθμούς, ώστε να υπάρχει παλμός.

3. Μετά από λίγο αφαιρέστε από τον κύκλο μία καρέκλα. Κάποιος μαθητής θα μείνει όρθιος στο κέντρο του κύκλου και αυτός θα συνεχίσει το παιχνίδι, προσπαθώντας με τις οδηγίες του να σηκώσει τους άλλους ώστε να καθίσει αυτός. Έτσι, αρκετοί μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αναλάβουν το ρόλο του συντονιστή.

4. Σημάνετε τη λήξη του παιχνιδιού. Βάλτε πίσω την καρέκλα που λείπει και ζητήστε από τους μαθητές να καθίσουν.

5. Ανοίξτε ομαδική συζήτηση, βασισμένη στις ακόλουθες ερωτήσεις:

- Ποια είναι τα κοινά χαρακτηριστικά της ομάδας μας; Π.χ., σε ποια οδηγία σηκώθηκαν όλοι; Σε τι μπορεί να μοιάζουν οι άνθρωποι;
- Ποια είναι τα θετικά στοιχεία στο να έχουμε κοινά χαρακτηριστικά; Υπάρχουν αρνητικά στο να έχουμε μόνο κοινά χαρακτηριστικά;
- Τι είδους διαφορές μπορεί να έχουν οι άνθρωποι μεταξύ τους; (σωματικά χαρακτηριστικά, γλώσσα, ηλικία, φύλο κ.ο.κ.)
- Πρόκειται πάντα για διαφορές που φαίνονται; Π.χ., οι απόψεις, τα συναισθήματα κτλ. δε φαίνονται.
- Πώς αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι συνήθως τη διαφορετικότητα; (Μας φοβίζει; Μας θυμώνει; Έχουμε προκαταλήψεις;)

6. Ολοκληρώνετε τη δραστηριότητα ζητώντας από τους μαθητές να συμπληρώσει ο καθένας σε ένα χαρτί όμοια και διαφορετικά πράγματα που αρέσουν σε αυτόν και στον διπλανό του.

Δραστηριότητα 3^η (25')

Προβάλλετε το επιλεγμένο δεκάλεπτο απόσπασμα της ταινίας «Τα Παιδιά του Παραδείσου» (HYPERLINK «<http://www.in.gr/ath/cine/article646.asp>» Majid Majidi, Ιράν, 1999), που δείχνει στιγμιότυπα της καθημερινής ζωής δύο παιδιών μιας ξένης χώρας με πολλά και διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία από τη δική μας. Στη συνέχεια ανοίγετε συζήτηση με τα παιδιά αλλά και μεταξύ τους, βασισμένη στις ακόλουθες ερωτήσεις:

- Τι κοινό έχετε με αυτά τα παιδιά;
- Με ποιους ζουν, σε τι είδους σπίτι;
- Πού πηγαίνουν σχολείο, πώς είναι το σχολείο τους;
- Πώς φαντάζεστε την καθημερινότητά τους; Ποια είναι η δική σας καθημερινότητα; Υπάρχουν κοινά σημεία και διαφορές;

- Τι πιστεύετε ότι θα ήθελαν να κάνουν αύριο; Ποιες είναι οι ελπίδες, τα όνειρα και οι φιλοδοξίες αυτών των παιδιών για το επόμενο έτος; Όταν θα μεγαλώσουν;
- Αν μιλούσατε την ίδια γλώσσα, τι θα ρωτούσατε αυτά τα παιδιά; Και τι θα θέλατε να σας ρωτήσουν εκείνα;
- Πιστεύετε ότι τελικά θα σας ενδιέφερε να γνωριστείτε καλύτερα και να κάνετε παρέα; Πιστεύετε ότι, παρά τις διαφορές σας, έχετε και κάποια κοινά;

Συνοψίστε τη συζήτηση βάσει των απαντήσεων των μαθητών.

Εισάγετε με διαλεκτικό τρόπο τον ορισμό της διαφορετικότητας, έχοντας κατά νου να τονίσετε ότι η διαφορετικότητα δεν αποκλείει τις ομοιότητες, ότι δε σημαίνει ανισότητα και ότι είναι χρήσιμη, γιατί μας προσθέτει γνώσεις και εμπειρίες, δηλαδή μας κάνει πιο πλούσιους.

Σημείωση: Αν υπάρχει ενδιαφέρον και διαθέσιμος χρόνος εκτός Εργαστηρίου, συνιστάται να προβληθεί ολόκληρη η ταινία.

Δραστηριότητα 4^η (25')

Ο εκπαιδευτικός αναφέρει στα παιδιά:

«Μπορούμε τώρα να παίξουμε ένα πολύ ωραίο παιχνίδι όπου ο ένας θα συμπληρώνει τον άλλο».

Οι μαθητές κάθονται σε κύκλο. Ο εκπαιδευτικός γράφει ως τίτλο στον πίνακα τη φράση «Πάω ταξίδι, αλλά πρώτα πρέπει να πλύνω τα παράθυρα». Ένας μαθητής - παίκτης αρχίζει το παιχνίδι λέγοντας τη φράση «Πάω ταξίδι, αλλά πρώτα πρέπει να πλύνω τα παράθυρα» και ταυτόχρονα δείχνει με κίνηση πώς «πλένει τα παράθυρα». Κάθε επόμενος παίκτης επαναλαμβάνει αυτά τα αρχικά λόγια και την κίνηση, και μετά προσθέτει κάτι δικό του με μία ανάλογη κίνηση. Π.χ., ο 2ος παίκτης λέει και πράττει: «Πάω ταξίδι, αλλά πρώτα πρέπει να πλύνω τα παράθυρα» και «να λούσω τα μαλλιά μου». Ο 3ος παίκτης: «Πάω ταξίδι, αλλά πρώτα πρέπει να πλύνω τα παράθυρα» και «να φάω παγωτό» κ.ο.κ. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ο εκπαιδευτικός γράφει στον πίνακα τις ενέργειες που προσθέτει κάθε παίκτης με τη σειρά (ώστε να τις θυμούνται οι μαθητές στο τέλος). Η σειρά γίνεται όλο και πιο μεγάλη. Στο τέλος όλη η ομάδα επαναλαμβάνει τη σειρά φράσεων και κινήσεων μαζί. Κλείνοντας, ο εκπαιδευτικός υπογραμμίζει το νόημα του παιχνιδιού που είναι να βιώσουν οι μαθητές πόσο διασκεδαστικό και εμπλουτιστικό είναι για τους ανθρώπους να καταφέρνουν να αποδέχονται και να χρησιμοποιούν τις διαφορές αλληλοσυμπληρωματικά.

Ε. ΣΥΝΟΨΗ – ΚΛΕΙΣΙΜΟ (10')

Τελειώνουμε τη συνάντηση με ομαδική συζήτηση και ζητάμε από τα παιδιά να την αξιολογήσουν. Ρωτάμε τα παιδιά: «Τι σας άρεσε περισσότερο από αυτά που κάναμε σήμερα, τι δε σας άρεσε ή τι σας δυσκόλεψε, πώς θα χαρακτηρίζατε τη σημερινή μας δουλειά;» Ο εκπαιδευτικός εκφράζει και αυτός τη δική του άποψη, σκέψη, συναίσθημα. Ανανεώνουμε το ραντεβού μας για την επόμενη συνάντηση ενημερώνοντας εν συντομία τα μέλη της ομάδας για τις δραστηριότητες της επόμενης συνάντησης, η οποία έχει ως θέμα την «Κατανόηση του φαινομένου του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο: οι ρόλοι των εμπλεκόμενων».

Παραγωγή υλικού : (εργαλείο 1.) Ύμνος της τάξης (στίχος , μελωδία)

Β. Στρατηγικές ελέγχου των συναισθημάτων και η ενσυναίσθηση-κατανόηση του τρόπου σκέψης του άλλου. Ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη

- Πότε θυμώνω (ερωτηματολόγια)
- Γιατί θυμώνω (ερωτηματολόγια)
- Τι κάνω (ερωτηματολόγια)

Παραγωγή υλικού: (εργαλείο 2.) Παραμύθι με μελωδία (θέμα, περιεχόμενο: ο θυμός)

Εργαστήριο 4ο - Ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη

Κύριος στόχος του 4ου Εργαστηρίου είναι να μιλήσουν οι μαθητές για τους ρόλους που υιοθετούν όταν παρευρίσκονται σε περιστατικά εκφοβισμού και βίας στο σχολείο και να ενισχυθούν η ενσυναίσθηση και η αλληλεγγύη μεταξύ των μελών της ομάδας.

Ως μέσα υλοποίησης του παραπάνω στόχου θα χρησιμοποιηθούν η δραματοποίηση και το παίξιμο ρόλων ώστε οι μαθητές να βιώσουν, μέσω των εναλλακτικών ρόλων, καταστάσεις και επεισόδια εκφοβισμού και βίας στο σχολείο, να εστιάσουν στα συναισθήματα και στα εσωτερικά κίνητρα κάποιου άλλου σε διάφορες καταστάσεις και να μιλήσουν για το πώς νιώθουν. Να προωθηθεί η ιδέα ότι όλοι οι άνθρωποι νιώθουν ανάλογα σε παρόμοιες καταστάσεις χωρίς να διαφέρουν πολύ, ότι έχουν ομοιότητες και δεν είναι διαφορετικοί σε αυτά που αισθάνονται.

Με τον τρόπο αυτό καλλιεργούνται η ενσυναίσθηση και η αλληλεγγύη. Δηλαδή μαθαίνουν οι μαθητές να μπαίνουν στη θέση του άλλου.

Η ενσυναίσθηση (empathy) είναι η δυνατότητα να αναγνωρίσουμε ή να καταλάβουμε τη θέση, το συναίσθημα ή την κατάσταση κάποιου άλλου. Αυτό δε συνεπάγεται οίκτο ή συναισθήματα αρνητικά. Συνεπάγεται όμως μια διαδικασία κατά την οποία ο άνθρωπος που νιώθει ενσυναίσθηση έχει τη δυνατότητα να μπαίνει στη θέση του άλλου και αυτό τον κάνει να είναι πιο ευαίσθητος και πιο ανεκτικός σε κάποια θέματα. Όλοι οι άνθρωποι δεν έχουν τον ίδιο βαθμό ενσυναισθητικής ικανότητας. Σε αυτό παίζουν ρόλο πολλοί παράγοντες, όπως η ηλικία, οι εμπειρίες ζωής κ.ά.

Ας σημειώσουμε ότι η ενσυναίσθηση (empathy) σημασιολογικά είναι αντίθετη από την ελληνική λέξη «εμπάθεια», η οποία σημαίνει «άσχημα συναισθήματα απέναντι σε κάποιον», και έχουν μόνο ετυμολογική συγγένεια.

Στις πρώτες τάξεις του δημοτικού τα παιδιά αναπτύσσουν ενσυναίσθηση μόνο για τα πρόσωπα του στενού τους περιβάλλοντος και για τους φίλους τους. Αν ένα παιδί με το οποίο δε σχετίζονται πολύ πληγωθεί συναισθηματικά ή και σωματικά δίπλα τους, είναι δυνατόν να τους αφήσει αδιάφορους και ίσως να το θεωρήσουν απλώς ένα αδύναμο και περίεργο παιδί, εξαιτίας της αντίδρασής του που δεν κατανοούν και δε συμμερίζονται. Τα παιδιά στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου αρχίζουν να διευρύνουν την ικανότητα ενσυναίσθησης. Η διαφοροποίηση της ενσυναισθητικής ικανότητας των παιδιών δεν είναι ενδεικτική τού αν είναι καλοί ή κακοί χαρακτήρες,

αλλά είναι μια ικανότητα που μπορεί να αποκτηθεί. Γενικά, έχει φανεί ότι τα παιδιά που έχουν επαρκώς αναπτύξει την ικανότητα να συμμερίζονται και να νιώθουν τα συναισθήματα των άλλων σπανίως ασκούν βία και εκφοβίζουν άλλα παιδιά. Δηλαδή η ενσυναίσθηση αποτελεί έναν ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα ελέγχου της επιθετικότητας. Από αυτή την άποψη, η ενίσχυση της ενσυναίσθησης των παιδιών αναμένεται να είναι ισχυρός αποτρεπτικός παράγοντας του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο, γι' αυτό και χρειάζεται να συμπεριλαμβάνεται σε ένα σχετικό πρόγραμμα πρόληψης

A. ΣΤΟΧΟΙ

Να δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές

1. Να μιλήσουν για τα συναισθήματά τους όταν είναι παρόντες σε περιστατικά εκφοβισμού και βίας στο σχολείο.
2. Να ενισχυθούν η ενσυναίσθηση και η αλληλεγγύη.

B. ΜΕΘΟΔΟΣ

Δραματοποίηση.

Γ. ΥΛΙΚΑ – ΜΕΣΑ

1. Φωτοαντίγραφο της ιστορίας.
2. Σακουλάκι.
3. Χαρτάκια με ρόλους.

Δ. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Δραστηριότητα 1η – Εισαγωγή (10')

Ο εκπαιδευτικός κάνει μια εισαγωγή και σύνδεση με το προηγούμενο Εργαστήριο και κάποιοι μαθητές αναλαμβάνουν να υπενθυμίσουν την ιστορία. Στη συνέχεια συζητούν για τους στόχους και για το τι ακριβώς θα ακολουθήσει σε αυτό το 4ο Εργαστήριο, δηλαδή η δραματοποίηση της ιστορίας και η συζήτηση έπειτα. Τέλος, υπολογίζουν και τους χρόνους που θα χρειαστούν για κάθε δραστηριότητα.

Δραστηριότητα 2^η (70')

Για να πραγματοποιήσουμε τη δραστηριότητα της δραματοποίησης, πρέπει πρώτα να αποφασίσουμε: τον τόπο (σε ποιο χώρο αναπτύσσεται η δραματοποίηση), το προκείμενο (τι έχει προηγηθεί της κατάστασης που διερευνούμε σύμφωνα με το κείμενο της ιστορίας), το πρόβλημα (σε τι θα επικεντρωθεί η δραστηριότητα) και, τέλος, τους ρόλους. Η δράση της υλοποίησης αρχίζει. Οι

μαθητές αναλαμβάνουν ρόλους με κλήρωση, από το σακούλι διανομής ρόλων, και ζωντανεύουν με λόγο και κίνηση την ιστορία.

Στο τέλος οι μαθητές μιλούν για τους ρόλους τους, σχολιάζουν τη συμπεριφορά τους, μιλούν για συναισθήματα που βίωσαν και δέχονται τα σχόλια των συμμαθητών τους. Στόχος είναι να βιώσουν, να κατανοήσουν την κατάσταση που περιγράφεται στο σενάριο, δηλαδή επεισόδια εκφοβισμού και βίας στο σχολείο. Τα μέλη της ομάδας έχουν τη δυνατότητα να «εμβυθιστούν» στους ρόλους τους, προσπαθώντας να συναισθανθούν και να κατανοήσουν περίπου πώς μπορεί να νιώθει ο χαρακτήρας που υποδύονται. Με το παίξιμο διαφορετικών ρόλων, τον πειραματισμό σε εναλλακτικές συμπεριφορές αναπτύσσεται η επικοινωνία μεταξύ τους, ευνοείται η αλλαγή των στάσεων και ενισχύονται και καλλιεργούνται η ενσυναίσθηση και η αλληλεγγύη.

Ε. ΣΥΝΟΨΗ – ΚΛΕΙΣΙΜΟ (10')

Το 4ο Εργαστήριο κλείνει με ομαδική συζήτηση. Ζητάμε από τα παιδιά να την αξιολογήσουν. Ρωτάμε τα παιδιά: «Τι σας άρεσε περισσότερο από αυτά που κάναμε σήμερα, τι δε σας άρεσε ή τι σας δυσκόλεψε, πώς θα χαρακτηρίζατε τη σημερινή μας δουλειά;» Ο εκπαιδευτικός εκφράζει και αυτός τη δική του άποψη, σκέψη, συναίσθημα. Ανανεώνουμε το ραντεβού μας για την επόμενη συνάντηση, που έχει ως θέμα τη «Διαφορετικότητα».

Γ. Διαχείριση πραγματικής συγκρουσιακής κατάστασης στη ομάδα (ομάδα έλεγχου – γενικό δείγμα) Αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο.

- Σύγκρουση και λύση μέσω παιδιών
- Αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο – I
- Το ρεφρέν του ύμνου θα χρησιμοποιηθεί ως μηχανισμός αποφόρτισης της αναδυόμενης έξαρσης του θυμού, προτού γίνει εκρηκτική η σύγκρουση(εμφάνιση της επιθετικής συμπεριφοράς) .

Παραγωγή υλικού: (εργαλείο 3.)

(Από το εγχειρίδιο του ΔΑΦΝΗ εργ. 8)

Εργαστήριο 8ο - Αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο

Είναι συχνό φαινόμενο οι μαθητές οι οποίοι υφίστανται εκφοβισμό και βία στο σχολείο να υιοθετούν μη αποτελεσματικούς τρόπους αντιμετώπισης, οπότε να διαιωνίζεται και τελικά να επιδεινώνεται η εις βάρος τους κατάσταση. Μια χαρακτηριστική αντίδραση, η οποία τις περισσότερες φορές αποδεικνύεται εσφαλμένη, είναι η προβολή αντίστασης από το θύμα, καθώς από τη μια πολλοί θύτες αντλούν ευχαρίστηση από έναν καλό καβγά, ενώ από την άλλη συχνά οι θύτες είναι πολύ ικανοί στη χειραγωγή του συστήματος πειθαρχίας του σχολείου, πείθοντας πως είναι τα θύματα και όχι οι θύτες. Επίσης τα θύματα συνήθως επιλέγουν μια «λύση» που τους προσφέρει προσωρινή διέξοδο και ανακούφιση, χωρίς όμως να αποφέρει σημαντικά αποτελέσματα, ενώ παράλληλα οδηγεί και σε αλυσιδωτές παρενέργειες.

Ενδεικτικές αντιδράσεις αυτού του τύπου είναι η απόσυρση από χώρους και η απομάκρυνση από δραστηριότητες με ιδιαίτερη σημασία για την κοινωνικοποίηση και την ψυχοκοινωνική υγεία του παιδιού.

Αντιδιαστολή των παραπάνω δυσλειτουργικών στρατηγικών αποτελεί η επιλογή δράσεων και συμπεριφορών οι οποίες θα οδηγούν σε αποτελεσματική ενεργητική αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας και όχι σε παθητική αποδοχή. Ένας τρόπος αντιμετώπισης που μπορεί να αποφέρει πολύ θετικά αποτελέσματα στην περίπτωση του λεκτικού εκφοβισμού είναι το χιούμορ. Μια ευφυής απάντηση ή η εκ μέρους του θύματος προσποίηση ότι δεν ενοχλείται, «γυρίζοντάς το στην πλάκα», είναι πολύ πιθανό να αφοπλίσει το θύτη ο οποίος επιδιώκει μια αντίδραση που να φανερώνει σύγχυση. Επιπροσθέτως, η σιωπηρή αντιμετώπιση, λόγου χάρη, όταν το θύμα αγνοεί το θύτη και συμπεριφέρεται σαν να μην υπάρχει, μπορεί να αποτελέσει και αυτή μια αποτελεσματική στρατηγική αντιμετώπισης του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο. Τέλος, ιδιαίτερα αποτελεσματική για την αντιμετώπιση του εκφοβισμού είναι μια σθεναρή, όχι όμως βίαιη, αντίδραση εκ μέρους του θύματος το οποίο ορθώνει το ανάστημά του με ενεργητικότητα και δυναμισμό. Η αυτοπεποίθηση, η σταθερότητα και η σαφήνεια εκ μέρους του θύματος, χωρίς εκδηλώσεις θυμού, είναι πολύ πιθανό πως θα αναγκάσουν το άτομο που ασκεί τον εκφοβισμό και τη βία να σταματήσει. Η διδασκαλία και, στη συνέχεια, η εκ μέρους

των μαθητών χρησιμοποίηση αποτελεσματικών στρατηγικών αντιμετώπισης του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο αποτελούν κεντρικούς άξονες για την αντιμετώπιση του προβλήματος του εκφοβισμού. Στην παραπάνω κατεύθυνση, σε ένα πλαίσιο ολιστικής, πολυεπίπεδης παρέμβασης –όπου το σχολείο δε δρα μόνο εκπαιδευτικά αλλά παράλληλα λειτουργεί ως χώρος προαγωγής της ψυχοκοινωνικής υγείας– η ενεργητική εμπλοκή των εκπαιδευτικών αλλά και των γονέων μπορεί να επιφέρει πολύ θετικές επιδράσεις. Οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς μπορούν να αποτελέσουν τους συμμάχους των παιδιών στην προσπάθεια αντιμετώπισης του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο, υπό την πρωταρχική προϋπόθεση ότι φροντίζουν ώστε κανένα τέτοιο περιστατικό που υποπίπτει στην αντίληψή τους να μη συγκαλύπτεται ή αποσιωπάται, για κανένα λόγο. Οι μαθητές, από την πλευρά τους, είναι σημαντικό να μπορούν να ξεπεράσουν στερεότυπα, όχι μόνο σε λογικό επίπεδο, αλλά και σε επίπεδο συναισθήματος, και να μη διστάζουν να μιλήσουν στους «μεγάλους» εξαιτίας της παγιωμένης αντίληψης πως η κοινοποίηση περιστατικών εκφοβισμού και βίας σε ενήλικες αποτελεί «κάρφωμα» και, επομένως, κατακριτέα συμπεριφορά. Η συνδρομή των ενηλίκων σε περιστατικά εκφοβισμού πρέπει να λειτουργεί βοηθητικά, δημιουργώντας ένα πλαίσιο ασφάλειας και αναφοράς, και όχι σαν εξουσία που συνδέεται με την επίκριση και την τιμωρία. «Μικροί» και «μεγάλοι» μπορούν και οφείλουν να είναι μαζί σε ένα κοινό μέτωπο που έχει ως στόχο την αποτελεσματική αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο. Στη συγκεκριμένη συνάντηση, η οποία έχει ως στόχο να βοηθήσει τους μαθητές ώστε να αντιμετωπίζουν με αποτελεσματικό τρόπο τον εκφοβισμό και τη βία στο σχολείο, η αναφορά σε παραδείγματα ανθρώπων με υψηλή δημοφιλία μεταξύ των μαθητών, οι οποίοι είχαν πέσει θύματα εκφοβισμού και βίας κατά τη διάρκεια των μαθητικών τους χρόνων, μπορεί να λειτουργήσει με πολύ θετικό τρόπο. Όλοι οι άνθρωποι, αλλά πόσο μάλλον τα παιδιά, εξαιτίας της αναπτυξιακής φάσης στην οποία βρίσκονται, έχουν την ανάγκη υγιών προτύπων για να μπορέσουν να εμπλουτίσουν την ταυτότητά τους. Άνθρωποι που έχουν βρεθεί στη θέση του θύματος, οι οποίοι κατάφεραν να επεξεργαστούν και να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τη συγκεκριμένη αρνητική εμπειρία, αποτελούν θετικά πρότυπα για τους μαθητές, δίνοντας το παράδειγμα της δημιουργικής εξέλιξης, παρά τη δύσκολη και μειονεκτική θέση στην οποία περιήλθαν σε κάποια φάση της ζωής τους. Ιδιαίτερη προσοχή απαιτείται στη διαδικασία που θα ακολουθηθεί για την προσέγγιση όλων των παραπάνω θεματικών. Είναι σημαντικό να μην υπάρχει απλή παράθεση απόψεων αλλά βαθιά κατανόηση ως απόρροια των

δραστηριοτήτων της συνάντησης, ακολουθώντας μια μαιευτική πορεία, η οποία θα δώσει σχήμα και μορφή στις εμπειρίες, στα συναισθήματα και στα βιώματα των μαθητών.

A. ΣΤΟΧΟΙ

1. Να ευαισθητοποιηθεί και να κινητοποιηθεί η μαθητική κοινότητα τόσο σε επίπεδο συναισθηματικό, όσο και σε επίπεδο συμπεριφοράς σε σχέση με περιστατικά εκφοβισμού και βίας στο σχολείο.
2. Να προταθούν από τους μαθητές αποτελεσματικοί τρόποι αντιμετώπισης του προβλήματος.
3. Να συζητηθεί ο ρόλος των συμμαθητών, των δασκάλων και των γονέων σε περιστατικά εκφοβισμού και βίας.
4. Να δοθεί έμφαση στο ότι η κοινοποίηση τέτοιων περιστατικών εκ μέρους των μαθητών δεν αποτελεί «κάρφωμα».

B. ΜΕΘΟΔΟΣ

1. Βιωματική διαδικασία ευαισθητοποίησης σε σχέση με τη σημασία και τους τρόπους αντιμετώπισης του εκφοβισμού και της βίας, σε ατομικό και σε ομαδικό επίπεδο.
2. Εμπλουτισμός της ταυτότητας των παιδιών μέσω της προβολής υγιών προτύπων με στόχο την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο.
3. Ενεργητική διαλεκτική διαδικασία σε σχέση με την αποτελεσματική αντιμετώπιση του προβλήματος.

Γ. ΥΛΙΚΑ – ΜΕΣΑ

1. Σχολική τσάντα που θα περιλαμβάνει βιβλία, τετράδια, μολύβια, μαρκαδόρους. Είναι σημαντικό κάποια από τα βιβλία ή τα τετράδια να είναι σκισμένα και γενικότερα η τσάντα να μην είναι σε καλή κατάσταση, δίνοντας την εικόνα πως ο κάτοχός της έχει πέσει θύμα εκφοβισμού και βίας στο σχολείο.
2. Χρωματιστά χαρτόνια, σελίδες Α4.
3. Μαρκαδόροι.
4. Ψαλίδια.

Δ. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Δραστηριότητα 1η – Εισαγωγή (5΄)

Ο εκπαιδευτικός κάνει μια εισαγωγή και σύνδεση με το προηγούμενο Εργαστήριο και κάποιοι μαθητές αναλαμβάνουν να υπενθυμίσουν τις δραστηριότητες της προηγούμενης συνάντησης, η οποία είχε ως θέμα τις επιπτώσεις του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο. Στη συνέχεια συζητούν για τους στόχους και για το τι ακριβώς θα ακολουθήσει σε αυτό το Εργαστήριο. Τέλος, ο εκπαιδευτικός υπολογίζει και τους χρόνους που θα χρειαστούν για κάθε δραστηριότητα.

Δραστηριότητα 2^η (15΄)

Ο εκπαιδευτικός αφήνει τη σχολική τσάντα, η οποία περιγράφεται στην ενότητα «Υλικά – Μέσα» του συγκεκριμένου Εργαστηρίου, στο κέντρο του χώρου, δίνοντας παράλληλα ορισμένες πληροφορίες. Πιο συγκεκριμένα, εξηγεί στους μαθητές ότι αυτή η τσάντα ανήκει σε ένα παιδί το οποίο ήταν μαθητής του σχολείου και έχει πέσει θύμα εκφοβισμού και βίας στο σχολείο. Στη συνέχεια ζητά από τους μαθητές να κοιτάξουν την τσάντα του παιδιού, τα πράγματά του και να κάνουν σκέψεις σχετικά με το συγκεκριμένο παιδί. Ενδεικτικά, τους δίνει ορισμένες θεματικές συζήτησης, όπως (α) ποιος και με τι τρόπο τον εκφόβισε, (β) ποια είναι τα συναισθήματα του συγκεκριμένου παιδιού, (γ) πώς θα μπορούσε να έχει βοηθήσει τον εαυτό του, (δ) οι συμμαθητές και οι φίλοι θα μπορούσαν να το είχαν βοηθήσει και με τι τρόπο, (ε) μπορούν, έστω και τώρα, να το βοηθήσουν, (στ) η ομάδα των συμμαθητών μπορεί να κάνει κάποιες ενέργειες για να προστατεύσει μαθητές από μελλοντικά επεισόδια εκφοβισμού και βίας στο σχολείο, (ζ) οι γονείς του παιδιού και οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να βοηθήσουν με κάποιο τρόπο.

Δραστηριότητα 3^η (15΄)

Ο εκπαιδευτικός ρωτά τους μαθητές να αναφέρουν αν γνωρίζουν παραδείγματα ατόμων τα οποία κατά τη διάρκεια των μαθητικών τους χρόνων είχαν πέσει θύματα εκφοβισμού και τώρα είναι άτομα δραστήρια, δημιουργικά, με υψηλή δημοτικότητα. Στην περίπτωση που οι μαθητές δε γνωρίζουν τέτοια άτομα, ο εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να δώσει ο ίδιος παραδείγματα εμπλουτίζοντας και ανατροφοδοτώντας τη συζήτηση. Ενδεικτική περίπτωση αποτελεί ο γνωστός ποδοσφαιριστής David Beckham, ο οποίος κατά τη διάρκεια των μαθητικών του χρόνων είχε πέσει θύμα σχολικού εκφοβισμού (ενδεικτικό σχετικό υλικό για την πληροφόρηση του εκπαιδευτικού παρέχεται στο τέλος του Εργαστηρίου). Μέσα από την παραπάνω διαδικασία είναι θετικό να διατυπώσουν οι μαθητές με ενεργητικό τρόπο τις σκέψεις

τους σχετικά με το νόημα των παραπάνω περιπτώσεων και το μήνυμα που απορρέει από αυτές. Ειδικότερα, χρειάζεται να υπογραμμιστεί ότι το πρόβλημα του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο μπορεί να αντιμετωπιστεί και ότι αυτός που εκφοβίζεται μπορεί να τα καταφέρει καλά στη ζωή του. Ο εκπαιδευτικός καλεί τους μαθητές να φανταστούν τους τρόπους με τους οποίους αυτό το πρόσωπο κατάφερε να αντιμετωπίσει τον εκφοβισμό (είχε αυτοπεποίθηση, στόχους, πολλούς φίλους, χιούμορ κτλ.).

Δραστηριότητα 4^η (25')

Ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να φανταστούν ένα παιδί που εκφοβίζεται. Στη συνέχεια μοιράζει χρωματιστά χαρτόνια και τους ζητά να σχεδιάσουν από μία πατούσα και να την κόψουν περιμετρικά. Κάθε παιδί καλείται να γράψει από μία συμβουλή προς το θύμα (σε β' ενικό πρόσωπο) για το πώς θα μπορούσε να αντιμετωπίσει το πρόβλημά του. Στη συνέχεια μέσα από ομαδική συζήτηση γίνεται διαβάθμιση των συμβουλών ανάλογα με το τι θα μπορούσε να γίνει ως πρώτο βήμα, τι ως δεύτερο κ.ο.κ. Τα διαβαθμισμένα «Βήματα του θύματος για την αντιμετώπιση του προβλήματος» μπορούν να συγκεντρωθούν σε ένα μεγάλο χαρτόνι που θα αναρτηθεί μέσα στην τάξη.

Σημείωση: Για τη διαβάθμιση των βημάτων αντιμετώπισης του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο ο εκπαιδευτικός είναι χρήσιμο να αναγνώσει προσεκτικά τόσο την εισαγωγή του Εργαστηρίου, όσο και το σχετικό κεφάλαιο της εισαγωγής του εγχειριδίου.

Δραστηριότητα 5^η (20')

Ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να προτείνουν τρόπους αντιμετώπισης του εκφοβισμού στην υποθετική περίπτωση που το κάθε παιδί ήταν διευθυντής του σχολείου για μία μέρα. Οι μαθητές θα γράψουν τις προτάσεις τους σε ένα φύλλο χαρτί και στη συνέχεια, αφού ολοκληρωθεί η παραπάνω διαδικασία από όλους τους μαθητές, το κάθε παιδί θα διαβάσει τις δικές τους ιδέες και ο εκπαιδευτικός θα τις μεταφέρει στον πίνακα. Ακολουθεί συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των μαθητών, στην οποία ο εκπαιδευτικός έχει το συντονιστικό ρόλο, χωρίς όμως να περιορίζει την αυτενέργεια των μαθητών. Το σύνολο των προτάσεων που θα προκύψουν είναι χρήσιμο να δοθούν από τους μαθητές με τη μορφή φυλλαδίων στο συμβούλιο των καθηγητών, στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, σε μαθητές άλλων τάξεων. Επίσης θα μπορούσε να δημιουργηθεί ένα πανό και να αναρτηθεί σε κάποιον κατάλληλο χώρο του σχολείου.

Ε. ΣΥΝΟΨΗ – ΚΛΕΙΣΙΜΟ (10')

Τελειώνουμε τη συνάντηση με ομαδική συζήτηση και ζητάμε από τα παιδιά να την αξιολογήσουν. Ρωτάμε τα παιδιά: «Τι σας άρεσε περισσότερο από αυτά που κάναμε σήμερα, τι δε σας άρεσε ή τι σας δυσκόλεψε, πώς θα χαρακτηρίζατε τη σημερινή μας δουλειά;»

Ο εκπαιδευτικός εκφράζει και αυτός τη δική άποψη, σκέψη, συναίσθημα. Ανανεώνουμε το ραντεβού μας για την επόμενη συνάντηση ενημερώνοντας εν συντομία τα μέλη της ομάδας για τις δραστηριότητες της επόμενης συνάντησης, η οποία θα έχει ως κεντρικό άξονα την «Αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο - II: η δύναμη της ομάδας».

(Δραστηριότητα 3η)

Διασημότητες που έχουν πέσει θύμα εκφοβισμού. Ενδεικτικό υλικό για ενημέρωση του εκπαιδευτικού.

David Beckham: «Εκφοβίζόμουν στο σχολείο».

Ο σταρ του ποδοσφαίρου μπορεί να είναι τώρα ο πιο κουλ τύπος στον πλανήτη, αλλά ως παιδί είχε πέσει θύμα εκφοβισμού. Από πολύ νωρίς ο μικρός Beckham είχε μόνο το ποδόσφαιρο στο μυαλό του. Αυτό όμως τον έκανε πολύ διαφορετικό από τους συμμαθητές του, καθώς τα περισσότερα αγόρια της ηλικίας του δεν έχουν συγκεκριμένους στόχους. Ο ίδιος ο Beckham περιγράφει: «Όταν ήμουν δεκαέξι ετών, είχα πειρασμούς. Οι φίλοι με καλούσαν να πάω μαζί τους μέχρι το γωνιακό μαγαζάκι, να πάρουμε ένα μπουκάλι cider και να μείνουμε έξω όλη τη νύχτα. Εγώ όμως ήθελα να μείνω μέσα, να παρακολουθήσω τον αγώνα της ημέρας και να προετοιμαστώ για τον αγώνα της Κυριακής». Οι συμμαθητές του αυτό το θεωρούσαν θηλυπρεπές, γι' αυτό και τον ταλαιπωρούσαν. Εκείνος όμως τους αγνοούσε, μένοντας αφοσιωμένος στο στόχο του. Ο Beckham αναφέρει στην *Guardian* ότι επειδή είχε αρχίσει τον αθλητισμό από πολύ μικρός, δεχόταν συμπεριφορές εκφοβισμού από τους άλλους: «Επειδή δεν έβγαινα έξω μαζί τους το Σαββατοκύριακο, τη Δευτέρα στο σχολείο με κορόιδευαν λέγοντας “έμεινες μέσα και έπαιζες ποδόσφαιρο”. Πριν από ένα χρόνο όμως συνάντησα τυχαία κάποιους από αυτούς και ήθελαν να έρθουν να με δουν να παίζω στη Μαδρίτη».

Η Rihanna εκφοβιζόταν εξαιτίας του χρώματος του δέρματός της.

Η πανέμορφη τραγουδίστρια Rihanna αποκάλυψε πως σε όλη την παιδική της ηλικία υπέφερε εξαιτίας συμπεριφοράς φυλετικής διάκρισης εις βάρος της. Περιέγραψε στο περιοδικό *InStyle* ότι οι συμμαθητές της την κακομεταχειρίζονταν

έως το γυμνάσιο επειδή το δέρμα της είχε πιο ανοιχτή απόχρωση από τη δική τους. «Το να έχω πιο ανοιχτόχρωμο δέρμα δεν ήταν πρόβλημα στο σπίτι μου. Όμως έγινε πρόβλημα όταν πήγα στο σχολείο. Αυτό με μπέρδεψε πολύ στην αρχή», λέει η εικοσάχρονη. «Η παρενόχληση συνεχίστηκε έως την τελευταία μέρα του δημοτικού».

Τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερο αναγνωρίζεται ότι τα προγράμματα προαγωγής της ψυχοκοινωνικής υγείας των μαθητών δεν μπορούν να αποτελούν αποκλειστική ευθύνη μόνο των φορέων υγείας. Το σχολείο αναγνωρίζεται ως ζωτικός χώρος για να παρέχει στους μαθητές ευκαιρίες προσωπικής ανάπτυξης και ενδυνάμωσης, καθώς και να τους υποστηρίζει στην απόκτηση ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση σχεδίων εργασίας για την προαγωγή της ψυχοκοινωνικής υγείας των μαθητών στο χώρο του σχολείου και η παρέμβαση στη σχολική ηλικία αποτελούν ίσως τα πλέον επιτυχημένα μοντέλα πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης. Η σύγχρονη μεθοδολογία των σχεδίων εργασίας, γενικότερα για την προαγωγή της ψυχοκοινωνικής υγείας και ειδικότερα για τον εκφοβισμό και τη βία στο σχολείο, δε στηρίζεται απλώς στη μεταφορά γνώσεων στους μαθητές. Αντιθέτως, βασίζεται και δίνει έμφαση στη σχέση και στην αλληλεπίδραση, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων βελτίωσης της αυτοπεποίθησης των μαθητών και στη δυνατότητα της ενδυνάμωσης των ικανοτήτων τους να διαπραγματεύονται, να θέτουν όρια και να προβαίνουν στις σωστές επιλογές. Ειδικότερα, στηρίζεται στη βιωματική, ενεργητική, συνεργατική μάθηση. Αυτό σημαίνει μια ανοιχτή ψυχοεκπαιδευτική διαδικασία χωρίς αυστηρώς καθορισμένα όρια που εξελίσσεται ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες, τα προβλήματα και τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων. Ένα σχέδιο εργασίας για το φαινόμενο της επιθετικότητας και της βίας στο σχολείο αξιοποιεί τη δυναμική της συνεργαζόμενης μαθητικής ομάδας και υλοποιείται σε κλίμα αποδοχής, ενθάρρυνσης και δημιουργικότητας που ενισχύει την ενσυναίσθηση και την αλληλεγγύη. Στο πλαίσιο αυτό έχει τη δυνατότητα να εμπεριέχει μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και παιδιά με ιδιαίτερα εθνοτικά, πολιτιστικά, θρησκευτικά και κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά.

Δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αναπτύσσονται γνωστικά, ψυχοσυναισθηματικά και κοινωνικά διαμέσου της συνεργασίας, της αλληλεπίδρασης και της σχέσης με τους συμμαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Εκπαιδευτικοί και μαθητές συμμετέχουν ισότιμα και διαμορφώνουν από κοινού το πλαίσιο δράσης. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού αποκτά συντονιστικό, διαμεσολαβητικό, συμβουλευτικό και

υποστηρικτικό χαρακτήρα. Παρακολουθεί τη διαδικασία, παρατηρεί τη μαθητική ομάδα, παρεμβαίνει όταν προκύπτει ανάγκη και ενθαρρύνει τους μαθητές.

Βασικές μεθοδολογικές προϋποθέσεις για επιτυχή έκβαση του σχεδίου εργασίας όσον αφορά το φαινόμενο του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο είναι:

- η εγκαθίδρυση της ψυχοπαιδαγωγικής σχέσης
- η προσέγγιση της σχολικής τάξης ως ομάδας
- η θετική αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας
- οι ψυχοπαιδαγωγικοί χειρισμοί των δυναμικών της ομάδας
- η διαχείριση κρίσεων
- η διαπραγμάτευση
- η αποκέντρωση της εξουσίας

Βασικό γνώρισμα ενός τέτοιου σχεδίου εργασίας είναι ότι οι μαθητές και ο εκπαιδευτικός από κοινού προσεγγίζουν ένα πρόβλημα, επιχειρούν να το κατανοήσουν και σχεδιάζουν τους τρόπους αντιμετώπισής του. Η επεξεργασία του γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να καταλήγει σε ένα τελικό προϊόν, όπως μια θεατρική παράσταση, μια έκθεση έργων, μια γραπτή έκθεση προτάσεων κ.ά. Ειδικότερα, τα στάδια υλοποίησης ενός σχεδίου εργασίας που στοχεύει στην προαγωγή της ψυχοκοινωνικής υγείας των μαθητών στο χώρο του σχολείου με φαινόμενα εκφοβισμού και βίας είναι:

- η πρόταση του θέματος
- η κριτική ανταλλαγή απόψεων για το θέμα
- η διαμόρφωση του πλαισίου δράσης
- η υπογραφή συμβολαίου
- η σύνθεση του έργου των υποομάδων
- η ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων της εργασίας
- η αξιολόγηση της διαδικασίας
- η παρουσίαση του τελικού προϊόντος

Τα μέσα υλοποίησης ενός σχεδίου εργασίας είναι:

- η ενεργητική ακρόαση
- ο διάλογος
- οι ελεύθεροι συνειρμοί
- το παίξιμο ρόλων
- η καλλιτεχνική δημιουργία

Τα θέματα που θα αναφερθούν στην παρούσα εργασία αφορούν:

- Την οριοθέτηση της συμπεριφοράς
- Την απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων
- Τη διαχείριση πραγματικής συγκρουσιακής κατάστασης
- Την εκπαίδευση στην ενσυναίσθηση και στον τρόπο σκέψης
- Την αναγνώριση της αιτίας και του αποτελέσματος μιας πράξης
- Τα προγράμματα παρέμβασης
- Την αξιολόγηση του δείγματος
- Τα αποτελέσματα

Το πρόβλημα που θα διερευνήσουμε αφορά τις αιτίες που προκαλούν αναστάτωση και θυμό στους μαθητές/τριες του Δημοτικού και τους/τις οδηγούν σε επιθετικές συμπεριφορές καθώς και τους τρόπους με τους οποίους μπορούμε να διαχειριστούμε τις συγκρουσιακές καταστάσεις που δημιουργούνται.

Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της εν λόγω έρευνας αποτελούν 50 γονείς που ζουν και κατοικούν στην ευρύτερη περιοχή της Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Πιο συγκεκριμένα πρόκειται για γονείς παιδιών που φοιτούν σε δημοτικό του Δήμου Θεσσαλονίκης (περιοχές Χαριλάου, Τούμπας και Ανάληψης, του Δήμου Πυλαίας- Χορτιάτη και του Δήμου Καλαμαριάς)

Για την επιλογή του δείγματος της έρευνας επιλέχτηκε σχολείο το οποίο παρουσιάζει μεγάλο αριθμό μαθητών/-τριών και αντιπροσωπεύουν σε σχετικά ικανοποιητικό βαθμό τους αρκετούς Δήμους της Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Έτσι για να σχηματίσουμε το δείγμα για τις ανάγκες και τους στόχους της έρευνάς μας, ήρθαμε σε επικοινωνία και επαφή με τη Διεύθυνση του σχολείου και τους γονείς των μαθητών.

Στη συνέχεια μοιράσαμε από 26 ερωτηματολόγια σε μαθητές και γονείς.

Τεχνική συλλογής δεδομένων- Ερωτηματολόγιο

Το μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήσαμε για τη συλλογή του υπό έρευνα υλικού είναι το ερωτηματολόγιο με «κλειστού τύπου» ερωτήσεις. Η έρευνα χρησιμοποιεί την επισκόπηση ως μέθοδο συλλογής δεδομένων, καθώς, αποτελεί την πιο συχνά χρησιμοποιούμενη μέθοδο των κοινωνικών επιστημών, που απευθύνεται

σε μεγάλο δείγμα, επειδή παρέχει τη δυνατότητα συλλογής μεγάλου αριθμού πληροφοριών και μπορεί να διαφοροποιείται ανάλογα με τον σκοπό και τη φύση κάθε έρευνας, καλύπτοντας τις ανάγκες ερευνών απλών μετρήσεων έως και ανάλυσης σχέσεων. Τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν είναι:

1. ερωτηματολόγια που αφορούν την Δια - προσωπική και Ενδο – προσωπική προσαρμογή (ΕΔΕΠ) Παρασκευόπουλος & Γιαννίτσας (1999)
2. ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και δυσκολιών του Goodman.

Το πρώτο ερωτηματολόγιο αποτελείται από εκατόν δέκα (110) ερωτήσεις οι οποίες κατανέμονται σε (6) θεματικές κατηγορίες, τα πέντε σύνδρομα του ΕΔΕΠ με τα συμπτώματα του καθενός, καθώς και τα « αταξινόμητα » συμπτώματα.

Στις ερωτήσεις έχουν καταγραφεί μερικά χαρακτηριστικά που παρατηρούνται στην καθημερινή συμπεριφορά των παιδιών (στο σπίτι, στο σχολείο, στο παιχνίδι, στην εξοχή).

Στο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιούνται ερωτήσεις κλειστού τύπου, η συμπλήρωση της ερώτησης γίνεται ως εξής:

Μπροστά από κάθε ερώτηση υπάρχουν οι αριθμοί : 0, 1, 2.

Για κάθε ερώτηση πρέπει να μπει κύκλος στον κατάλληλο αριθμό, ακολουθώντας την εξής διαβάθμιση:

0: αν το χαρακτηριστικό δεν αποτελεί πρόβλημα για το παιδί.

1: αν υπάρχει πρόβλημα για το παιδί, αλλά είναι σχετικά μικρό πρόβλημα.

2: αν το χαρακτηριστικό αποτελεί σοβαρό πρόβλημα για το παιδί.

Οι ερωτήσεις είναι υποχρεωτικό να απαντηθούν όλες.

Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι στο ερωτηματολόγιο, αλλά και σε όλη την έρευνα οι όροι «αποκλίνουσα» και «παραβατική» συμπεριφορά χρησιμοποιούνται ως ταυτόσημοι

Η διαμόρφωση των ερωτήσεων δίνει μεγάλη προσοχή: α) στη διατύπωσή τους, καθώς επιδιώχθηκε η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη σαφήνεια, β) στη θέση τους μέσα στην ακολουθία των ερωτήσεων και γ) στη μορφή των απαντήσεων. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στη διασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας του ερευνητικού εργαλείου. Σχετικά με την εγκυρότητα του, επιδιώξαμε τη χρήση ενός σταθμισμένου ερωτηματολογίου μετά από διεξοδική και διευρυμένη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας.

Εν κατακλείδι, θα πρέπει να επισημάνουμε ότι επιλέξαμε το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο για την αξιοπιστία του αρχικά, η οποία εξετάζει και επισημαίνει προβλήματα και αδυναμίες, οι οποίες στην κυρίως έρευνα θα μας βοηθήσουν στην σωστότερη διάγνωση, επισήμανση των διαταραχών για να μπορέσουμε στοχευμένα να κάνουμε την παρέμβαση στα άτομα που παρουσιάζουν ειδικές διαταραχές και έχουν επιθετική συμπεριφορά μέσα από δράσεις και παιδαγωγικούς τρόπους παρέμβασης. Ακόμα και στην τροποποίηση της συμπεριφοράς με ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση και αντιμετώπιση.

Τα πιθανά αποτελέσματα αφορούν τις κατηγορίες των ατόμων που παρουσιάζουν :

Α΄ κατηγορία: άγχος - δυσθυμία - ψυχαναγκασμούς

Β΄ κατηγορία: μοναχικότητα-βραδυψυχισμός

Γ΄ κατηγορία: ψυχοσωματικές διαταραχές

Δ΄ κατηγορία: επιθετικότητα

Ε΄ κατηγορία: παραβατικότητα

ΣΤ΄ κατηγορία: υπερκινητικότητα - ανωριμότητα (και άλλα)

Ερευνητική διαδικασία

Η μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας, μας κατέστησε ικανούς αρχικά να προσεγγίσουμε θεωρητικά το θέμα της επιθετικής συμπεριφοράς των παιδιών και να έχουμε μια πλήρη εικόνα, σχετικά με το τι συμβαίνει στο σχετικό ερευνητικό πεδίο στην Ελλάδα και διεθνώς. Εν συνεχεία, αξιοποιώντας τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκε για τις ανάγκες της έρευνάς, αξιοποιήθηκαν τα στοιχεία για την αντιμετώπιση των επιθετικών συμπεριφορών μέσα στο σχολείο.

Για την πραγματοποίηση της έρευνας και για τη συγκέντρωση του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα, απευθυνθήκαμε στη Περιφερειακή Διεύθυνση Α/θμιας & Β/θμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης και γνωστοποιήσαμε την ταυτότητά μας και τους στόχους της έρευνάς μας. Εν συνεχεία, επικοινωνήσαμε με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας (Δημοτικού) ενημερώνοντάς τον για το περιεχόμενο της έρευνας και τη σημασία της συμμετοχής του σχολείου σε αυτή. Για την διεξαγωγή της έρευνας, αφού είχαμε τη σύμφωνη γνώμη του Διευθυντή, σε συνεργασία με το σύλλογο των Δασκάλων, ενημερώσαμε τα παιδιά (μαθητές/-τριες) για το θέμα της έρευνας και μοιράσαμε σε φακέλους τα ερωτηματολόγια, προκειμένου να τηρηθεί η ανωνυμία. Ζητήσαμε από τους μαθητές/-τριες, να δώσουν το ερωτηματολόγιο στους γονείς τους, να το συμπληρώσουν και στη συνέχεια να το επιστρέψουν στο σχολείο. Τέλος, ζητήσαμε από τον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, να συγκεντρώσουν και να μας παραδώσουν τα επιστρεφόμενα ερωτηματολόγια, την

ημερομηνία που καθορίσαμε. Μοιράσαμε συνολικά (25) ερωτηματολόγια και συγκεντρώσαμε (25), δηλαδή το 100%. Η διαδικασία της διανομής και συγκέντρωσης των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε κατά το χρονικό διάστημα από τις 20/1/2015 έως 30/3/2015

Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Μετά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους/τις συμμετέχοντες/-ουσες στην έρευνα ακολούθησε η διαδικασία της επεξεργασίας και της ανάλυσης των συγκεντρωθέντων δεδομένων μέσα από οργανωμένες και συστηματικές ενέργειες. Η επεξεργασία των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν έγινε με τη χρήση Στατιστικού Πακέτου, ένα λογισμικό που αναπτύχθηκε για την εξυπηρέτηση των αναγκών των ερευνητών με στόχο την στατιστική ανάλυση δεδομένων έρευνας. Αυτού του είδους τα πακέτα διευκολύνουν στους υπολογισμούς μέσω της κωδικοποίησης των συγκεντρωμένων δεδομένων και τη σαφέστερη αποτύπωσή μέσω των γραφικών παραστάσεων και των στατιστικών αναλύσεων.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ ΤΟΥ Α' ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

που αφορούν την Δια - προσωπική και Ενδο – προσωπική προσαρμογή (ΕΔΕΠ)

Παρασκευόπουλος & Γιαννίτσας (1999)

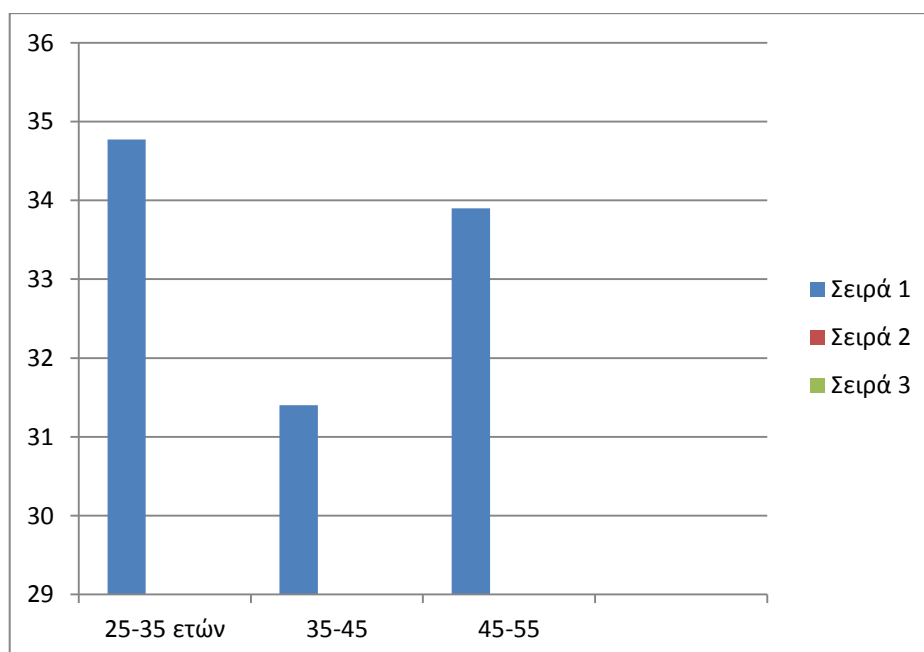
Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα δεδομένα που προέκυψαν από την στατιστική ανάλυση των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες/-ουσες γονείς στην έρευνα με τη βοήθεια πινάκων και γραφημάτων. Η σειρά παρουσίασης των αποτελεσμάτων, ακολουθεί τη σειρά των ερωτήσεων και των θεματικών του ερωτηματολογίου. Επομένως, αρχικά προβάλλονται τα προσωπικά στοιχεία του δείγματος, στη συνέχεια τα δεδομένα σχετικά με την αποκλίνουσα συμπεριφορά εν γένει όπως: άγχος - δυσθυμία – ψυχαναγκασμούς, μοναχικότητα-βραδυψυχισμός, επιθετικότητα, παραβατικότητα, υπερκινητικότητα - ανωριμότητα (και άλλα) και στη συνέχεια οι αντιλήψεις των γονέων για την αποκλίνουσα συμπεριφορά των παιδιών τους κατά τους τελευταίους έξι μήνες ή και κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Ατομικά στοιχεία δείγματος

Η έρευνά μας απευθύνθηκε σε 25 γονείς παιδιών που φοιτούν σε σχολείο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (δημοτικό) στη πόλη της Θεσσαλονίκης και Συνολικά συγκεντρώθηκαν 25 ερωτηματολόγια.

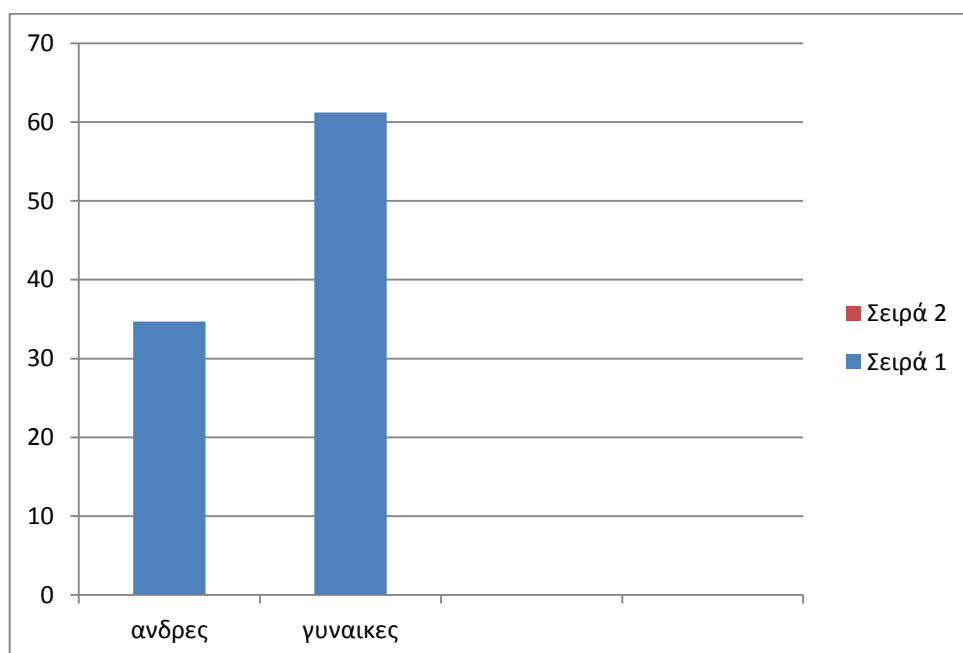
Αναφορικά με την ηλικία του δείγματος το 34.7% είναι άτομα ηλικίας 25 έως 35 ετών, το 31.4% είναι άτομα ηλικίας από 35 έως 45 ετών, ενώ το 33.9% είναι άτομα ηλικίας άνω των 45 ετών.

Γρ 1.



Σχετικά με το φύλο των ερωτώμενων, το 34.7% είναι άνδρες, ενώ 61.2% είναι γυναίκες

Γραφ. 2.



Στατιστικά αποτελέσματα του Α' ερωτηματολογίου

Στη συγκεκριμένη υποενότητα παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την στατιστική ανάλυση, για τις ερωτήσεις που εμπίπτουν στις πέντε κατηγορίες του ερωτηματολογίου.

Α' κατηγορία: άγχος - δυσθυμία - ψυχαναγκασμούς

Β' κατηγορία: μοναχικότητα-βραδυψυχισμός

Γ' κατηγορία: ψυχοσωματικές διαταραχές

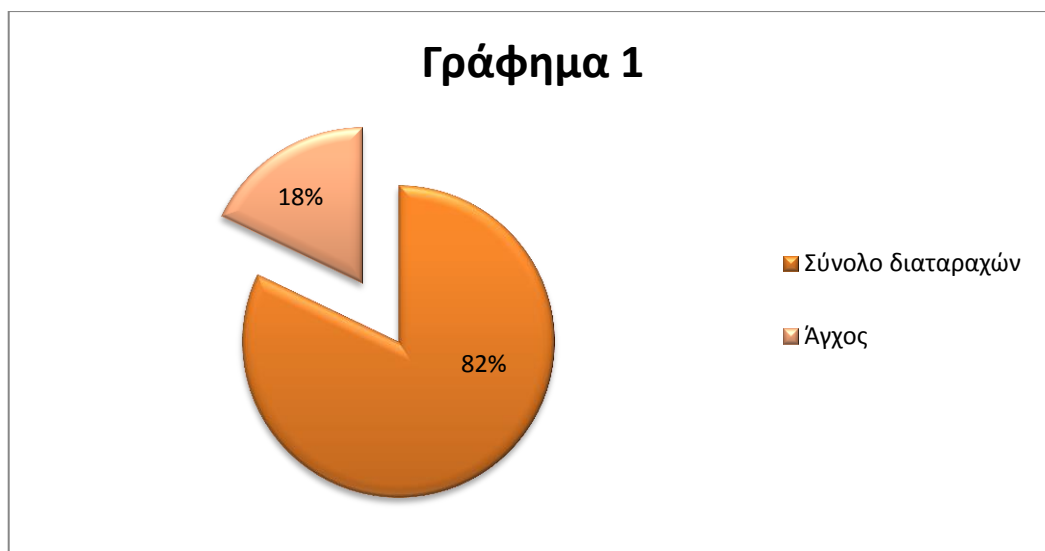
Δ' κατηγορία: επιθετικότητα

Ε' κατηγορία: παραβατικότητα

ΣΤ' κατηγορία: υπερκινητικότητα - ανωριμότητα (και άλλα)

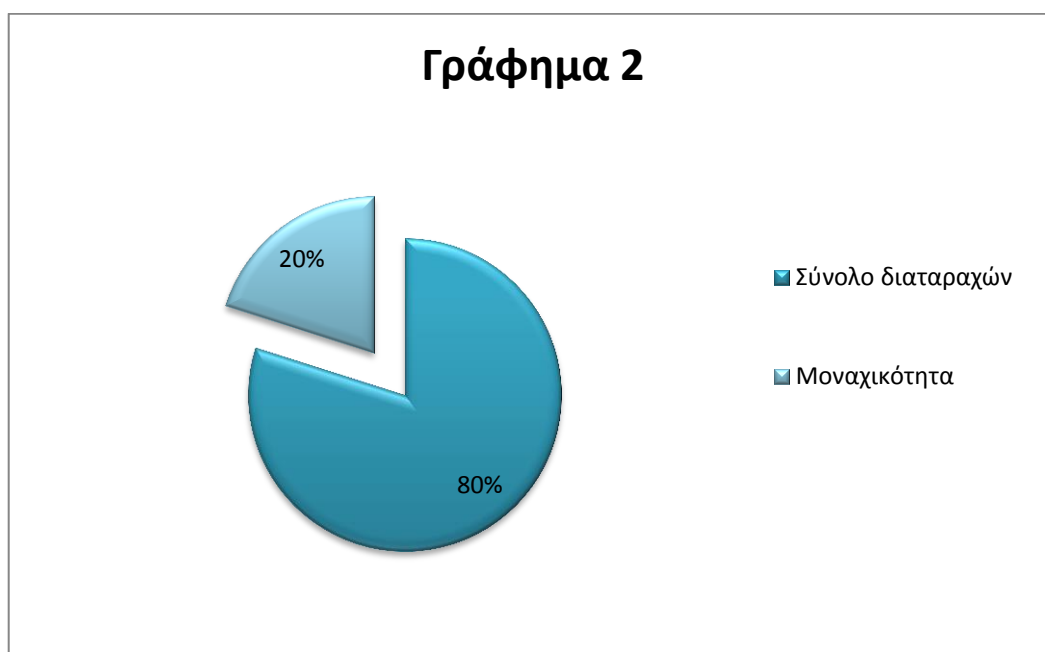
Στην **πρώτη θεματική** του ερωτηματολογίου διερευνούνται τα παιδιά που παρουσιάζουν διαταραχές, **άγχος - δυσθυμία – ψυχαναγκασμούς**.

Τα στοιχεία του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα, παρουσιάζονται συνολικά στον ακόλουθο πίνακα:



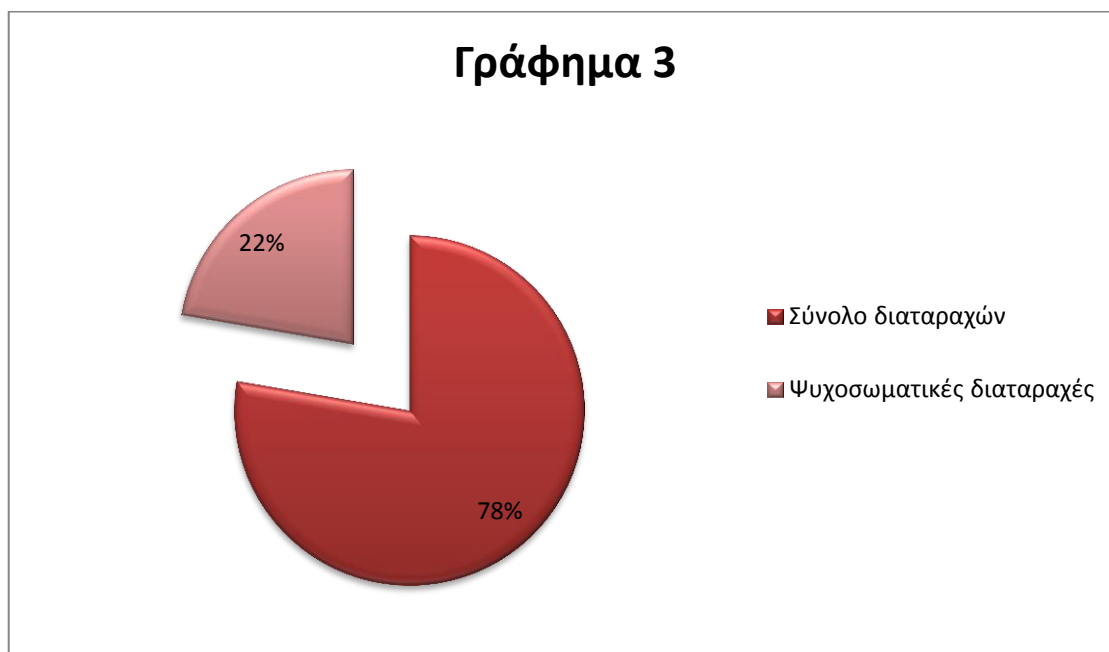
Στη **δεύτερη θεματική** του ερωτηματολογίου διερευνούνται τα παιδιά που παρουσιάζουν διαταραχές, **μοναχικότητα-βραδυψυχισμός**.

Τα στοιχεία του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα, παρουσιάζονται συνολικά στον ακόλουθο πίνακα:



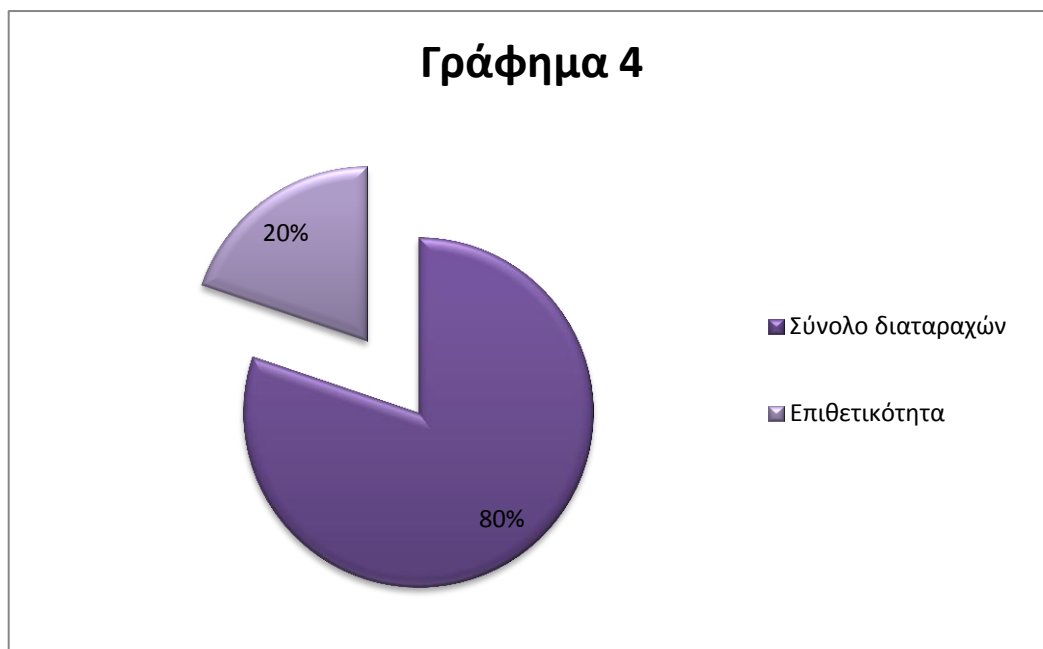
Στην **τρίτη θεματική** του ερωτηματολογίου διερευνούνται τα παιδιά που παρουσιάζουν **ψυχοσωματικές διαταραχές**.

Τα στοιχεία του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα, παρουσιάζονται συνολικά στον ακόλουθο πίνακα:



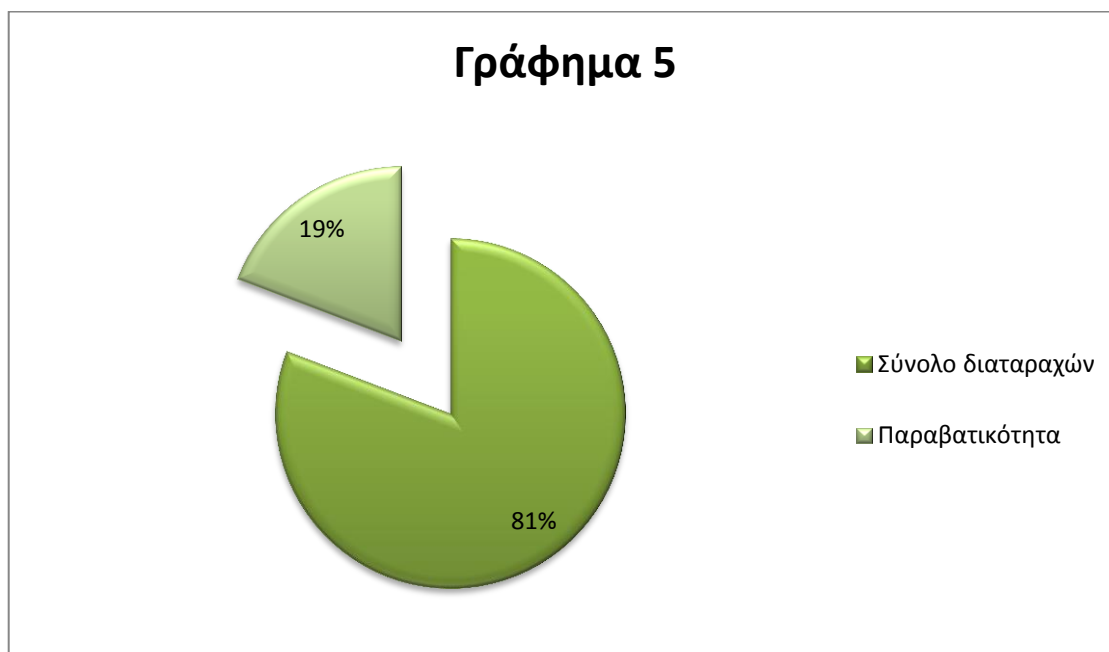
Στην **τέταρτη θεματική** του ερωτηματολογίου διερευνούνται τα παιδιά που παρουσιάζουν **επιθετικότητα**.

Τα στοιχεία του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα, παρουσιάζονται συνολικά στον ακόλουθο πίνακα:



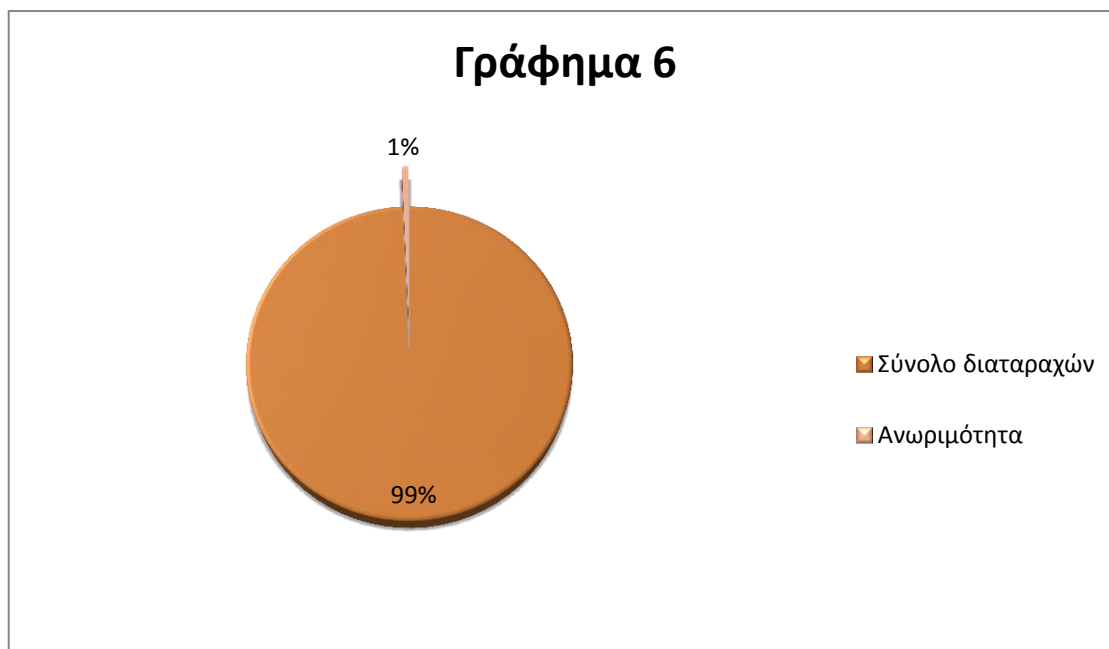
Στην **πέμπτη θεματική** του ερωτηματολογίου διερευνούνται τα παιδιά που παρουσιάζουν **παραβατικότητα**.

Τα στοιχεία του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα, παρουσιάζονται συνολικά στον ακόλουθο πίνακα:



Στην **έκτη θεματική** του ερωτηματολογίου διερευνούνται τα παιδιά που παρουσιάζουν **υπερκινητικότητα - ανωριμότητα (και άλλα)**.

Τα στοιχεία του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα, παρουσιάζονται συνολικά στον ακόλουθο πίνακα:



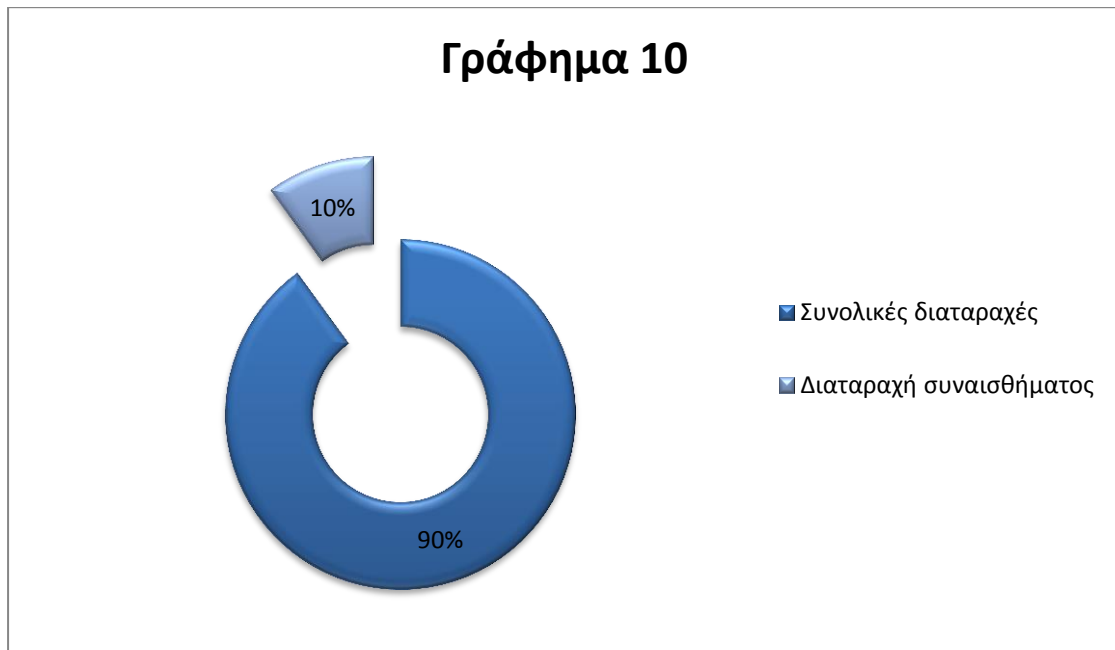
Συγκριτικός πίνακας



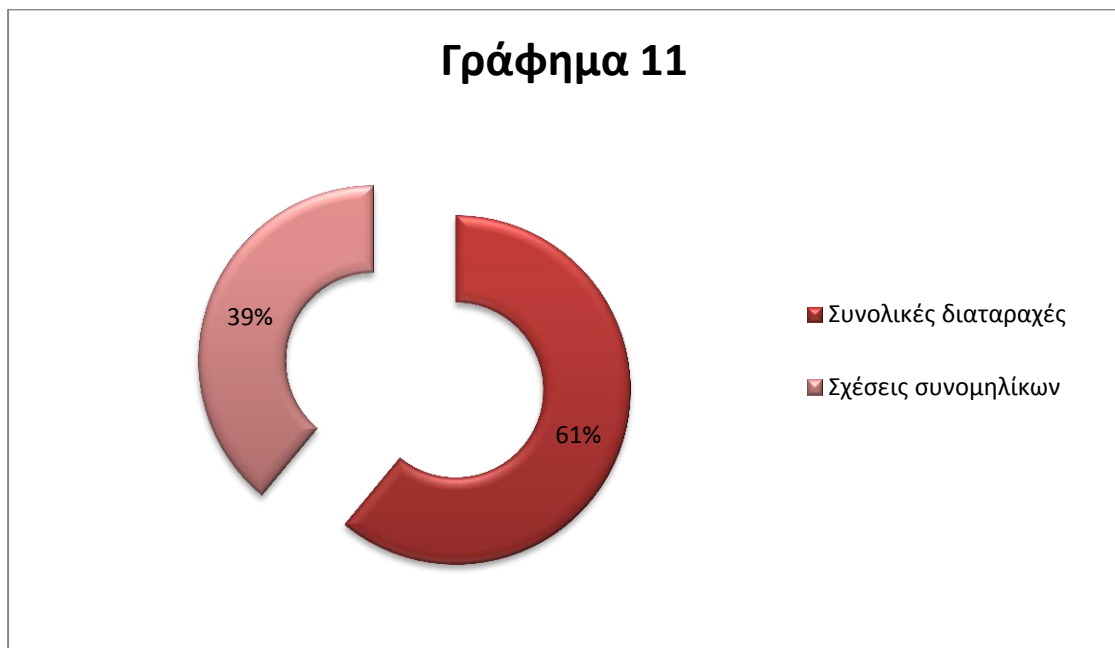
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ του Β' ερωτηματολογίου Δυνατοτήτων και δυσκολιών του Goodman.

Στο παρόν ερωτηματολόγιο παρουσιάζονται τα δεδομένα που προέκυψαν από την στατιστική ανάλυση των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες/-ουσες γονείς στην έρευνα με τη βοήθεια πινάκων και γραφημάτων. Η σειρά παρουσίασης των αποτελεσμάτων, ακολουθεί τη σειρά των 25 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου.

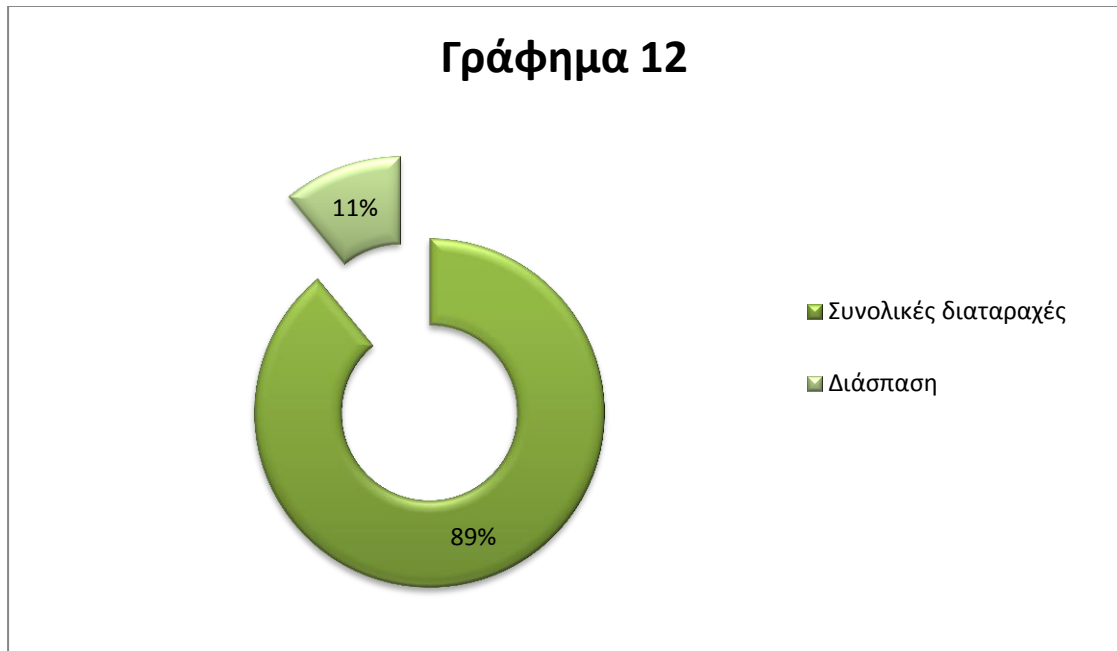
Επομένως, αρχικά προβάλλεται η δυνατότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση).



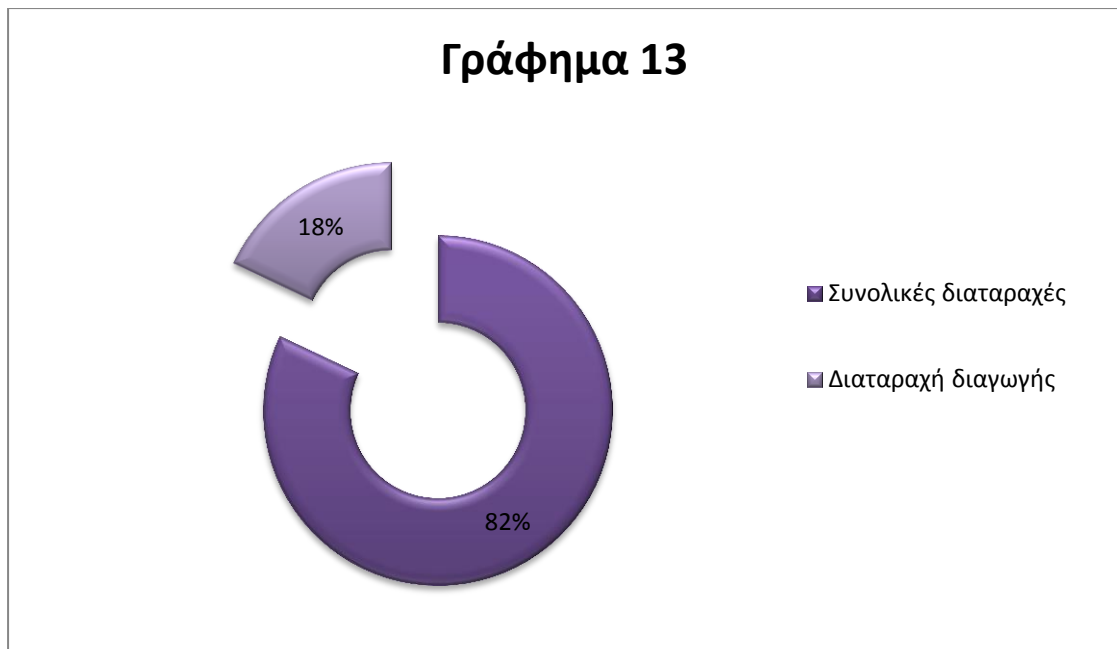
Η δυνατότητα του παιδιού να επικοινωνεί με τους συνομήλικους του.



Παρουσία της διαταραχής της διάσπασης

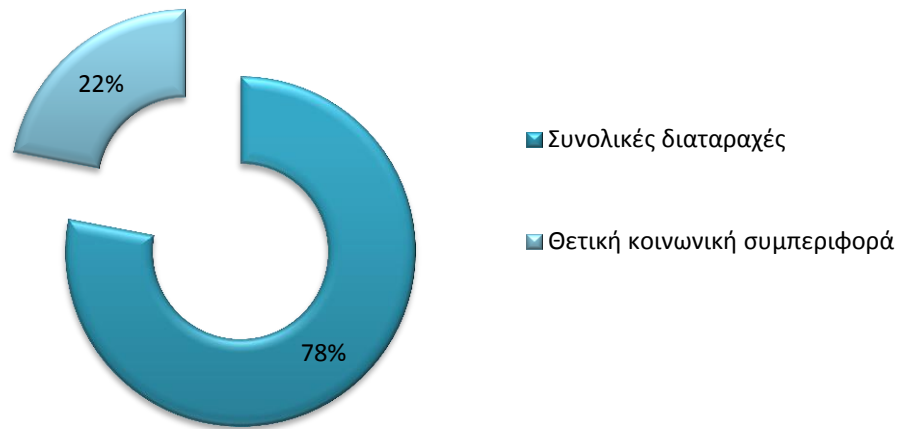


Παρουσία της διαταραχής της αγωγής.



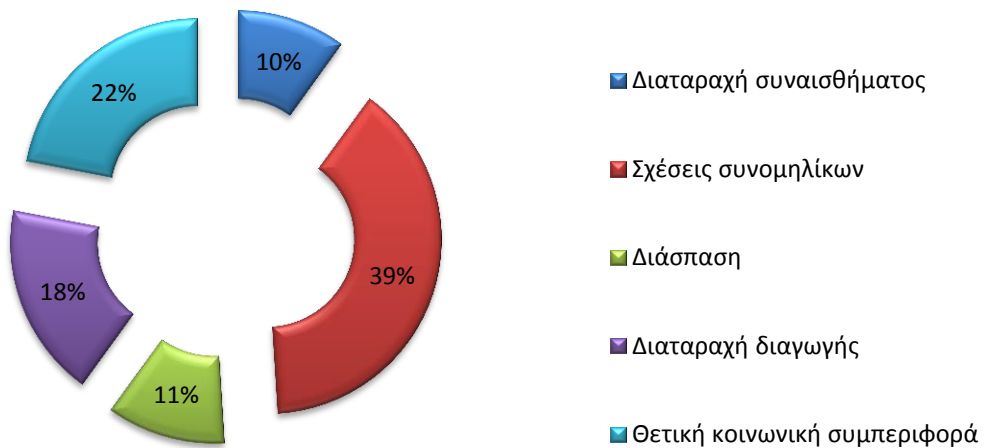
Παρουσία θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς.

Γράφημα 14

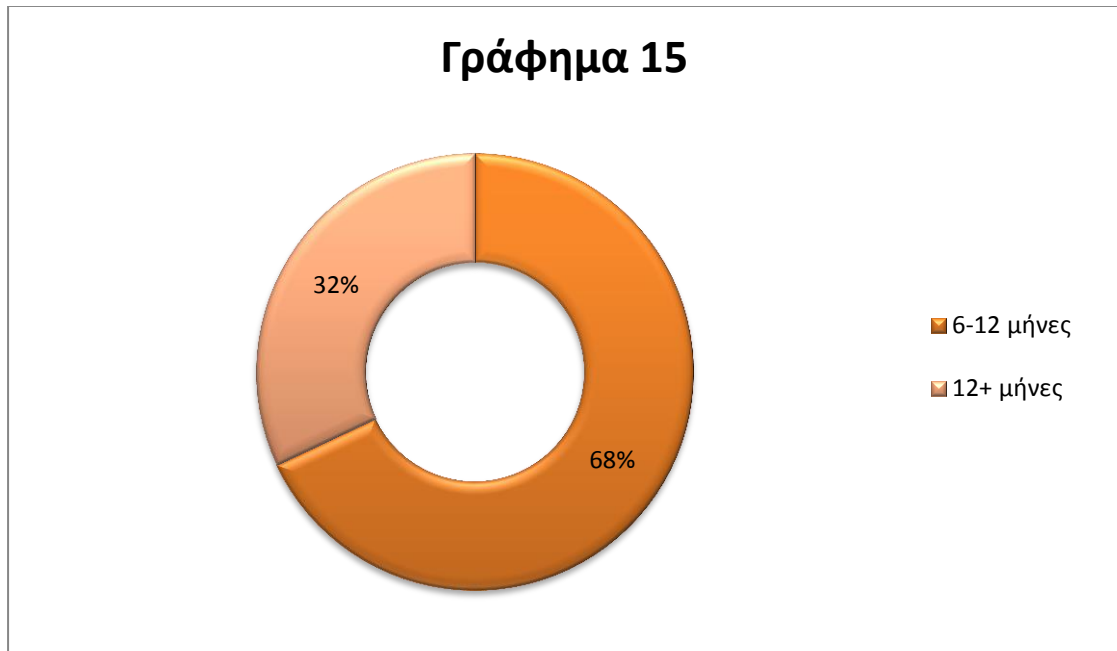


Συγκεντρωτικός πίνακας γραφημάτων

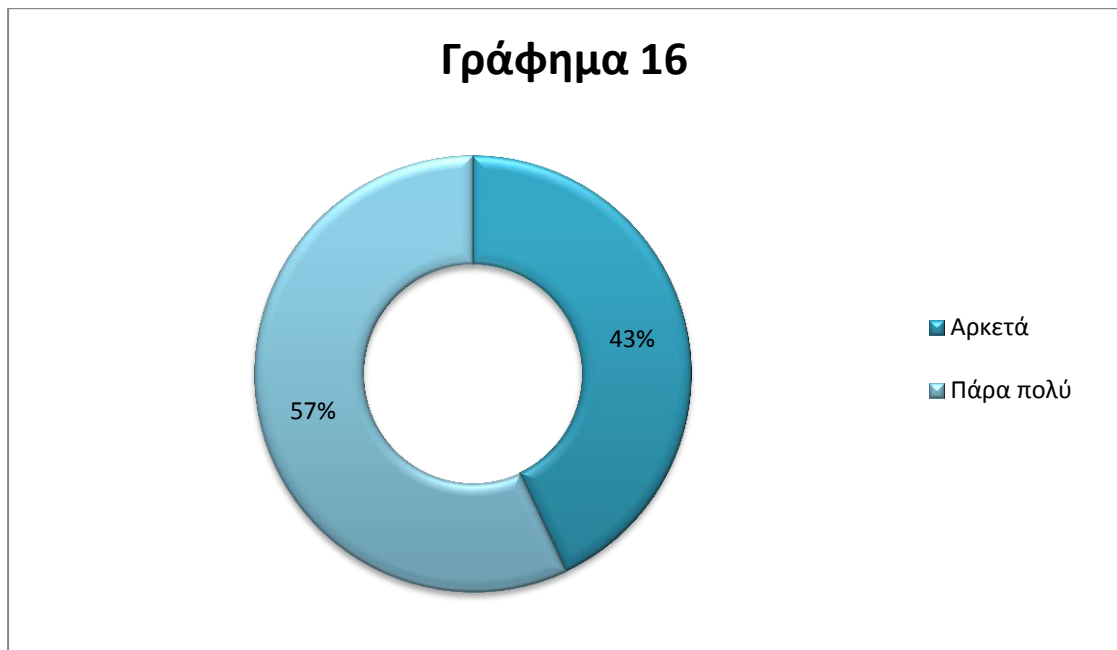
Γράφημα 15



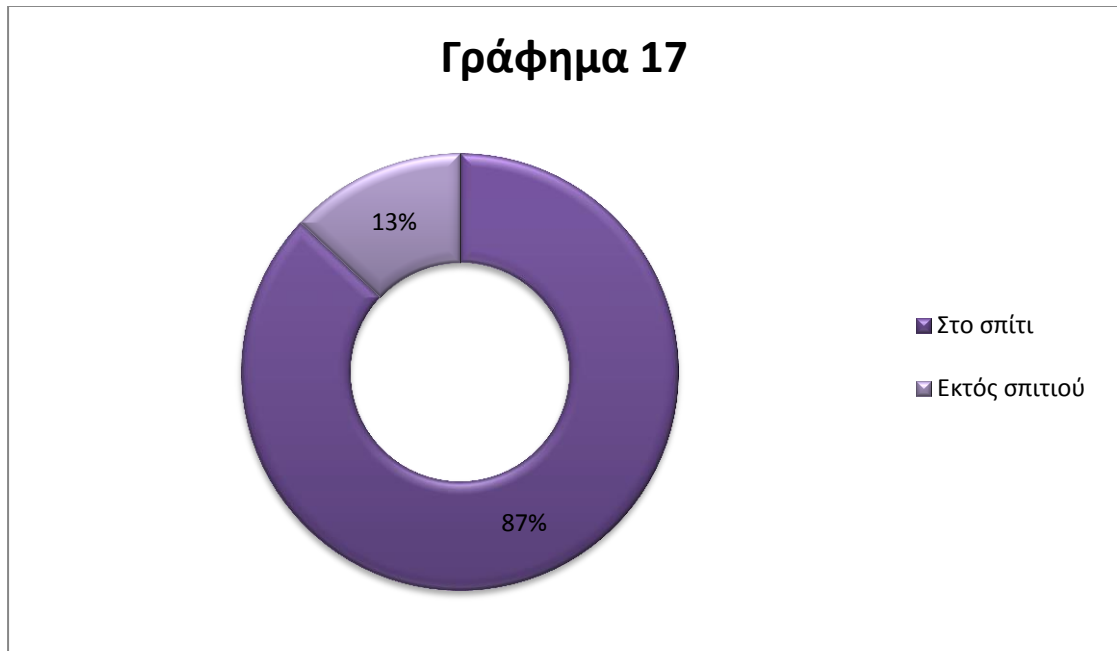
Από πότε υπάρχουν οι δυσκολίες:



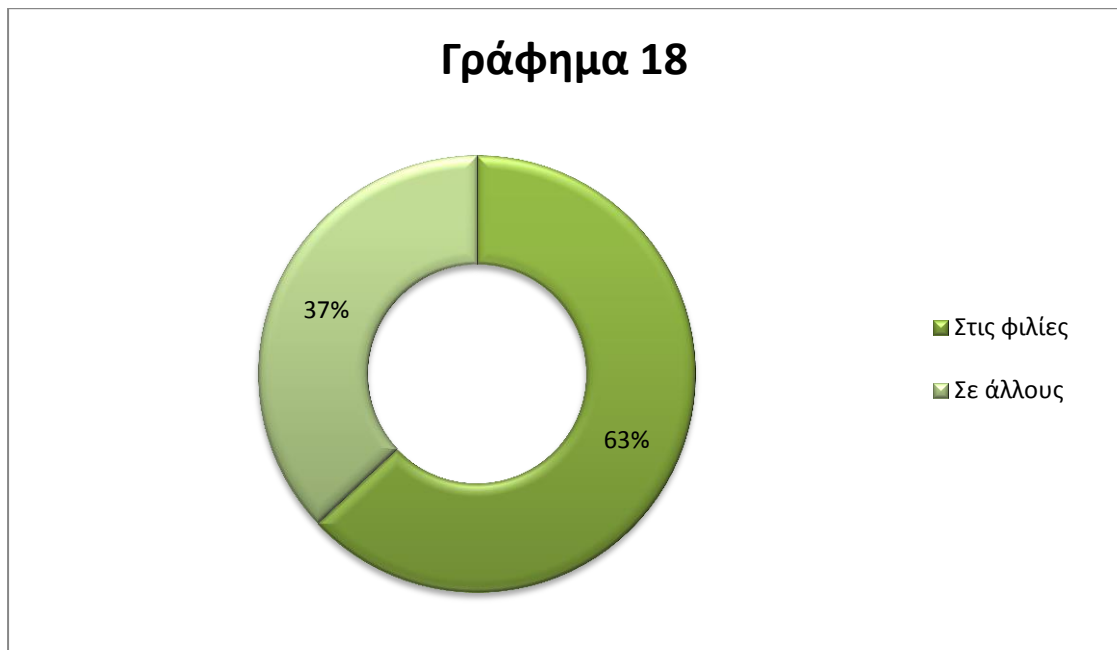
Ανησυχούν η αναστατώνουν το παιδί



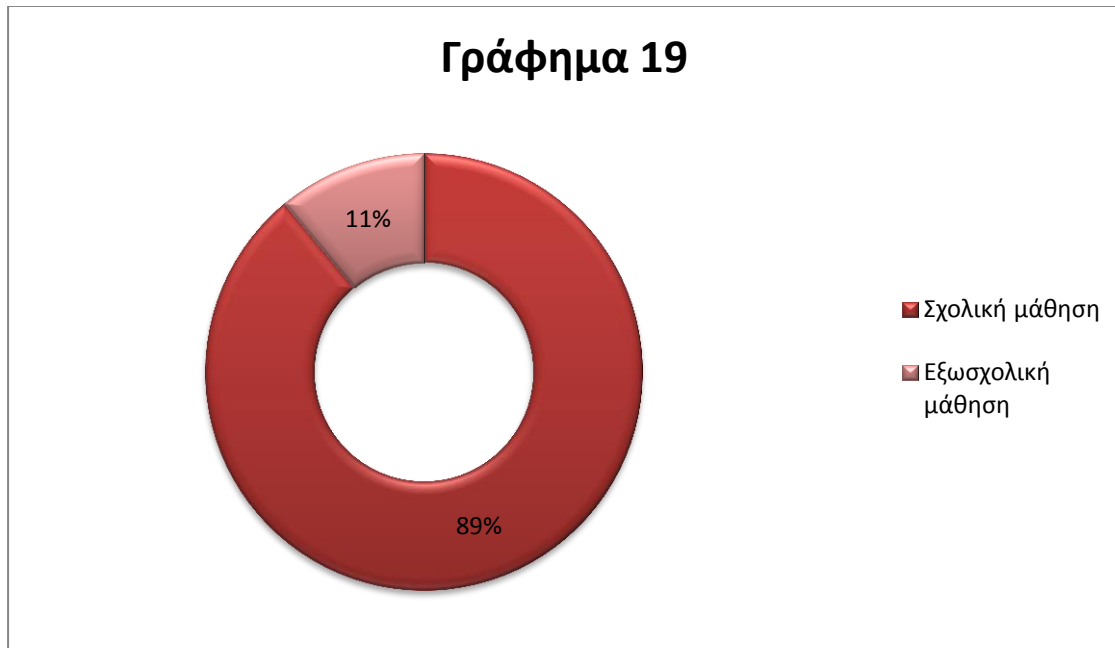
Αποτελούν εμπόδιο στη ζωή στο σπίτι



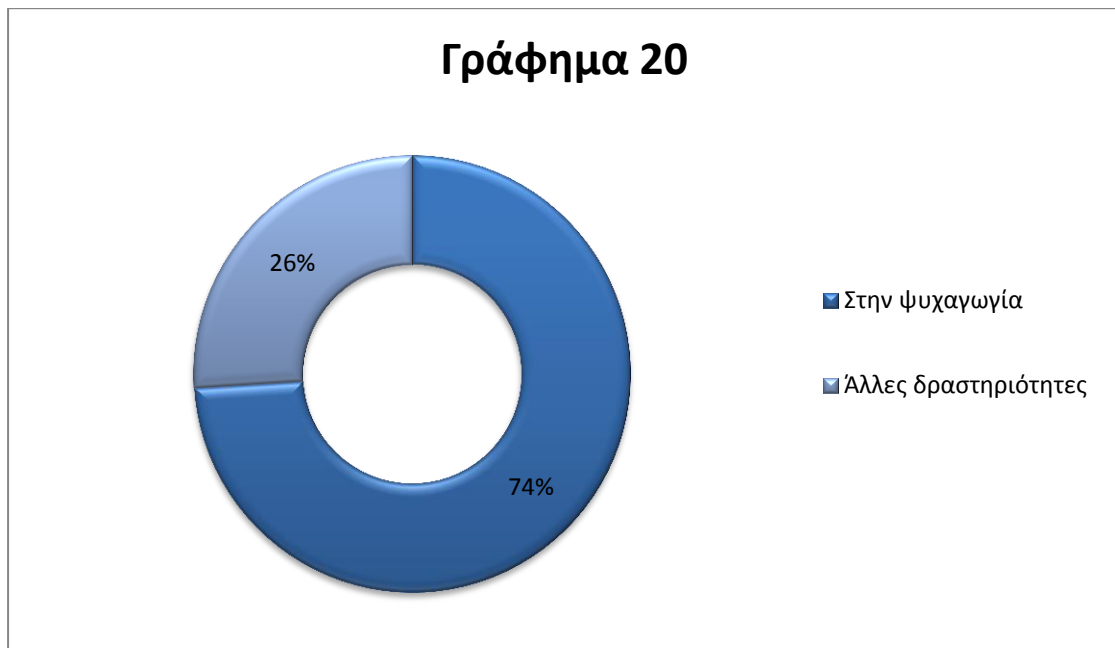
Στις φιλίες



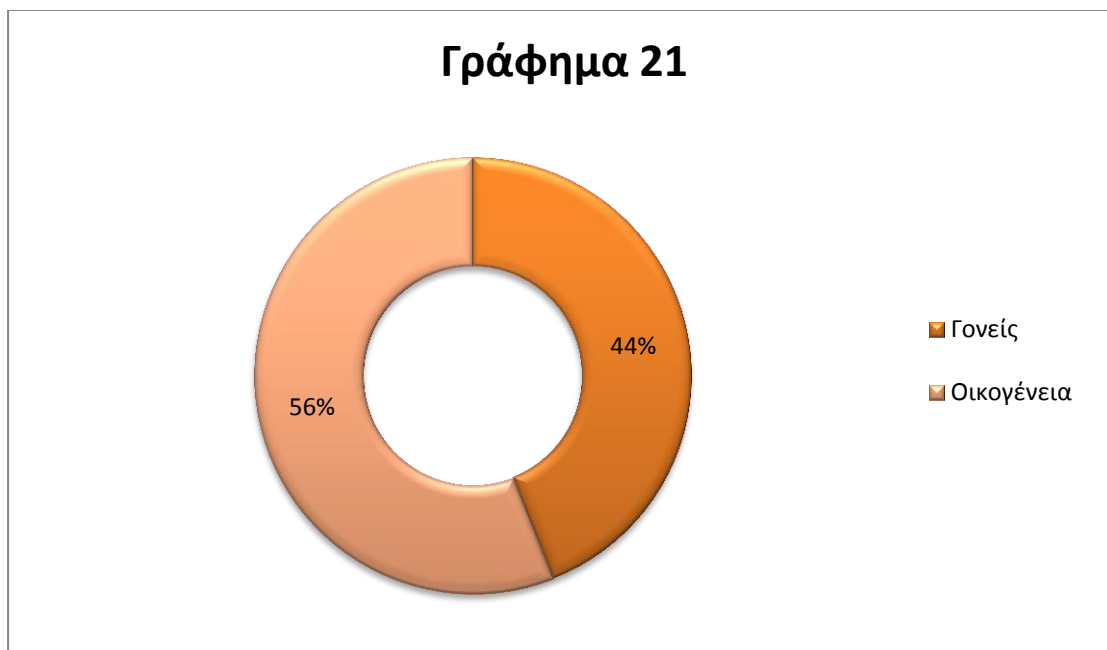
Στη σχολική μάθηση



Στην ψυχαγωγία



Είναι βάρος για σας ή για την οικογένεια



Πρόληψη συμπεριφοράς των παιδιών - Δράσεις παρέμβασης στο σχολικό πλαίσιο

Διαφορετικότητα

A. ΣΤΟΧΟΙ

1. Να καλλιεργηθεί η δυνατότητα των μαθητών να εντοπίζουν τις ομοιότητες και τις διαφορές των ατόμων.
2. Να ενθαρρυνθεί η αποδοχή της διαφορετικότητας των ατόμων.
3. Να καλλιεργηθεί η δυνατότητα να χρησιμοποιούν αλληλοσυμπληρωματικά και δημιουργικά τη διαφορετικότητα.

Ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη

A. ΣΤΟΧΟΙ

Να δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές

1. Να μιλήσουν για τα συναισθήματά τους όταν είναι παρόντες σε περιστατικά εκφοβισμού και βίας στο σχολείο.
2. Να ενισχυθούν η ενσυναίσθηση και η αλληλεγγύη.

Αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο

A. ΣΤΟΧΟΙ

1. Να ευαισθητοποιηθεί και να κινητοποιηθεί η μαθητική κοινότητα τόσο σε επίπεδο συναισθηματικό, όσο και σε επίπεδο συμπεριφοράς σε σχέση με περιστατικά εκφοβισμού και βίας στο σχολείο.
2. Να προταθούν από τους μαθητές αποτελεσματικοί τρόποι αντιμετώπισης του προβλήματος.
3. Να συζητηθεί ο ρόλος των συμμαθητών, των δασκάλων και των γονέων σε περιστατικά εκφοβισμού και βίας.
4. Να δοθεί έμφαση στο ότι η κοινοποίηση τέτοιων περιστατικών εκ μέρους των μαθητών δεν αποτελεί «κάρφωμα».

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η εφηβική παραβατικότητα/αποκλίνουσα συμπεριφορά είναι πλέον ένα από τα πιο επίκαιρα και ταυτόχρονα διαχρονικά ζητήματα που αφορά σ' ένα σύνολο παραγόντων, όπως στην οικογένεια, στο σχολείο, στην πολιτεία και στην κοινωνία. Η εκδήλωση συμπεριφορών εκ μέρους των εφήβων που δε συνάδουν ή υπακούν στους οικογενειακούς και κοινωνικούς κανόνες και πολλές φορές επισύρουν ποινικές κυρώσεις εκλαμβάνονται ως αποκλίνουσα ή μη φυσιολογική συμπεριφορά, η οποία χρήζει μελέτης και αντιμετώπισης.

Η σημασία του φαινομένου που δεν περιορίζεται μόνο στην περίοδο της εφηβείας του παιδιού αλλά αφορά και την παιδική και ενήλικη ζωή του, αποδεικνύεται και από το γεγονός ότι ολοένα και περισσότεροι/-ες ερευνητές/-τριες εμπλέκονται στην ερευνητική προσπάθεια διερεύνησης και ερμηνείας της παραβατικής /αποκλίνουσας συμπεριφοράς.

Μέσα από τις έρευνες που έχουν διεξαχθεί έως τώρα σε ελληνικό και διεθνές επίπεδο, ο ρόλος των γονέων και γενικότερα του οικογενειακού περιβάλλοντος, αποδεικνύεται ιδιαίτερος καθοριστικός στη διαδικασία διαμόρφωσης της προσωπικότητας, του χαρακτήρα και της συμπεριφοράς των εφήβων, καθώς η οικογένεια αποτελεί την πρώτη κοινωνική ομάδα μέσα στην οποία καλείται ο/η καθένας-μία μας, να αναπτύξει τις δεξιότητες και τις συμπεριφορές εκείνες που θα του/της επιτρέψουν να συμβιώσει με τα υπόλοιπα μέλη όταν ενταχθεί στο κοινωνικό σύνολο. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η οικογένεια ως θεσμός θεωρείται σε μεγάλο βαθμό υπεύθυνη για την εκδήλωση ή μη παραβατικής συμπεριφοράς από τους/τις εφήβους.

Επομένως, η διερεύνηση των αντιλήψεων των γονέων για το ζήτημα κρίνεται πολύ σημαντική, καθώς με τις λοιπές ερευνητικές προσπάθειες που διενεργούνται και εστιάζουν σε άλλες παραμέτρους του φαινομένου, όπως τα αίτια, οι τρόποι αντιμετώπισης, ο ρόλος σχολείου, των Μ.Μ.Ε., το bullying κλπ., προσδοκά να φωτίσει και από μια άλλη οπτική το φαινόμενο με απώτερο σκοπό τη βαθύτερη κατανόησή του και κατ' επέκταση την αποτελεσματικότερη πρόληψη και αντιμετώπισή του.

Η παρούσα έρευνα εστίασε στις πληροφορίες των γονέων για τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των παιδιών τους, που ζουν στην πόλη της Θεσσαλονίκης, σχετικά με το πώς νοηματοδοτούν την αλλαγή της συμπεριφοράς,

ποιες στρατηγικές πρόληψης και αντιμετώπισης είναι ικανές να διαχειριστούν σε πρώτο επίπεδο την επιθετικότητα , μέσα και έξω από την τάξη.

Σύμφωνα με τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων/-ουσών στην έρευνα η εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς κάποιου/-ας τόσο προς τον/την ίδιο/-ια, όσο και προς τρίτους θεωρείται ως η σημαντικότερη εκδήλωση της συμπεριφοράς που επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό τη συναισθηματική και ψυχολογική του υγεία του.

Παράλληλα, διαπιστώσαμε ότι οι γονείς έχουν συνδέσει την αποκλίνουσα συμπεριφορά των παιδιών τους, με την ανυπακοή των κανόνων της οικογένειας. Η αθέτηση των κανόνων που θέτει κάθε οικογένεια για την εύρυθμη λειτουργία της και τη ομαλή συνύπαρξη των μελών της θεωρείται από τις σημαντικές μορφές επιθετικής συμπεριφοράς εκ μέρους των παιδιών.

Εξίσου σημαντική μορφή αποκλίνουσας συμπεριφοράς είναι η άσκηση βίας εντός του σπιτιού. Η εκδήλωση τέτοιων συμπεριφορών συνδέεται στενά με τη γενικότερη ύπαρξη βίαιων συμπεριφορών μέσα στην οικογένεια, μεταξύ των μελών της, με αποτέλεσμα το φαινόμενο να θεωρείται ως κάτι φυσικό και αποδεκτό.

Τέλος σύμφωνα, λοιπόν, με τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων/-ουσών, η ύπαρξη ενδοοικογενειακών προβλημάτων, η ποιότητα της συναισθηματικής σχέσης που οι γονείς αναπτύσσουν με τα παιδιά τους και η παραβατική συμπεριφορά των ίδιων των γονέων αποτελούν τους κρισιμότερους παράγοντες, που συνδέονται άμεσα με την οικογένεια και στους οποίους αποδίδεται η παθολογική συμπεριφορά των παιδιών.

Όμως, το κλίμα και η ατμόσφαιρα του σπιτιού φαίνεται να επηρεάζουν καθοριστικά και να διαμορφώνουν σε σημαντικό βαθμό την ψυχολογία, την ψυχική υγεία και κατ' επέκταση τη συμπεριφορά των παιδιών. Η κακή επικοινωνία με τα παιδιά και η γενικότερη έλλειψη ηρεμίας στο σπίτι, αποτελεί παράγοντα για συμπεριφορές υψηλού κινδύνου και για διάφορα ψυχοσωματικά προβλήματα, ενώ αντίθετα η καλή επικοινωνία και ειδικότερα με τη μητέρα ενισχύει την καλή σωματική και συναισθηματική ανάπτυξη και υγεία.

Τέλος, αναγνωρίζεται ότι η συμπεριφορά των ίδιων των γονέων λειτουργεί ως πρότυπο μίμησης των παιδιών, τα οποία μιμούνται τη συμπεριφορά των γονέων τους, στοιχείο που σημειώνουν και άλλες σχετικές έρευνες

Ο χρόνος που αφιερώνουν οι γονείς στα παιδιά τους για διάφορες δραστηριότητες, όπως φαγητό, συζήτηση, παρακολούθηση κάποιου προγράμματος στην τηλεόραση, κλπ. επηρεάζει κατά πολύ τη συμπεριφορά τους.

Συμπεράσματα με βάση τα αποτελέσματα του **Α' ερωτηματολογίου που αφορούν την Δια - προσωπική και Ενδο – προσωπική προσαρμογή (ΕΔΕΠ)**

Παρασκευόπουλος & Γιαννίτσας (1999) προκύπτει ότι :

Πρώτα σε αναλογία τα παιδιά που παρουσιάζουν παθολογική συμπεριφορά με ποσοστό 22% παιδιά με **άγχος – δυσθυμία** έντονες συναισθηματικές αλλαγές για μεγάλα χρονικά διαστήματα και κυρίως κατά τη διάρκεια του σχολικού ωραρίου. Ένα σημαντικό ποσοστό των παιδιών αυτών έχουν το ψυχολογικό προφίλ του φοβικού παιδιού χωρίς αυτοπεποίθηση. Κύρια χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς τους είναι: μοναχικό, αμήχανο, κλαψιάρικο, σχολαστικό, τρομαγμένο, υπερευαίσθητο, δειλό, θλιμμένο, κουρασμένο, σκεπτικό, ενοχικό.

Σε δεύτερη αναλογία τα παιδιά με επιθετική συμπεριφορά και με ποσοστό 20% που παρουσιάζονται με το ψυχολογικό προφίλ του θυμωμένου παιδιού χωρίς αιτία. Κύρια χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς τους είναι : πεισματάρικα, εριστικά, αρνητικά, ζηλιάρικα, εκρηκτικά, ευέξαπτα, ενοχλητικά, απρόβλεπτα, γκρινιάρικα και δεν συνεργάζονται με τα, άλλα παιδιά.

Σε τρίτη αναλογία τα παιδιά με **μοναχικότητα – βραδυψυχισμό** και με ποσοστό 20% που παρουσιάζονται με το ψυχολογικό προφίλ του τεμπέλικου η αδιάφορου παιδιού. Κύρια χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς τους είναι : νοχελικό, συνεσταλμένο, αμέτοχο, ολιγομίλητο, νωθρό, αθόρυβο, ονειροπόλο, υποχωρητικό, άτονο, αποφεύγει τις ομαδικές εκδηλώσεις.

Σε τέταρτη αναλογία τα παιδιά με **παραβατική συμπεριφορά** και με ποσοστό 19% που παρουσιάζονται με το ψυχολογικό προφίλ του απείθαρχου παιδιού.

Κύρια χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς τους είναι: καταστρέφει, κάνει κακές παρέες, κλέβει, το σκάει από το σχολείο, βρίζει, λέει ψέματα, κοροϊδεύει, είναι αδίστακτο και εχθρικό.

Σε πέμπτη αναλογία τα παιδιά με **ψυχοσωματικές διαταραχές** και με ποσοστό 18% που παρουσιάζονται με το ψυχολογικό προφίλ του ασθενικού παιδιού.

Κύρια χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς τους είναι: αλλεργίες, πονοκέφαλοι, ζαλάδες, εμέτους, ενούρηση.

Έκτα σε αναλογία τα παιδιά με ανωριμότητα και με ποσοστό 1% που παρουσιάζουν συνήθως προβλήματα που οφείλονται σε σοβαρή παθολογία.

Συμπεράσματα με βάση τα αποτελέσματα του **Β' ερωτηματολογίου** Δυνατοτήτων και δυσκολιών του Goodman απο τους γονείς προκύπτει ότι:

Ενδιαφέροντα στοιχεία σε ό, τι αφορά στους τρόπους πρόληψης και αντιμετώπισης των περιστατικών αποκλίνουσας συμπεριφοράς των παιδιών και η δυνατότητα των παιδιών να αντιλαμβάνονται τα **συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση)**.

Αναφορικά με το πώς αντιμετωπίζουν τα περιστατικά αποκλίνουσας συμπεριφοράς, οι γονείς υποστηρίζουν ότι η συζήτηση με τα παιδιά και η ένδειξη ενδιαφέροντος εκ μέρους τους για ό, τι τα προβληματίζει και τα απασχολεί αποτελεί τη συχνότερη πρακτική που χρησιμοποιούν προκειμένου να κατανοήσουν τα παιδιά και να έρθουν σε βαθύτερη και στενότερη επικοινωνία και επαφή μαζί τους. Επίσης, πολλοί γονείς αναφέρουν ότι η διάθεση ποιοτικού χρόνου για κοινές δραστηριότητες παιδιών- γονέων μειώνει την εκδήλωση αντικοινωνικής και ανεπιθύμητης συμπεριφοράς και ενισχύει τη μεταξύ τους σχέση. Ωστόσο, με την ανάπτυξη και πρόοδο της τεχνολογίας και την είσοδο του διαδικτύου στη ζωή όλων μας, οι γονείς υποστηρίζουν ότι πολλές φορές καταφεύγουν σε ηλεκτρονικές πηγές, βιβλία και περιοδικά προκειμένου να ενημερωθούν για τα σχετικά ζητήματα.

Στο βασικό ερώτημα αν υπάρχει η δυνατότητα του παιδιού τους να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση) σε ποσοστό 10% παρουσιάζει **διαταραχή συναισθήματος** που δεν του επιτρέπει όμως την επικοινωνία με του συνομηλίκους του σε ποσοστό 39% .

Η συνοσηρότητα όμως η παρουσία και άλλων διαταραχών αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα στην επικοινωνία. Ένα ποσοστό γύρω στο 11% παρουσιάζει **διάσπαση της προσοχής** από συναισθηματικούς κυρίως παράγοντες.

Έτσι αυτόματα ανεβαίνουν οι δείκτες σε ποσοτική κλίμακα στο 18% στα παιδιά , που παρουσιάζουν **διαταραχή της αγωγής**. Μόλις ένα 22% παρουσιάζει ποσοστιαία πολύ καλή **θετική κοινωνική συμπεριφορά** η οποία δεν επηρεάζεται από τις συναναστροφές των συνομηλίκων του αλλά ενισχύεται θετικά από την αγωγή στην οικογένεια.

Στη προσπάθει αναζήτησης των αιτιών που πυροδοτούν τις διαταραχές καταγράψαμε τα εξής αποτελέσματα :

Οι **δυσκολίες ξεκινούν** να παρουσιάζονται σε ποσοστό 68% από τους 6-12 μήνες και σε μικρότερο ποσοστό μετά τους 12 μήνες. Σχετικά πολύ γρήγορα με την ανάπτυξη του παιδιού όπου όλοι οι τομείς αναπτύσσονται με πολύ γρήγορους ρυθμούς.

Οι δυσκολίες που παρουσιάζονται σε ποσοστό 57% **ανησυχούν ή αναστατώνουν το ίδιο το παιδί** πάρα πολύ, και αποτελούν **εμπόδιο στη ζωή στο σπίτι** κατά 87% σε επίπεδα μη ανεκτικότητας από τους οικείους.

Φυσικά έχουν και σημαντικότερες **δυσκολίες στις σχέσεις τους με τους φίλους** και τις παρέες τους σε ποσοστό 63% δεν γίνονται αποδεκτοί, κουράζουν η τους εκνευρίζουν.

Το εντυπωσιακό βέβαια είναι ότι οι δυσκολίες στη συμπεριφορά επηρεάζουν σε πολύ μεγάλο ποσοστό στα 89% την **σχολική μάθηση**.

Φυσικά δεν μένει ανεπηρέαστη και η ψυχαγωγία καθώς τα παιδιά αυτά δεν δείχνουν να ικανοποιούνται με άλλες δραστηριότητες. Πολύ συχνά αλλάζουν ενδιαφέροντα και ασχολίες τις οποίες δεν τελεσφορούν.

Στο σύνολό της αυτή η αποκλίνουσα συμπεριφορά **αποτελεί βάρος για την οικογένεια** σε ποσοστό 56% και επηρεάζει όλα τα μέλη. Είναι ο μπελάς της οικογένειας. Έτσι αυξάνονται οι δείκτες της επιθετικής συμπεριφοράς.

Οι γονείς στο σύνολο τους αναγνωρίζουν ότι η συζήτηση με το παιδί αποτελεί έναν τρόπο να αντιμετωπίσουν τις εκδηλώσεις αποκλίνουσας συμπεριφοράς εκ μέρους του, ωστόσο η επίπληξη και η επιβολή κάποιου είδους τιμωρίας, όπως η στέρηση εξόδου, θεωρούν ότι είναι αποτελεσματικότερες μέθοδοι. Ωστόσο, από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας προβληματισμό προκαλεί ότι πολλοί γονείς ασκούν σωματική βία, προκειμένου να αντιμετωπίσουν την παραβατική συμπεριφορά των παιδιών αν και η επιστήμη της Ψυχολογίας των εφήβων και της Παιδαγωγικής είναι σήμερα ιδιαιτέρως αναπτυγμένες και προσφέρουν πληθώρα και ογκώδη γνώση για τα προβλήματα της εφηβείας προτείνοντας παράλληλα λύσεις.

Τέτοιες λύσεις πρόληψης της συμπεριφοράς των παιδιών και δράσεις παρέμβασης στο σχολικό πλαίσιο χρησιμοποιήθηκαν και στην παρούσα εργασία με στόχους συγκεκριμένους σε τρεις βασικούς άξονες :

Τη διαφορετικότητα

Όπου μέσα από διάδραση δόθηκε η δυνατότητα τους μαθητές να εντοπίζουν τις ομοιότητες και τις διαφορές των ατόμων, να ενθαρρυνθεί η αποδοχή της διαφορετικότητας των άλλων αλλά και να χρησιμοποιούν αλληλοσυμπληρωματικά και δημιουργικά τη διαφορετικότητα. Τα ποσοστά της **αποδοχής στην διαφορετικότητα** ήταν μεγάλα σε ποσοστό 73% με πλήρη κατανόηση και ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων.

Την ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη

Δόθηκε η δυνατότητα στους μαθητές να μιλήσουν για τα συναισθήματά τους όταν είναι παρόντες σε περιστατικά εκφοβισμού και βίας στο σχολείο και να ενισχύσουν την **ενσυναίσθηση και την αλληλεγγύη** τους σε ποσοστό αρκετά μεγάλο 46% αν το συγκρίνουμε με την χαμηλή τιμή του 10% από το β' ερωτηματολόγιο που ανιχνεύτηκε η ενσυναίσθηση.

Την αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο

Ευαισθητοποιήθηκε και να κινητοποιήθηκε η μαθητική κοινότητα τόσο σε επίπεδο συναισθηματικό, όσο και σε επίπεδο συμπεριφοράς σε σχέση με περιστατικά εκφοβισμού και βίας στο σχολείο. Προτάθηκαν από τους μαθητές αποτελεσματικοί τρόποι αντιμετώπισης του προβλήματος ανάλογα την περίπτωση κάθε φορά.

Επίσης συζητήθηκε ο ρόλος των συμμαθητών, των δασκάλων και των γονέων σε περιστατικά εκφοβισμού και βίας και δόθηκε έμφαση στο ότι η κοινοποίηση τέτοιων περιστατικών εκ μέρους των μαθητών δεν αποτελεί «κάρφωμα» αλλά σημαντική βοήθεια για την αποφυγή ακραίων περιστατικών.

Τα ευρήματα της έρευνας σε πλήρη συμφωνία με τους βασικούς στόχους μας αποζημίωσαν στο τέλος της ερευνητικής μας διαδρομής.

Οι γονείς στις μέρες μας φορτωμένοι με τα άγχη και τα προβλήματα του σύγχρονου τρόπου ζωής και της κοινωνικής και οικονομικής κρίσης, βιώνουν έντονα το αίσθημα της ανικανότητας, της μειονεξίας και της αμηχανίας, μπροστά στις προβληματικές συμπεριφορές που εκδηλώνουν τα παιδιά τους. Οι περισσότεροι αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να κατανοήσουν τα παιδιά τους και νιώθουν ανήμποροι να συμβάλλουν στη λύση και στην αντιμετώπιση των προβλημάτων τους, χρειάζονται στήριξη και ενίσχυση στο δύσκολο έργο και ρόλο που έχουν αναλάβει. Επιζητούν τη βοήθεια των ειδικών και να προσδοκούν την βοήθεια των εκπαιδευτικών και του σχολείου γενικότερα.

Προς αυτήν την κατεύθυνση υλοποιούνται πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα που απευθύνονται σε γονείς και λειτουργούν οι Σχολές Γονέων. Πρωταρχικός στόχος των δράσεων αυτών, είναι η ενίσχυση του ρόλου της μητέρας και του πατέρα, που επιδεικνύουν κακή εκτέλεση των γονεϊκών τους καθηκόντων για διάφορους λόγους, όπως παραδείγματος χάρη δεν έχουν λάβει οι ίδιοι/-ες επαρκή φροντίδα από τους γονείς τους ή επειδή έχουν ψυχικές δυσλειτουργίες, ή λόγω άγχους ή ελλείψει των απαραίτητων γνώσεων. Οι γονείς παρακολουθούν τις Σχολές Γονέων προκειμένου να ενημερωθούν σχετικά με:

- την ανάπτυξη του παιδιού,
- τη διαχείριση των κρίσεων των παιδιών,
- την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των παιδιών,
- τη διαμόρφωση ασφαλούς οικογενειακού περιβάλλοντος,
- τον τρόπο υποστήριξης και ενίσχυσης των παιδιών,
- την ενημέρωση για νέα παιδαγωγικά, ψυχολογικά και ιατρικά δεδομένα που αφορούν στην ανάπτυξη του εγκεφάλου,
- την ανανέωση και τον εμπλουτισμό νέων μεθόδων πειθαρχίας και
- τον τρόπο που θα αναλάβουν με τον/την σύντροφό τους εξίσου την ανατροφή των παιδιών.

Μια μητέρα συμμετέχει σε ομάδες γονέων διότι α) θεωρεί ότι το παιδί της είναι προβληματικό και θέλει να το βοηθήσει, β) επιθυμεί να βρει και να καλύψει προσωπικές της ανάγκες, γ) επιδιώκει να ανακαλύψει τα στοιχεία εκείνα που διαμορφώνουν την αλληλεπίδραση με το παιδί της και τον τρόπο που η στάση της μπορεί να αλλάξει τη σχέση αυτή.

Πέρα, λοιπόν, από τις Σχολές Γονέων ο ρόλος της οικογένειας μπορεί να ενισχυθεί μέσω προγραμμάτων ενημέρωσης των γονέων, για την ιδιαίτερη ψυχολογία των παιδιών και εκμάθηση τακτικών και στρατηγικών, με τις οποίες οι γονείς θα προσεγγίζουν με μεγαλύτερη ευκολία και αποτελεσματικότητα τα παιδιά.

Από την άλλη, το σχολείο ως θεσμός υλοποιώντας εκπαιδευτικά προγράμματα, θα μπορούσε να συμβάλλει σε σημαντικό βαθμό στον περιορισμό του φαινομένου. Η σχολική ζωή λειτουργεί ως μικρόκοσμος της κοινωνικής, οπότε στο πλαίσιο του σχολείου θα πρέπει να ισχύουν εκείνες οι συνθήκες που δε θα ενθαρρύνουν παραβατικές συμπεριφορές.

Ωστόσο, η παρούσα έρευνα παρ' όλες τις αισιόδοξες προθέσεις να συμβάλλει περαιτέρω στην κατανόηση και στην ερμηνεία ενός τόσο περίπλοκου φαινομένου, παρουσιάζει κάποιους περιορισμούς που πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη.

Το μέγεθος του δείγματος της έρευνας και ο περιορισμός του στην πόλη της Θεσσαλονίκης, δηλαδή σε αστικό περιβάλλον, διαμορφώνουν ένα συγκεκριμένο προφίλ ερωτώμενων. Ενδεχομένως, τα αποτελέσματα θα μπορούσαν να διαμορφωθούν διαφορετικά, αν συμπεριλαμβάνονταν γονείς και από μη αστικές περιοχές.

Εν κατακλείδι, κρίνουμε απαραίτητο να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των ερωτηθέντων, προκειμένου να εξασφαλιστεί μεγαλύτερο δείγμα και έτσι μεγαλύτερη

αξιοπιστία των αποτελεσμάτων και δυνατότητα γενίκευσής τους. Εξίσου σημαντική ενίσχυση στη σχετική έρευνα, θα αποτελούσε η μεγαλύτερη σε έκταση εμπλοκή ερωτήσεων ποιοτικού χαρακτήρα, οι οποίες δίνουν μεγαλύτερη δυνατότητα και ευελιξία στους/στις συμμετέχοντες/-ουσες να δώσουν τις δικές τους απαντήσεις.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ahrons, C.R. (2007). Family ties after divorce: Long-term implications for children, *Family Process* 46 (1), pp. 53-56

Αλεξιάδης, Στ. (2011). *Εγκληματολογία*, Αθήνα-Θεσσαλονίκη: Σάκκουλα.

Αρακά, Α. (2008). Νεανική παραβατικότητα: νεαροί θύτες ή θύματα, *Η αλήθεια*, Ανακτήθηκε από <http://www.alithia.gr/newspaper/2007/02082007/02082007,21565.html>,

Barnum, C., Richardson, N.J., Perfetti, R.J. (2012). The relationship between underage alcohol; possession and future criminal behavior: An empirical analysis using age-period cohort characteristics models, *Sage Open*, Sage Publications, pp. 1-11.

Ανακτήθηκε από <http://sgo.sagepub.com>.

Blonigen, D.M. (2010). Explaining the relationship between age and crime: Contributions from the developmental literature on personality, *Clinical Psychology Review*, 30, pp. 89-100.

Βουϊδάσκης, Β. (1992). Κοινωνικά αίτια της κυκλικής, κάθετης και οριζόντιας αμφίδρομης επιθετικής συμπεριφοράς στις πρωτογενείς ομάδες κοινωνικοποίησης. Στο: Ι. Νέστορος (επιμ.), *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βρύζα, Κ. (1992). Η επιθετικότητα, η τηλεοπτική βία και το παιδί, *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 63, σσ. 51-57.

Conor, D. (2002). *Aggression and antisocial behavior in children & adolescents. Research and treatment*, New York: The Guilford Press.

Γεωργούλας, Σ. (2000). *Ανήλικοι Παραβάτες στην Ελλάδα. Κοινωνική Αναπαράσταση & Αντιμετώπιση*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Doggett, A. (2002). Juvenile Delinquency and Family Structure, *Senior Sociology Forum*, Ανακτήθηκε από: <http://facstaff.elon.edu/ajones5/Anika%27s%20paper.htm> [15/2/2014].

Dube, S.R., Anda, R.F., Felitti, V.J., Edwards, V.J.& Williamson, D.F. (2002). Exposure to Abuse, Neglect and Household Dysfunction Among Adults Who Witnessed Intimate Partner Violence as Children: Implications for Integrated Health and Social Services, *Violence and Victim* 17, (1), pp. 3-17.

Eysenck, H. J. (1977). *Crime and Personality*, London: Paladin.

Ζαπάντης, Γ., Δημόπουλος, Α. (2007). Ανήλικοι δράστες στο: Β. Μπακάλη, (Επιμ), *Ανήλικοι & Παραβατικότητα: Πρακτικά 1ου Φοιτητικού Συνεδρίου Εγκληματολογίας*, σσ. 183-197, Αθήνα: Σάκκουλα.

Hamama, L. & Ronen-Shevan, A. (2012). Self- control, social support, and aggression among adolescents in divorced and two- parent families, *Children and Youth Services Review*, 34, pp. 1042-1049.

Hinton, W.J., Sheperis, C.& Sims, P. (2003). Family- Based Approaches to juvenile Delinquency: A review of the Literature, *The Family Journal*, 11 (2), pp. 167-173.

Hirschi, T., (1969). *Causes of delinquency*, New Brunswick& London: Transaction Publishers.

Karli, P., (1991). *Animal and Human Aggression*, Oxford: Oxford University Press.

Κατσιγαράκη, Ε. (2004). *Οικογένεια και Παραβατικότητα*, Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλα.

Καφασάρη, Α., Βλάσσης, Ν.& Γερουκαλής, Δ. (2004). Παραβατικότητα Ανηλίκων. Μια Μελέτη περίπτωσης για την Κω, *Εγκέφαλος. Αρχεία Νευρολογίας και Ψυχιατρικής*, 44 (4), Ανακτήθηκε από: http://users.sch.gr/kdimitrakakis/kdim/bia/epistimonika_keimena/parabatikotita_anil, [12/1/2014].

Κουτουβίδης Ν., Μηνογιάννη Α. (2003). Αιτιοπαθογενετικές Θεωρίες της Εγκληματικής Συμπεριφοράς, *Ψυχιατρική*, τ. 14 (3), σσ. 200-209.

Κουράκης, Ν. (1999). *Εφηβοι παραβάτες και κοινωνία. Θεμελιώδεις αξίες, θεσμοί και νεανική παραβατικότητα στην Ελλάδα*, Αθήνα- Κομοτηνή: Σάκκουλας.

Κουράκης, Ν. (2004). *Δίκαιο παραβατικών ανηλίκων*, Αθήνα- Κομοτηνή: Σάκκουλας.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2010). *Εκφοβισμός, Επιθετικότητα, Θυμός: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Πρακτικές διαχείρισης*, Αθήνα: Παπαζήση.

Μαυρογιάννης, Δ. Γ. (2003). Παιδική και εφηβική παραβατικότητα, *ΕΛ.Ε.Σ.ΜΕ.* Ανακτήθηκε από: http://www.elesme.gr/elesmegr/periodika/t36/t36_12.htm, [30/11/2013].

Miller, L. (2014). Juvenile crime and juvenile justice: Patterns, models, and implications for clinical and legal practice, *Aggression and Violent Behavior*, 19, pp. 122-137.

Morgado, A.M.- Luz- Vale-Dias, M. (2013). The antisocial phenomenon in adolescence: What is literature tell us?, *Aggression and Violent Behavior*, 18, pp. 436-443.

Μουσούρου, Α. (1994). *Οι κανόνες της κοινωνιολογικής μεθόδου*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπεζέ, Α. (1991). Βία στο σχολείο και βία του σχολείου. Τρεις παρανοήσεις και πολλά ερωτηματικά. Στο: Α. Μπεζέ (επιμ.), *Βία στο σχολείο... Βία του σχολείου*, σσ. 61-77, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπουγάδη, Σ., (1999). *Διαδίκτυα και νέες μορφές αποκλεισμού και εγκληματικότητας*, (αδημοσίευτη διπλωματική εργασία), Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο. Κοινωνικών και Πολιτών Επιστημών.

Muehlenberg, B. (2002). The case for two-parent family Part II, *National Observer*, 53 pp. 49-58.

Nijhof, K. S., Sholte, R. H.J., Overbeek, G. & Engels R. C. M. E. (2010). Friends' and adolescents' delinquency: The moderating role of social status and reciprocity of friendships, *Criminal Justice and Behavior*, 37, pp. 289-305, Ανακτήθηκε από: <http://devpsychopathology.ru.nl/wp-content/uploads/2012/12/2010-Friends-and-adolescents-delinqueny.pdf>, [01/12/2013].

Νόβα - Καλτσούνη, Χ. (1995). *Κοινωνικοποίηση. Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου*, Αθήνα: Gutenberg.

Νόβα - Καλτσούνη, Χ. (2002). Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία. Στο: Χ. Νόβα - Καλτσούνη, Ε. Μακρή-Μπότσαρη, & Α. Τσιμπουκλή, *Η Εξέλιξη του παιδιού στο κοινωνικό περιβάλλον: Θέματα Εφηβείας*, σσ.63-116, Πάτρα: ΕΑΠ.

Νόβα - Καλτσούνη, Χ. (2005). *Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία. Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου*, Αθήνα: Gutenberg.

Παπακωνσταντής, Γ. (2005). *Στοιχεία εγκληματολογίας και αντεγκληματικής πολιτικής*, Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλα.

Πλατής, Α. (2005). Εφηβεία και Παραβατικότητα, *Δημοκρατική*, Ανακτήθηκε από: http://www.panakeia.org.gr/Pub_Efivia_KaiParavatikotita.asp.

Πετρόπουλος, Ν., Παπαστυλιανού, Α. (2001). *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο: Γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις*, Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Περάκη, Η. (2010). *Κοινωνική ένταξη και θρησκευτική αγωγή του μαθητή στο ελληνικό σχολείο*, Θεσσαλονίκη: Πουρναρά.

Sage, L.& Ruyter, D. (2008). Criminal parental responsibility: Blaming parents on the basis of their duty to control versus their duty to morally educate their children, *Educational Philosophy and Theory*, 40 (6), pp. 789-802.

Shonkoff, J.P., Phillips, D.A. (eds.) (2000). *From neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*, Washington DC: National Academy Press.

Σπινέλλη, Κ. (1976). Ανήλικοι εγκληματίες ή ανήλικοι παραβάτες. Το πρόβλημα υπό το πρίσμα της 'Θεωρίας της ετικέτας', *Ποινικά Χρονικά*, σ. 785.

Σπινέλλη, Κ. (2005). *Εγκληματολογία. Σύγχρονες και Παλαιότερες Κατευθύνσεις*, Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλα.

Σταθοπούλου, Ευ. Μηλιώνη, Φ. (2000). Νεαροί κρατούμενοι μετά την αποφυλάκισή τους: Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, τα ποσοστά υποτροπής και η περαιτέρω πορεία τους μέσα στην κοινωνία, *Νιώθω ασφαλής*. Ανακτήθηκε από: <http://www.niotho-asfalīs.gr/na/erevna3.htm> [5/1/2014].

Sykes, G., & Matza, D. (1957). Techniques of Neutralization: A theory of delinquency, *American Sociological Review*, 22 (6), pp. 664-670.

Taylor, I., Walton, P., Young, J. (1973). *The New Criminology: For a Social Theory of Deviance*, London-Boston: Routledge & Kegan Paul.

Thio, A. (2003). *Παρεκκλίνουσα συμπεριφορά*, Τσουραμάκης, Χρ., (επιμ.) Αθήνα: Έλλην.

Thornberry, T. P., Smith, C., Rivera, C., Huizinga, D.& Stouthamer-Loeber, M. (1990). Family Disruption and Delinquency, *Juvenile Justice Bulletin*, 1-7.

Tollan, P.H. (1990). *Multi-systemic structural strategic interventions for child and adolescent behavior problems*, New York: Howorth.

Tremblay, R.E. (2010). Developmental origins of disruptive behavior problems: The ‘original sin’ hypothesis, epigenetics and their consequences for prevention, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51 (4), pp. 341-367.

Φαρσεδάκης, Ι. (2005). *Παραβατικότητα & Κοινωνικός Έλεγχος των Ανηλίκων*, Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Vaz, Ed. (1965). Middle– Class Adolescents: Self- Reported Delinquency, *Canadian Review of Sociology*, 2, (1), pp. 52-70.

Χάϊδου, Α. (1996). *Θετικιστική Εγκληματολογία*, Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο Δια-προσωπικής και Ενδο-προσωπικής προσαρμογής (ΕΔΕΠ)

Παρασκευόπουλος & Γιαννίτσας (1999)

Στις σελίδες που ακολουθούν έχουν καταγραφεί μερικά χαρακτηριστικά που παρατηρούνται στην καθημερινή συμπεριφορά των παιδιών (στο σπίτι, στο σχολείο, στο παιγνίδι, στην εξοχή). Να απαντήσετε σε κάθε περίπτωση, έχοντας πάντοτε υπόψη το παιδί που το όνομα αναγράφεται στην προηγούμενη σελίδα.

Η συμπλήρωση κάθε ερώτησης γίνεται ως εξής:

Μπροστά από κάθε ερώτηση, υπάρχουν ο αριθμοί 0,1,2.

Για κάθε ερώτηση, πρέπει να βάλετε σε κύκλο τον κατάλληλο αριθμό, ακολουθώντας την εξής διαβάθμιση:

0. αν το χαρακτηριστικό δεν αποτελεί πρόβλημα στο παιδί.

1. αν υπάρχει πρόβλημα για το παιδί, αλλά είναι σχετικά μικρό πρόβλημα.

2. αν το χαρακτηριστικό αποτελεί σοβαρό πρόβλημα για το παιδί.

Προχωρήστε στις παρακάτω σελίδες και απαντήστε, μία-μία, όλες τις ερωτήσεις που ακολουθούν.

1	0	1	2	Θέλει να γίνεται ολοένα το δικό του. πεισματάρικο
2	0	1	2	Όλη την ώρα χαζεύει, τεμπελιάζει, κάθετα να χαλικά.
3	0	1	2	Δεν έχει παρέες, προτιμά να μένει μόνο του
4	0	1	2	Παρουσιάζει συχνά δερματική αλλεργία, φαγούρα
5	0	1	2	Προκαλεί καυγάδες, αντιδικίες, εριστική διάθεση
6	0	1	2	Το απασχολεί ο εαυτός του, δεν νιώθει άνετα, βρίσκεται σε αμηχανία
7	0	1	2	Παραπονείται συχνά ότι έχει πονοκεφάλους
8	0	1	2	Ντροπαλό, συνεσταλμένο
9	0	1	2	Αντιμιλάει, είναι όλο αντιρρήσεις, πνεύμα αντιλογίας
10	0	1	2	Νιώθει μοναξιά, πλήξη, ανία

11	0	1	2	Βρίσκεται σε υπερένταση, δεν μπορεί να ηρεμήσει
12	0	1	2	Κάνει τον παλικαρά-το νταή-εκτοξεύει συνεχώς απειλές
13	0	1	2	Αποφεύγει να αναμιχθεί, προτιμά να μένει αμέτοχο, απόμακρο
14	0	1	2	Κλαίει με το παραμικρό, ξεσπάει εύκολα σε κλάματα, κλαίει πολύ
15	0	1	2	Κάνει το αντίθετο από αυτό που του ζητούν, αρνητισμός
16	0	1	2	Μιλάει ελάχιστα, είναι ολιγομίλητο
17	0	1	2	Πιστεύει ότι δεν θα τα καταφέρει, έλλειψη αυτοπεποίθησης
18	0	1	2	«Πιάνεται στα χέρια»-παλεύει με τα άλλα παιδιά, κτυπάει τα άλλα παιδιά
19	0	1	2	Παραπονείται συχνά ότι έχει ζαλάδες, ιλίγγους
20	0	1	2	Καταστρέφει ξένα πράγματα, προκαλεί σκόπιμα φθορά σε ξένη περιουσία
21	0	1	2	Σχολαστικότητα στην καθαριότητα, στην τάξη, στην εκτέλεση εργασιών
22	0	1	2	Στριγγλίζει, χτυπιέται κάτω, εκρήξεις θυμού
23	0	1	2	Εύκολα ταραίζεται και τα χάνει
24	0	1	2	Φόβοι για ακίνδυνα πράγματα (σκοτάδι, κατοικίδια ζώα)
25	0	1	2	Έχει «κακές» παρέες.
26	0	1	2	Παραπονιέται ότι νιώθει ναυτία, κάνει συχνά έμετο
27	0	1	2	Υπερευαίσθητο, πληγώνεται με την παραμικρή παρατήρηση-κριτική
28	0	1	2	Επιμένει φορτικά να μονοπωλεί την προσοχή των άλλων
29	0	1	2	Μένει απαθής, νωθρό
30	0	1	2	Νομίζει ότι οι άλλοι τον κοροϊδεύουν, τον ειρωνεύονται
31	0	1	2	Ζηλεύει τα άλλα παιδιά
32	0	1	2	Βυζαίνει τα δάκτυλα
33	0	1	2	Δειλό, άτολμο, πάντα φοβισμένο
34	0	1	2	Κλέβει χρήματα ή πράγματα
35	0	1	2	Κανχιέται, κομπιάζει, κάνει το σπουδαίο, τον καμπόσο

36	0	1	2	Παρουσιάζει συχνά αλλεργικό συνάχι, αλλεργικό άσθμα
37	0	1	2	Άκεφο, μελαγχολικό, κατηφές, θλιμμένο
38	0	1	2	Το «σκάει» από το σχολείο, έχει πολλές αδικαιολόγητες απουσίες
39	0	1	2	Δεν δείχνει ενδιαφέρον για ό,τι γίνεται γύρω του: ζει σε δικό του κόσμο
40	0	1	2	Φαίνεται να μη μαθαίνει από τα σφάλματά του
41	0	1	2	Νιώθει διαρκώς κουρασμένο, νιώθει χρόνια κόπωση
42	0	1	2	Δεν ξέρει να παίζει και να χαίρεται
43	0	1	2	Έλλειψη συνεργατικότητας σε ομαδικές δραστηριότητες
44	0	1	2	Βρίζει χυδαία, βλασφημεί
45	0	1	2	Αθόρυβο, περνάει απαρατήρητο, σαν να μην είναι «παρών»
46	0	1	2	Εκρηκτική συμπεριφορά, βίαια ξεσπάσματα
47	0	1	2	Νιώθει ότι είναι ανεπιθύμητο, ότι δεν το αγαπάνε.
48	0	1	2	Επιτίθεται και χτυπάει τα άλλα παιδιά, θεωρείται επικίνδυνο
49	0	1	2	Δεν ανακοινώνει τις σκέψεις του-τις επιθυμίες του, μυστικοπάθεια, κρυψίνια
50	0	1	2	Αρπάζεται εύκολα, ευέξαπτο, ευερέθιστο
51	0	1	2	Δείχνει σαν να το απασχολεί κάτι-κάποια έγνοια-πάντα σκεπτικό
52	0	1	2	Ονειροπόληση-αφηρημάδα-απλανές βλέμμα.
53	0	1	2	Αρνείται να εκτελέσει τις υποχρεώσεις του
54	0	1	2	Δεν νιώθει καμιά ενοχή ή μεταμέλεια, όταν σφάλει.
55	0	1	2	Καχύποπτο- δεν εμπιστεύεται κανέναν
56	0	1	2	«Βρέχεται» στον ύπνο του-ενοούρηση
57	0	1	2	Δείχνει απέχθεια προς το σχολείο
58	0	1	2	Καθόλου διεκδικητικό- υπερβολικά υποχωρητικό

59	0	1	2	Ενοχλεί του άλλους, δεν τους αφήνει σε ησυχία
60	0	1	2	Φοβάται μήπως κάνει ή υπήκω πει κάτι κακό-άσχημο
61	0	1	2	Λέει «μελετημένα» ψέματα
62	0	1	2	Σπαστικές-ακούσιες κινήσεις- τικ.
63	0	1	2	Δεν μπορεί να καθήσει φρόνιμα, ενοχλητικό ζιζάνιο
64	0	1	2	Ανέκφραστο, άτονο
65	0	1	2	Αγωνία μήπως δεν είναι τέλειο σε ό,τι κάνει, τελειομανία
66	0	1	2	Καταστροφική διάθεση για τα δικά του πράγματα.
67	0	1	2	Κάνει κατεργαριές για να κοροϊδέψει-να εξαπατήσει τους άλλους
68	0	1	2	Διαταραχές ύπνου: νυκτερινοί εφιάλτες- νυκτοβασία- αϋπνία
69	0	1	2	Νομίζει ότι οι άλλοι θέλουν το κακό του, ότι το έχουν βάλει «στο μάτι».
70	0	1	2	Απαιτεί να ικανοποιούνται οι επιθυμίες του αμέσως -«εδώ και τώρα»
71	0	1	2	Αλλάζει απότομα-ξαφνικά διάθεση, απρόβλεπτο
72	0	1	2	Είναι αδίστακτο- δεν έχει καθόλου αναστολές
73	0	1	2	Συμμετέχει σε βανδαλισμούς ή άλλες παράνομες πράξεις
74	0	1	2	Τρώει τα νύχια του-ονυχοφαγία
75	0	1	2	Άσχημη γλώσσα: βρίζει, λέει βρωμόλογα, αυθαδιάζει
76	0	1	2	Τραυλισμός
77	0	1	2	Νιώθει ότι δεν αξίζει τίποτε, ότι είναι άχρηστο, συναίσθημα μειονεξίας.
78	0	1	2	Σκόπιμη καθυστέρηση να πάει στο σχολείο και να μπει στην τάξη
79	0	1	2	Θορυβώδες, φωνακλός, ταραχοποιός
80	0	1	2	Ανυπάκουο, απείθαρχο, δεν «ακούει» κανένα
81	0	1	2	Παραπονείται συχνά ότι έχει κοιλόπονους, στομαχόπονους

82	0	1	2	Νιώθει πολλές ενοχές
83	0	1	2	Το «σκάει» από το σπίτι.
84	0	1	2	Διαταραχές διατροφής: ανορεξία-βουλιμία (ακατάσχετη πείνα)· αποστροφή προς ορισμένα εδέσματα (π.χ. το τυρί)
85	0	1	2	«Λερώνεται» επάνω του εγκόπρηση
86	0	1	2	Αγωνία μήπως δεν ευχαριστήσει όλους
87	0	1	2	Κακία, εχθρότητα, εκδικητικότητα, μίσος για τους άλλους
88	0	1	2	Κάνει χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών (οινοπνευματώδη, ναρκωτικά)
89	0	1	2	Δεν μπορεί να διώξει από το μυαλό του ορισμένες σκέψεις, έχει έμμονες ιδέες
90	0	1	2	Δεν ικανοποιείται με τίποτε-μεμψίμοιρο-γκρινιάρικο
91	0	1	2	Το στενοχωρεί η εμφάνιση του-νομίζει ότι είναι άσχημο
92	0	1	2	Συμπεριφέρεται σαν «μικρομέγας»
93	0	1	2	Υπνηλία-νυσταλέο
94	0	1	2	Δείχνει αδιαφορία για την επιδοκιμασία ή την αποδοκιμασία των «μεγαλυτέρων»
95	0	1	2	Αποφεύγει τις ομαδικές εκδηλώσεις: εκδρομές, πάρτυ
96	0	1	2	Φοβάται να πάει στο σχολείο
97	0	1	2	Δεν εμμένει να τελειώσει ό,τι αναλαμβάνει, τα αφήνει «στη μέση»
98	0	1	2	Δεν μπορεί να καθήσει σε ένα μέρος, κινείται «σαν σβούρα», υπερκινητικότητα.
99	0	1	2	Υπερβολικά εξαρτημένο-προσκολλημένο στους μεγάλους
100	0	1	2	Συμπεριφέρεται σαν να είναι μικρότερης ηλικίας
101	0	1	2	Παρασύρεται εύκολα από τους άλλους
102	0	1	2	Προτιμάει να κάνει παρέα με μικρότερα παιδιά
103	0	1	2	Αδέξιο, ζημιάρικο, επιρρεπές στα ατυχήματα- έλλειψη συντονισμού κινήσεων

104	0	1	2	Ενεργεί χωρίς να σκέπτεται-παρορμητικό
105	0	1	2	Δεν μπορείς να το εμπιστευθείς - είναι ανεύθυνο
106	0	1	2	Υπεραπασχόληση με τα θέματα της ερωτικής ορμής, πρώιμος αυνανισμός
107	0	1	2	Είναι παχύσαρκο-χοντρό
108	0	1	2	Έχει κάποιο σωματικό ελάττωμα-δυσμορφία
109	0	1	2	Συμπεριφέρεται σαν να ανήκει στο άλλο φύλο
110	0	1	2	Σκόπιμοι αυτο-τραυματισμοί, απειλεί ότι θα αυτοκτονήσει.

Τα πέντε σύνδρομα του ΕΔΕΠ με τα συμπτώματα του καθενός, καθώς και τα «αταξινόμητα» συμπτώματα

Ενδο-προσωπική προσαρμογή	Άγχος-Δυσθυμία-Ψυχαναγκασμός	Ερωτήσεις: 6,10,11,14,17,21,23,24,27,30,32,33,37,41,42,47,51,55,60,65,69,74,77,82,86,89,91,92,96	Αριθμός συμπτωμάτων 29
	Μοναχικότητα-Βραδυψυχισμός	Ερωτήσεις: 2,3,8,13,16,29,39,45,49,52,58,64,93,95	Αριθμός συμπτωμάτων 14
	Ψυχοσωματικές διαταραχές	Ερωτήσεις: 4,7,19,26,36,56,62,68,76,81,84,85	Αριθμός συμπτωμάτων 12
	Επιθετικότητα	Ερωτήσεις: 1,5,9,12,15,18,22,28,31,35,43,46,50,59,63,66,71,75,79,90,94	Αριθμός συμπτωμάτων 21
	Παραβατικότητα	Ερωτήσεις: 20,25,34,38,40,44,48,53,54,57,61,67,70,72,73,78,80,83,87,88	Αριθμός συμπτωμάτων 20
Αταξινόμητα συμπτώματα	Υπερκινητικότητα-Ανωριμότητα (και άλλα)	Ερωτήσεις: 97, 110	Αριθμός συμπτωμάτων 14

Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών

R. Goodman (1997)

(συμπληρώνεται από γονείς)

Για κάθε θέμα, σημειώστε αν Δεν Ισχύει, Ισχύει Κάπως ή Ισχύει Σίγουρα. Θα μας βοηθούσε αν απαντούσατε σε όλα τα θέματα όσο καλύτερα μπορείτε ακόμα και αν δεν είστε απόλυτα σίγουρος/η ή το θέμα φαίνεται αστείο! Παρακαλούμε να απαντήσετε βασιζόμενοι στη συμπεριφορά του παιδιού κατά τους τελευταίους έξι μήνες ή στη διάρκεια αυτής της σχολικής χρονιάς.

		Δεν ισχύει	Ισχύει κάπως	Ισχύει σίγουρα
1	Λαμβάνει υπόψη τα συναισθήματα των άλλων	“	“	“
2	Ανήσυχος/η και υπερδρστήριος/α, δεν μπορεί να παραμείνει ήρεμος/η, ακίνητος/η για πολύ ώρα.	“	“	“
3	Παραπονείται συχνά για πονοκεφάλους, πόνους στο στομάχι ή αδιαθεσία	“	“	“
4	Μοιράζεται εύκολα με τα άλλα παιδιά (κεράσματα, παιχνίδια, μολύβια κτλ)	“	“	“
5	Συχνά έχει ξεσπάσματα νεύρων ή είναι ευέξαπτος	“	“	“
6	Μάλλον μοναχικός/η, τείνει να παίζει μόνος/η	“	“	“
7	Γενικά είναι υπάκουος/η, ή συνήθως κάνει ότι του/της ζητούν οι ενήλικες	“	“	“
8	Τον/ην απασχολεί το παραμικρό, συχνά φαίνεται ανήσυχος/η	“	“	“
9	Είναι πρόθυμος/η να βοηθήσει κάποιον που είναι πληγωμένος, αναστατωμένος, στεανχωρημένος, άρρωστος	“	“	“
10	Συνεχώς στριφογυρίζει νευρικά ή δεν στέκεται ήσυχος/η, έχει νευρικότητα	“	“	“
11	Έχει τουλάχιστον ένα φίλο	“	“	“
12	Συχνά μαλώνει με τα άλλα παιδιά ή τα κοροϊδεύει, τα φοβερίζει, τα κτυπά	“	“	“

13	Συχνά είναι δυστυχισμένος/η, αποκαρδιωμένος/η ή κλαίει	“	“	“
14	Γενικά είναι συμπαθής στα άλλα παιδιά	“	“	“
15	Η προσοχή του/της διασπάται εύκολα, δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί	“	“	“
16	Σε καινούριες καταστάσεις είναι νευρικός/η ή δείχνει συμπεριφορά προσκόλλησης, εύκολα χάνει την αυτοπεποίθησή του/της	“	“	“
17	Είναι καλός/ή με τα μικρότερα παιδιά	“	“	“
18	Συχνά λέει ψέμματα ή εξαπατά	“	“	“
19	Τα άλλα παιδιά τον/ην έχουν στο μάτι ή τον/ην κοροϊδεύουν, τον/ην φοβερίζουν, τον/ην χτυπούν	“	“	“
20	Προθυμοποιείται συχνά να βοηθήσει τους άλλους (γονείς, καθηγητές, άλλα παιδιά)	“	“	“
21	Πριν κάνει κάτι το μελετάει προσεκτικά	“	“	“
22	Κλέβει από το σπίτι, το σχολείο ή αλλού	“	“	“
23	Τα πηγαίνει καλύτερα με τους ενήλικες παρά με τα παιδιά	“	“	“
24	Έχει πολλούς φόβους, τρομάζει εύκολα	“	“	“
25	Φέρνει σε πέρας μία εργασία, έχει καλή προσοχή	“	“	“

Έχετε άλλα σχόλια ή ανησυχίες;

Συνολικά, νομίζετε ότι το παιδί σας έχει δυσκολίες σε μία ή περισσότερες από τις παρακάτω περιοχές: συναισθήματα, συγκέντρωση, συμπεριφορά ή δυνατότητα να τα πηγαίnete καλά με τους άλλους ανθρώπους;

Όχι

Ναι-κάποιες
δυσκολίες

Ναι-αρκετές
δυσκολίες

Ναι-σοβαρές
δυσκολίες

“

“

“

“

Εάν έχετε απαντήσει “Ναι”, παρακαλούμε να απαντήσετε στις ακόλουθες ερωτήσεις σχετικά με αυτές τις δυσκολίες:

- Από πότε υπάρχουν αυτές οι δυσκολίες;

Λιγότερο από μήνα	1-5 μήνες	6-12 μήνες	Περισσότερο από χρόνο
----------------------	-----------	------------	--------------------------

“	“	“	“
---	---	---	---

- Αυτές οι δυσκολίες ανησυχούν ή αναστατώνουν το παιδί σας;

Καθόλου	Μόνο λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
---------	-----------	--------	-----------

“	“	“	“
---	---	---	---

- Οι δυσκολίες αποτελούν εμπόδιο στη καθημερινή ζωή του παιδιού σας στις παρακάτω περιοχές;

	Καθόλου	Μόνο λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
--	---------	--------------	--------	--------------

ΖΩΗ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ	“	“	“	“
---------------	---	---	---	---

ΦΙΛΙΕΣ	“	“	“	“
--------	---	---	---	---

ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ	“	“	“	“
-------------------	---	---	---	---

ΨΥΧΑΓΩΓΙΑ	“	“	“	“
-----------	---	---	---	---

- Οι δυσκολίες είναι βάρος για σας ή γενικά για την οικογένεια;

Καθόλου

Μόνο λίγο

Αρκετά

Πάρα πολύ

“

“

“

“

Φύλο παιδιού Αγόρι “ Κορίτσι “ Ημερομηνία Γέννησης_____

Ποιος συμπλήρωσε το ερωτηματολόγιο;

Πατέρας “ Μητέρα “ Άλλος “(διευκρινείστε:_____)

Ευχαριστούμε πολύ για τη βοήθεια

Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών -μαθητών

R. Goodman (1997)

(συμπληρώνεται από μαθητές)

Για κάθε θέμα, σημειώστε αν Δεν Ισχύει, Ισχύει Κάπως ή Ισχύει Σίγουρα. Θα μας βοηθούσε αν απαντούσατε σε όλα τα θέματα όσο καλύτερα μπορείτε ακόμα και αν δεν είστε απόλυτα σίγουρος/η ή το θέμα φαίνεται αστείο! Παρακαλούμε να απαντήσετε βασιζόμενοι στο πως ήταν τα πράγματα για σας κατά τους τελευταίους έξι μήνες.

Κωδικός _____ Αγόρι “ Κορίτσι “ Ημερομηνία Γέννησης _____

		Δεν ισχύει	Ισχύει Κάπως	Ισχύει σίγουρα
1	Προσπαθώ να είμαι αρεστός/ή στους άλλους. Νοιάζομαι για τα αισθήματά τους	“	“	“
2	Είμαι ανήσυχος/η. Δεν μπορώ να καθήσω ήσυχα για πολλή ώρα	“	“	“
3	Έχω συχνά πονοκεφάλους, πόνο στο στομάχι ή αδιαθεσία	“	“	“
4	Συνήθως μοιράζομαι με τους άλλους (φαγητό, παιχνίδια, στυλό κτλ)	“	“	“
5	Θυμώνω πολύ και συχνά χάνω τη ψυχραιμία μου	“	“	“
6	Συνήθως είμαι μόνος/η. Γενικά παίζω μόνος/η ή μένω με τον εαυτό μου	“	“	“
7	Συνήθως κάνω αυτό που μου ζητάνε	“	“	“
8	Ανησυχώ πολύ	“	“	“
9	Βοηθώ κάποιον/α που είναι πληγωμένος/η, αναστατωμένος/η ή αισθάνεται άρρωστος/η	“	“	“
10	Συνεχώς στριφογυρίζω και κουνιέμαι	“	“	“
11	Έχω ένα/μία ή περισσότερους/ες καλούς/ες φίλους/ες	“	“	“
12	Μαλώνω πολύ. Μπορώ να αναγκάζω τους	“	“	“

	άλλους να κάνουν το δικό μου			
13	Αισθάνομαι συχνά δυστυχισμένος/η, αποκαρδιωμένος/η ή κλαίω	“	“	“
14	Τα άτομα της ηλικίας μου γενικά με συμπαθούν	“	“	“
15	Είμαι συχνά αφηρημένος/η, δυσκολεύομαι να συγκεντρωθώ	“	“	“
16	Είμαι νευρικός/ή σε νέες καταστάσεις. Χάνω εύκολα την αυτοπεποίθησή μου	“	“	“
17	Είμαι καλός/ή με τα μικρότερα παιδιά	“	“	“
18	Συχνά με κατηγορούν ότι λέω ψέμματα ή εξαπατώ	“	“	“
19	Τα άλλα παιδιά ή οι νέοι/ες με κοροϊδεύουν ή με αγριεύουν	“	“	“
20	Συχνά προσφέρομαι να βοηθήσω τους άλλους (Γονείς, καθηγητές, παιδιά)	“	“	“
21	Σκέφτομαι πριν κάνω κάτι	“	“	“
22	Παίρνω πράγματα που δεν μου ανήκουν από το σπίτι, το σχολείο ή αλλού	“	“	“
23	Τα πηγαίνω καλύτερα με τους ενήλικες παρά με άτομα της ηλικίας μου	“	“	“
24	Έχω πολλούς φόβους, τρομάζω εύκολα	“	“	“
25	Τελειώνω τη δουλειά που κάνω. Η προσοχή μου είναι καλή	“	“	“

Έχετε άλλα σχόλια ή ανησυχίες;

Συνολικά, νομίζετε ότι έχετε δυσκολίες σε μία ή περισσότερες από τις παρακάτω περιοχές: συναισθήματα, συγκέντρωση, συμπεριφορά ή δυνατότητα να τα πηγαίνετε καλά με τους άλλους ανθρώπους;

Όχι	Ναι-κάποιες δυσκολίες	Ναι-αρκετές δυσκολίες	Ναι-σοβαρές δυσκολίες
-----	--------------------------	--------------------------	--------------------------

“	“	“	“
---	---	---	---

Εάν έχετε απαντήσει “Ναι”, παρακαλούμε να απαντήσετε στις ακόλουθες ερωτήσεις σχετικά με αυτές τις δυσκολίες:

- Από πότε υπάρχουν αυτές οι δυσκολίες;

Λιγότερο από μήνα	1-5 μήνες	6-12 μήνες	Περισσότερο από χρόνο
----------------------	-----------	------------	--------------------------

“	“	“	“
---	---	---	---

- Αυτές οι δυσκολίες σας ανησυχούν ή σας αναστατώνουν;

Καθόλου	Μόνο λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
---------	-----------	--------	-----------

“	“	“	“
---	---	---	---

- Οι δυσκολίες αποτελούν εμπόδιο στη καθημερινή ζωή στις παρακάτω περιοχές;

Καθόλου	Μόνο λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
---------	--------------	--------	--------------

ΖΩΗ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ	“	“	“	“
---------------	---	---	---	---

ΦΙΛΙΕΣ	“	“	“	“
--------	---	---	---	---

ΣΧΟΛΙΚΗ
ΜΑΘΗΣΗ

“

“

“

“

ΨΥΧΑΓΩΓΙΑ

“

“

“

“

- Οι δυσκολίες ταλαιπωρούν τους ανθρώπους γύρω σας (οικογένεια, φίλοι, καθηγητές κτλ);

Καθόλου

Μόνο λίγο

Αρκετά

Πάρα πολύ

“

“

“

“

Ευχαριστούμε πολύ για τη βοήθεια

Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών - εκπαιδευτικών

R. Goodman (1997)

(συμπληρώνεται από εκπαιδευτικούς)

Για κάθε θέμα, σημειώστε αν Δεν Ισχύει, Ισχύει Κάπως ή Ισχύει Σίγουρα. Θα μας βοηθούσε αν απαντούσατε σε όλα τα θέματα όσο καλύτερα μπορείτε ακόμα και αν δεν είστε απόλυτα σίγουρος/η ή το θέμα φαίνεται αστείο! Παρακαλούμε να απαντήσετε βασιζόμενοι στη συμπεριφορά του παιδιού κατά τους τελευταίους έξι μήνες ή στη διάρκεια αυτής της σχολικής χρονιάς.

		Δεν ισχύει	Ισχύει κάπως	Ισχύει σίγουρα
1	Λαμβάνει υπόψη τα συναισθήματα των άλλων	“	“	“
2	Ανήσυχος/η και υπερδραστήριος/α, δεν μπορεί να παραμείνει ήρεμος/η, ακίνητος/η για πολύ ώρα.	“	“	“
3	Παραπονείται συχνά για πονοκεφάλους, πόνους στο στομάχι ή αδιαθεσία	“	“	“
4	Μοιράζεται εύκολα με τα άλλα παιδιά (κεράσματα, παιχνίδια, μολύβια κτλ)	“	“	“
5	Συχνά έχει ξεσπάσματα νεύρων ή είναι ευέξαπτος	“	“	“
6	Μάλλον μοναχικός/η, τείνει να παίζει μόνος/η	“	“	“
7	Γενικά είναι υπάκουος/η, ή συνήθως κάνει ότι του/της ζητούν οι ενήλικες	“	“	“
8	Τον/ην απασχολεί το παραμικρό, συχνά φαίνεται ανήσυχος/η	“	“	“
9	Είναι πρόθυμος/η να βοηθήσει κάποιον που είναι πληγωμένος, αναστατωμένος, στεαχωρημένος, άρρωστος	“	“	“
10	Συνεχώς στριφογυρίζει νευρικά ή δεν στέκεται ήσυχος/η, έχει νευρικότητα	“	“	“

11	Έχει τουλάχιστον ένα φίλο	“	“	“
12	Συχνά μαλώνει με τα άλλα παιδιά ή τα κοροϊδεύει, τα φοβερίζει, τα κτυπά	“	“	“
13	Συχνά είναι δυστυχισμένος/η, αποκαρδιωμένος/η ή κλαίει	“	“	“
14	Γενικά είναι συμπαθής στα άλλα παιδιά	“	“	“
15	Η προσοχή του/της διασπάται εύκολα, δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί	“	“	“
16	Σε καινούριες καταστάσεις είναι νευρικός/η ή δείχνει συμπεριφορά προσκόλλησης, εύκολα χάνει την αυτοπεποίθησή του/της	“	“	“
17	Είναι καλός/ή με τα μικρότερα παιδιά	“	“	“
18	Συχνά λέει ψέμματα ή εξαπατά	“	“	“
19	Τα άλλα παιδιά τον/ην έχουν στο μάτι ή τον/ην κοροϊδεύουν, τον/ην φοβερίζουν, τον/ην χτυπούν	“	“	“
20	Προθυμοποιείται συχνά να βοηθήσει τους άλλους (γονείς, καθηγητές, άλλα παιδιά)	“	“	“
21	Πριν κάνει κάτι το μελετάει προσεκτικά	“	“	“
22	Κλέβει από το σπίτι, το σχολείο ή αλλού	“	“	“
23	Τα πηγαίνει καλύτερα με τους ενήλικες παρά με τα παιδιά	“	“	“
24	Έχει πολλούς φόβους, τρομάζει εύκολα	“	“	“
25	Φέρνει σε πέρας μία εργασία, έχει καλή προσοχή	“	“	“

Έχετε άλλα σχόλια ή ανησυχίες;

Συνολικά, νομίζετε ότι αυτό το παιδί έχει δυσκολίες σε μία ή περισσότερες από τις παρακάτω περιοχές: συναισθήματα, συγκέντρωση, συμπεριφορά ή δυνατότητα να τα πηγαίνετε καλά με τους άλλους ανθρώπους;

Όχι	Ναι-κάποιες δυσκολίες	Ναι-αρκετές δυσκολίες	Ναι-σοβαρές δυσκολίες
-----	--------------------------	--------------------------	--------------------------

“	“	“	“
---	---	---	---

Εάν έχετε απαντήσει “Ναι”, παρακαλούμε να απαντήσετε στις ακόλουθες ερωτήσεις σχετικά με αυτές τις δυσκολίες:

- Από πότε υπάρχουν αυτές οι δυσκολίες;

Λιγότερο από μήνα	1-5 μήνες	6-12 μήνες	Περισσότερο από χρόνο
----------------------	-----------	------------	--------------------------

“	“	“	“
---	---	---	---

- Αυτές οι δυσκολίες ανησυχούν ή αναστατώνουν το παιδί;

Καθόλου	Μόνο λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
---------	-----------	--------	-----------

“	“	“	“
---	---	---	---

- Οι δυσκολίες αποτελούν εμπόδιο στη καθημερινή ζωή του παιδιού στις παρακάτω περιοχές;

Καθόλου υ	Μόνο λίγο	Αρκετά	Πάρα πολύ
--------------	--------------	--------	--------------

ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕ
ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΟΥΣ

“	“	“	“
---	---	---	---

ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

“	“	“	“
---	---	---	---

- Οι δυσκολίες είναι βάρος για σας ή γενικά για την τάξη;

Καθόλου

Μόνο λίγο

Αρκετά

Πάρα πολύ

“

“

“

“

Ευχαριστούμε πολύ για τη βοήθεια

Οι τέσσερις υποκλίμακες των ερωτηματολογίων δυνατοτήτων και δυσκολιών

α/α	Υποκλίμακες	Ερωτήσεις
1	Διαταραχές διαγωγής	5,7,12,18,22
2	Διαταραχές συναισθήματος	3,8,13,16,24
3	Υπερκινητικότητα/Διάσπαση προσοχής	2,10,15,21,25
4	Σχέσεις με συνομηλίκους	6,11,14,19,23
5	Θετική κοινωνική συμπεριφοράς	1,4,9,17,20

Ονοματεπώνυμο: Μηνάς Μητσόπουλος

Ημερομηνία: 19/5/2015

E-mail: mmitsop@gmail.com

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα: Εκπαιδευτική Διοίκηση

Ημερομηνία εγγραφής στο Πρόγραμμα: 2014