

ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΓΚΛΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Η Σύγχρονη Εγκληματικότητα και η Αντιμετώπισή της»

Διπλωματική Εργασία:

**«Πρόληψη της παραβατικότητας των μαθητών.
Σχολική βία. Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού».**

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή:

Επιβλέπων καθηγητής: Μαγγανάς Αντώνης

Φαρσεδάκης Ιάκωβος

Ζαραφωνίτου Χριστίνα

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

Γεωργίου Σοφία

A.M.: 3205M002

ΑΘΗΝΑ 2007

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	3
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	4
Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΚΑΙ ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΝΕΑΝΙΚΗΣ ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	7
1. Το πρόβλημα της νεανικής παραβατικότητας.....	7
2. Μια διαχρονική εικόνα της νεανικής παραβατικότητας- Έρευνες που έχουν διεξαχθεί για τη νεανική παραβατικότητα.....	13
3. Θεωρητική προσέγγιση της νεανικής παραβατικότητας.....	25
3.1 Θεωρίες κοινωνικής μάθησης.....	25
3.2. Θεωρία της ανομίας.....	28
3.2.1. Υποπολιτισμικές θεωρίες.....	29
3.2.2. Θεωρία της πολιτισμικής σύγκρουσης.....	30
3.3. Θεωρίες πολιτιστικής παρέκκλισης.....	30
3.4. Θεωρίες κοινωνικού ελέγχου.....	32
3.4.1. Θεωρία κοινωνικού δεσμού.....	34
3.4.2. Θεωρία της προσκόλλησης.....	37
3.5. Θεωρία του στιγματισμού (Labeling Approach).....	39
3.6. Νόμοι της μίμησης.....	42
Β' ΜΕΡΟΣ: ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	44
1. Μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης της νεανικής παραβατικότητας.....	44
2.1. Κοινωνικοποίηση.....	51
2.2. Ο ρόλος της οικογένειας.....	53
2.2.1 Ατελής οικογενειακή δομή-Διασπασμένες οικογένειες.....	58

2.2.2. Μέγεθος της οικογένειας-Έλλειψη γονεϊκού ελέγχου.....	61
2.2.3. Ενδοοικογενειακή βία και παραμέληση των παιδιών.....	62
2.2.4. Εγκληματικότητα των γονέων.....	63
Γ' ΜΕΡΟΣ: ΣΧΟΛΙΚΗ ΒΙΑ-BULLYING	66
1. Ορισμός της σχολικής βίας.....	66
1.1 Χαρακτηριστικά των θυτών και των θυμάτων.....	69
1.2. Πρόληψη του bullying.....	70
2. Το φαινόμενο της σχολικής βίας.....	72
2.1. Οι διαστάσεις της σχολικής βίας.....	72
2.2. Ο ρόλος του σχολείου στο φαινόμενο της νεανικής παραβατικότητας.....	80
2.3. Παιδιά μεταναστών-κατώτερες κοινωνικές τάξεις.....	86
2.4. Ο ρόλος των φίλων.....	89
3. Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού στην πρόληψη της νεανικής παραβατικότητας.....	92
3.1. Μέθοδοι πειθαρχίας στο σχολείο και πως αυτές επηρεάζουν την επιθετική συμπεριφορά των μαθητών.....	99
3.2. Σχέσεις δασκάλου-μαθητή, σχολική ζωή, σχολική επιτυχία ή σχολική αποτυχία.....	103
3.3. Σχολική επίδοση και ανταγωνισμός.....	106
3.4. Στιγματισμός στο χώρο του σχολείου.....	109
3.5. Προγράμματα πρόληψης της σχολικής βίας.....	112
3.6. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στις ομάδες υψηλού κινδύνου.....	118
3.7. Ο ρόλος του σχολικού διαμεσολαβητή.....	120
3.8. Εξωδιδασκτικές δραστηριότητες.....	123
3.9. Διαμόρφωση του σχολικού χώρου.....	124
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	126
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	128

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση, μέσω της μεθόδου της βιβλιογραφικής και ερευνητικής ανασκόπησης, της παραβατικότητας των μαθητών και πιο συγκεκριμένα της σχολικής βίας. Επιπλέον στόχος είναι η καταγραφή μέτρων πρόληψης της βίας που εκφράζεται από τους μαθητές εντός και εκτός των σχολικών τειχών. Ο ρόλος του σχολείου και κατεπέκταση του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα σημαντικός.

Μέσα από το θεωρητικό πλαίσιο συμπεράναμε ότι η νεανική παραβατικότητα είναι ένα διαχρονικό φαινόμενο, το οποίο δεν εμφανίστηκε ξαφνικά στις μέρες μας. Αντίθετα η σχολική βία, η οποία ελάχιστες φορές αποκαλύπτεται, αφού ακόμη και οι εκπαιδευτικοί αντιτίθενται στην καταγγελία της για να μην πληγεί το κύρος του σχολείου, τα τελευταία χρόνια έχει πάρει ανησυχητικές διαστάσεις, ενώ με την ανάπτυξη της τεχνολογίας, έχουν κάνει την εμφάνιση τους και νέες μορφές βίας (π.χ. cyber bullying). Οι εκπαιδευτικοί στις πλείστες περιπτώσεις που πέφτουν στην αντίληψη τους επεισόδια βίας αδυνατούν να επέμβουν. Αισθάνονται ότι δεν μπορούν να κάνουν κάτι έτσι ώστε να μειώσουν το πρόβλημα της σχολικής βίας, με αποτέλεσμα να σηκώνουν τα χέρια ψηλά.

Κάνοντας μια ερευνητική ανασκόπηση κατανοούμε ότι υπάρχει μια αύξηση των φαινομένων ενδοσχολικής βίας, αφού πολλοί μαθητές δηλώνουν ότι έχουν υποστεί κάποια μορφή βίας, ενώ εξετάζοντας κάποιους παράγοντες που είναι πιθανόν να συμβάλλουν στη δημιουργία παραβατικής συμπεριφοράς, κατανοούμε ότι είναι απαραίτητη η ενίσχυση του ρόλου του σχολείου, όπως επίσης και της οικογένειας ως φορέων κοινωνικοποίησης. Η αποδυνάμωση και αλλοίωση τους ενισχύουν σε σημαντικό βαθμό την εμφάνιση τέτοιων φαινομένων.

Όπως τονίζεται επανειλημμένα στην εργασία αυτή ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολύ ουσιώδης, αφού αποτελεί έναν «σημαντικό άλλο» για τον μαθητή και αποτελεί ένα παράδειγμα μίμησης γι' αυτόν. Γι' αυτό ο ίδιος οφείλει να παρεμβαίνει όταν αντιληφθεί ότι ένας μαθητής βρίσκεται σε κίνδυνο. Τέλος πρέπει να τονίσουμε ότι η διαμόρφωση μιας σωστής πολιτικής πρόληψης με τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μελών της σχολικής κοινότητας είναι ο αποτελεσματικότερος τρόπος αντιμετώπισης αυτών των συμπεριφορών.

Λέξεις κλειδιά: σχολική βία, εκφοβισμός, ρόλος του εκπαιδευτικού, πρόληψη.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Είναι κοινός τόπος ότι το φαινόμενο της νεανικής παραβατικότητας τα τελευταία χρόνια έχει προσλάβει ραγδαίες και ανησυχητικές διαστάσεις και μετατράπηκε σε καθημερινό κοινωνικό πρόβλημα. Στις μέρες μας επικρατεί μια τάση ευδαιμονισμού και άκοπου πλουτισμού, η οποία έχει επηρεάσει σε σημαντικό βαθμό τη νέα γενιά. Τα κοινωνικά πρότυπα, τα οποία υπερπροβάλλονται και τονίζονται είναι συνήθως αρνητικά. Τα κατάλληλα πρότυπα τα οποία θα μπορούσαν να μιμηθούν οι ανήλικοι απουσιάζουν. Οι παραδοσιακές αξίες αμφισβητούνται και οδηγούν τους νέους στην ανυπαρξία υποβολής στόχων και σκοπών στη ζωή τους. Ο εύθραυστος χαρακτήρας των παραδοσιακών φορέων κοινωνικοποίησης και η εξασθένηση του κοινωνικού ελέγχου έχουν συνεισφέρει στην αύξηση της επιθετικότητας από μέρους των νέων.

Οι κοινωνικοί επιστήμονες άρχισαν να μελετούν τη βία και επιθετικότητα που εκδηλώνεται από τους μαθητές, τόσο στους χώρους των σχολείων, όσο και εκτός αυτών, τα τελευταία χρόνια, σε αντίθεση με τη συνολική νεανική παραβατικότητα, με την οποία ασχολούνται πολλοί μελετητές για πολλά χρόνια. Έμφαση έχει δοθεί κυρίως στη συχνότητα, την ένταση και τη διάρκεια της, τις μορφές μέσα από τις οποίες εκφράζεται και τα χαρακτηριστικά των θυτών και των θυμάτων, χωρίς να γίνεται σημαντική αναζήτηση των αιτιών που οδηγούν τους μαθητές σε αυτή. Συνέπεια αυτού είναι να μην λαμβάνονται οι κατάλληλες τακτικές για την πρόληψη του φαινομένου και την προστασία τόσο των θυμάτων όσο και των θυτών της ενδοσχολικής, αλλά και εξωσχολικής βίας.

Αφορμή για τη διεκπεραίωση αυτής της εργασίας ήταν ο έντονος προβληματισμός σχετικά με τα επεισόδια βίας, τα οποία εκτυλίσσονται το τελευταίο διάστημα, από μέρους των μαθητών και η αναζήτηση τρόπων αντιμετώπισης του φαινομένου αυτού. Στο πρώτο μέρος περιλαμβάνεται το θεωρητικό και εμπειρικό πλαίσιο της νεανικής

παραβατικότητας. Αρχικά γίνεται η οριοθέτηση του προβλήματος που τίθεται προς μελέτη και στη συνέχεια επιχειρείται μια καταγραφή των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία χρόνια για την κατανόηση της έκτασης του φαινομένου. Έπειτα καταγράφονται οι κυριότερες θεωρίες που χρησιμοποιήθηκαν για την κατανόηση της νεανικής παραβατικότητας και ειδικότερα της σχολικής βίας. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στις θεωρίες κοινωνικής μάθησης, στη θεωρία της ανομίας, τις θεωρίες κοινωνικού ελέγχου και τη θεωρία του στιγματισμού.

Στο δεύτερο μέρος καταγράφονται τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης της παραβατικότητας των ανηλίκων, ο ρόλος της κοινωνικοποίησης στην πρόληψη της εκδήλωσης παραβατικότητας, ενώ ιδιαίτερη προσοχή δίνεται στο ρόλο της οικογένειας στην εμφάνιση παραβατικότητας από τα νεαρά μέλη της και στο ρόλο της στην αποτροπή εκδήλωσης βίας από μέρους τους. Όσον αφορά την οικογένεια εξετάζονται πιο αναλυτικά κάποιοι παράγοντες, οι οποίοι μέσα από ερευνητικά δεδομένα φαίνεται ότι δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες είτε για την εκδήλωση παραβατικότητας είτε για την μη επιτυχή αποτροπή αυτής. Τέτοιοι παράγοντες είναι η ατελής οικογενειακή δομή, η έλλειψη γονεϊκού ελέγχου, η ενδοοικογενειακή βία και η εγκληματικότητα των ίδιων των γονέων. Ο λόγος που δίνεται έμφαση στον παράγοντα οικογένεια είναι γιατί δεν μπορεί να αγνοηθεί ένα τόσο σημαντικό στοιχείο για την κατανόηση της παραβατικότητας των νεαρότερων μελών της.

Στο τρίτο και τελευταίο μέρος δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στη σχολική βία. Αρχικά οριοθετείται το πρόβλημα της σχολικής βίας, αναφέρονται τα χαρακτηριστικά των θυτών και των θυμάτων και στη συνέχεια εξετάζεται ο ρόλος του σχολείου στην εκδήλωση της. Έπειτα καταγράφονται κάποιες προτάσεις για το ρόλο που πρέπει να έχει το σχολείο και πιο συγκεκριμένα ο εκπαιδευτικός για την αποτροπή εκδήλωσης βίας και επιθετικότητας από τους μαθητές στο χώρο του σχολείου, αλλά και για την

αντιμετώπιση αυτών των φαινομένων. Καταγράφονται προγράμματα πρόληψης που έχουν εφαρμοστεί στο εξωτερικό με ευτυχεί αποτελέσματα και τα οποία θα μπορούσαν να εφαρμοστούν και σε ελληνικά σχολεία, όπως και προγράμματα τα οποία έχουν κάνει την εμφάνιση τους τα τελευταία χρόνια σε ορισμένα σχολεία της ελληνικής κοινωνίας.

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΚΑΙ ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΝΕΑΝΙΚΗΣ ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

1. Το πρόβλημα της νεανικής παραβατικότητας

Η νεανική παραβατικότητα¹ αποτελεί ένα πολυσύνθετο ζήτημα, η εκδήλωση του οποίου είναι συνάρτηση ενός συνόλου παραγόντων που απαιτούν άμεση διερεύνηση, ερμηνεία και αντιμετώπιση. Είναι ένα ζήτημα που δεν θεωρείται ιδιαίτερα επίκαιρο, αφού τις τελευταίες δεκαετίες, όλο και περισσότεροι ερευνητές έχουν κληθεί να το διερευνήσουν. Ωστόσο η μελέτη του προβλήματος αυτού πάντα παραμένει ένα λεπτό και ευαίσθητο θέμα, αφού μελετάται η συμπεριφορά ατόμων, τα οποία είναι ακόμη παιδιά και έφηβοι. Παρόλο που είναι ένα θέμα με πλούσια βιβλιογραφία και με αξιοσημείωτο ενδιαφέρον των ειδικών, εντούτοις παρατηρούμε ότι δεν ακολουθούνται οι σωστές τακτικές για την αντιμετώπιση και κυρίως την πρόληψη της παραβατικότητας των ανηλίκων. Αξίζει να αναφερθεί ότι οι προσπάθειες για την αντιμετώπιση των παραβατικών ανηλίκων είναι ανελλιπείς, αφού δεν λαμβάνονται μέτρα πρόληψης, ικανών για τη μείωση της παραβατικότητας. Εξάλλου τα μέτρα πρόληψης, όπως είναι ευρέως γνωστό, είναι αποτελεσματικότερα από τα μέτρα καταστολής μιας συμπεριφοράς. Τα μέτρα πρόληψης, ωστόσο δεν είναι τόσο εμφανή όσο τα μέτρα καταστολής με αποτέλεσμα οι πλείστες πολιτικές που ακολουθούνται να αφορούν την καταστολή.

Όλες οι κοινωνίες έχουν ορίσει κάποιους κοινωνικούς κανόνες σύμφωνα με τους οποίους πρέπει να συμπεριφέρονται τα μέλη τους. Οι κανόνες αυτοί αντανακλούν τις αξίες της κοινωνίας και κάποιοι από αυτούς γίνονται νομικοί κανόνες. Οι νομικοί κανόνες αποτελούν το μέσο για την άσκηση του κοινωνικού ελέγχου στη

¹ Ο όρος παραβατικότητα ανηλίκων έχει αντικαταστήσει τον όρο εγκληματικότητα ανηλίκων, αφού όροι όπως εγκληματικότητα και εγκληματίας είναι αρνητικά φορτισμένοι (Φαρσεδάκης Ι., (1985) *Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος ανηλίκων*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, σελ. 12).

συμπεριφορά των μελών μιας κοινωνίας². Μια ανθρώπινη πράξη χαρακτηρίζεται ως παράβαση, όταν αυτή εμπίπτει και ελέγχεται από την ποινική νομοθεσία. Υπάρχουν όμως και περιπτώσεις κατά τις οποίες προσβάλλονται κάποιοι κοινωνικοί κανόνες, χωρίς όμως να εμπίπτουν στις διατάξεις του ποινικού δικαίου, αλλά και πάλι χαρακτηρίζονται ως αποκλίσεις³.

Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, ορίζει ως παιδιά «όλα τα ανθρώπινα όντα με ηλικία μικρότερη των δεκαοκτώ ετών, εφόσον αυτά είναι ανήλικα κατά το εθνικό δίκαιο⁴». Σύμφωνα με τις «ειδικές διατάξεις για ανήλικους» του γενικού μέρους του Ελληνικού Ποινικού Κώδικα, «ανήλικοι» νοούνται αυτοί που κατά το χρόνο τέλεσης της πράξης, έχουν ηλικία μεταξύ του 8^{ου} και του 18^{ου} έτους συμπληρωμένων⁵. Μετά την αναμόρφωση του θεσμικού πλαισίου του Δικαίου Ανηλίκων, η οποία στηρίχθηκε μεταξύ άλλων στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του παιδιού καταργήθηκε η διάκριση ανάμεσα σε «παιδιά» και «εφήβους» που υπήρχε στο θεσμικό πλαίσιο απονομής δικαιοσύνης στους ανήλικους δράστες εγκληματικών πράξεων. Η κατάργηση αυτή κρίθηκε αναγκαία αφού σύμφωνα «με τις αντιλήψεις της εξελικτικής ψυχολογίας, η ωρίμανση (σωματική, ψυχική, διανοητική) είναι εξατομικευμένη διαδικασία και επομένως η εφηβεία δεν αρχίζει για όλους ανεξαιρέτως από μια συγκεκριμένη ηλικία⁶».

² Φαρσεδάκης Ι., (1996), *Στοιχεία Εγκληματολογίας*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, σελ. 12-13.

³ Δήμου Γ., (1998), *Απόκλιση-Στιγματισμός. Αφομοιωτική θεωρητική προσέγγιση των αποκλίσεων στο σχολείο*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σελ. 41.

⁴ Κέντρο Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Οικονομικού Δικαίου, (2002) *Η Διεθνής Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού και η εσωτερική έννομη τάξη*, Επιμέλεια: Νάσκου-Περάκη Π., Χρυσόγονος Κ., Ανθόπουλος Χ., Εκδόσεις Αντ. Ν. Σακούλα, Αθήνα-Κομοτηνή, σελ. 31.

⁵ Το 2003 θεσμοθετήθηκε η νέα ελληνική νομοθεσία για τους παραβατικούς ανήλικους (ν. 3189/2003). Μέχρι τότε το ανώτατο ηλικιακό όριο ήταν τα 17 έτη. Επίσης «παιδιά» ορίζονταν όσοι δεν είχαν συμπληρώσει το 12^ο έτος της ηλικίας τους, ενώ «εφήβοι» όσοι είχαν ηλικία από 12 ετών και μιας ημέρας έως και 17 ετών συμπληρωμένων.

⁶ Μαργαρίτης Λ., (2006), «Ανήλικοι Δράστες και Ποινικό (Δικονομικό) Κανονιστικό Πλαίσιο», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 9, σελ. 443.

«Το παιδί δεν είναι μικρογραφία του ενήλικου», (...) [αλλά] «έχει δική του ανατομική υπόσταση, δική του φυσιολογία, δική του ψυχολογία⁷». Είναι άτομο το οποίο δεν έχει ολοκληρωθεί ως προσωπικότητα, για την ακρίβεια είναι υπό διαμόρφωση προσωπικότητα, που η οποιαδήποτε συμπεριφορά απέναντι του είναι πιθανόν να επηρεάσει την υπόσταση του. Γι' αυτό επιβάλλεται να έχει διαφορετική αντιμετώπιση από τον ενήλικα. Ποια είναι όμως αυτά τα στοιχεία που οδηγούν τον ανήλικο να φτάσει σε μια παραβατική πράξη;

Η προσωπικότητα και η συμπεριφορά κάθε ατόμου διαμορφώνεται στην παιδική του ηλικία, με την επίδραση κάποιων παραγόντων, ατομικών ή περιβαλλοντικών. Οι νέοι σήμερα έρχονται σε επαφή με φορείς οι οποίοι έχουν διαφοροποιηθεί σε σημαντικό βαθμό από την παραδοσιακή τους μορφή. Ο θεσμός της οικογένειας διέπεται από μια κρίση, το σχολείο έχει διαφοροποιηθεί σε μεγάλο βαθμό και οι δάσκαλοι σηκώνουν τα χέρια ψηλά στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν με τους μαθητές, αφού πιστεύουν ότι δεν μπορούν να αναλάβουν έναν πιο ενεργό ρόλο, η εκκλησία έχει αποδυναμωθεί ως φορέας κοινωνικοποίησης⁸, ενώ η ευρύτερη κοινωνία, και κυρίως οι αστικές περιοχές, γίνονται όλο και πιο αφιλόξενες.

Τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας (τηλεόραση, περιοδικά, διαδίκτυο, ταινίες, μουσική, ηλεκτρονικά παιχνίδια), τα οποία έχουν αντικαταστήσει τα παραδοσιακά μέσα, αν και δεν έχει αποδειχθεί εξολοκλήρου ότι επιδρούν στη συμπεριφορά των δεκτών τους, φαίνεται ότι τείνουν να κυριαρχήσουν στην κοινωνική οργάνωση μέσα από την παντοδυναμία των προτύπων που προβάλλουν. Οι ανήλικοι έχουν χαρακτηριστεί ως το πιο ευάλωτο κοινωνικό στρώμα στην επίδραση των μέσων, ως προς την υιοθέτηση

⁷ Βουγιούκας Κ., (2003), «Οι ανήλικοι ως δράστες εγκλημάτων και ως θύματα εγκληματικών πράξεων στους χώρους της Ευρωπαϊκής Ένωσης, του Συμβουλίου της Ευρώπης και του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών. Οι συμβάσεις για τα δικαιώματα του παιδιού του Συμβουλίου της Ευρώπης και του Ο.Η.Ε.», στο *Τιμητικός Τόμος για την Αλίκη Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Δικαιώματα του Ανθρώπου-Έγκλημα-Αντεγκληματική Πολιτική*, Τόμος Β., Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, σελ. 1489.

⁸ Γεωργούλας Σ., (2000), *Ανήλικοι παραβάτες στην Ελλάδα, Κοινωνική αναπαράσταση και αντιμετώπιση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σελ.77.

αντικοινωνικών συμπεριφορών. Τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας συμμετέχουν στη δημιουργία των ανομικών συναισθημάτων των νέων που δημιουργούνται από τη δυσαναλογία μεταξύ της εικόνας ενός «εξωπραγματικού» κόσμου που παρουσιάζουν και της αδυναμίας εξεύρεσης των μέσων για απόκτηση τους. Επίσης η μίμηση και η ταύτιση με τους ήρωες των τηλεοπτικών προγραμμάτων, που ζουν μέσα στη χλιδή και που ελάχιστοι εργάζονται σε κανονική εργασία, ο εθισμός στη βία, αλλά και η δραματοποίηση των παραβάσεων των ανηλίκων από τον τύπο, με φυσικό επακόλουθο την αύξηση του φόβου του εγκλήματος στο γενικό πληθυσμό, είναι μερικά από τα αρνητικά στοιχεία των μέσων, τα οποία έχουν σημαντικό αντίκτυπο στους ανηλίκους⁹.

Κατά καιρούς, και κυρίως τις τελευταίες δεκαετίες, εστίασαν στην επίδραση αυτή διάφορες εγκληματολογικές θεωρίες και κατέληξαν ότι τα μέσα επικοινωνίας διαταράσσουν τη διαδικασία κοινωνικής ωρίμανσης και οδηγούν τους ανήλικους στην υιοθέτηση της άσκησης βίας ή μιας παραβατικής συμπεριφοράς, μέσω της προβολής της βίας που γίνεται μέσω αυτών. Επίσης η διαφήμιση έχει κατηγορηθεί ότι συμβάλλει στην υιοθέτηση αντικοινωνικών προτύπων και στη δημιουργία τεχνητών αναγκών για καταναλωτικά αγαθά. Οι ανάγκες που δημιουργούνται στους ανήλικους δεν αντιστοιχούν σε πραγματικές ανάγκες όλων των προϊόντων, οι γονείς δεν ανταποκρίνονται στην παροχή αυτών στα παιδιά τους και οι ανήλικοι επιχειρούν την αγορά με το χαρτζιλίκι τους. Όταν αυτό δεν φτάνει είναι πιθανόν να οδηγηθούν σε μικροκλοπές ή άλλες αντικοινωνικές συμπεριφορές για να το αποκτήσουν. Σύμφωνα με τη θεωρία της ανομίας του Merton, οι νέοι που στερούνται τη δυνατότητα

⁹ Φαρσεδάκης Ι., (1991), *Η κοινωνική αντίδραση στο έγκλημα και τα όρια της. Μερικές ιστορικές, συγκριτικές, θεωρητικές και πρακτικές επισημάνσεις*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, σελ. 193-194.

απόκτησης των διαφημιζόμενων προϊόντων με νόμιμα μέσα, προβαίνουν σε παράνομες συμπεριφορές για την απόκτηση τους¹⁰.

Ο τρόπος αντιμετώπισης των νέων από τους μεγαλύτερους είναι ένα στοιχείο που σίγουρα επηρεάζει τη συμπεριφορά τους. Ο νέος αποζητά την αποδοχή, την αναγνώριση και την υποστήριξη από τον μεγαλύτερο και θα αναζητήσει τρόπους για να το επιτύχει αυτό. Οι νέοι που έχουν κοινωνικοποιηθεί με σωστά πρότυπα και αξίες είναι πολύ πιθανόν να επιτύχουν αυτή την αναγνώριση με σύννομα μέσα. Ο νέος όμως που δεν είχε αυτή την κοινωνικοποίηση, αλλά έζησε σε δύσκολο κοινωνικό (οικογενειακό, σχολικό) περιβάλλον, θα αναζητήσει άλλους τρόπους για να επιτύχει την αναγνώριση, πολύ πιθανόν με παράνομα μέσα. Άλλωστε η νεανική ηλικία είναι ασθενέστερη από τις άλλες αφού διαθέτει μικρότερη δύναμη αντίστασης και περισσότερο ανεπτυγμένη τάση μίμησης¹¹.

Η εφηβεία είναι ίσως η πιο πολυσύνθετη και πολύ-παραγοντική περίοδος της ανάπτυξης του ανθρώπου. Είναι η ηλικία που προετοιμάζει τον νέο για το πέρασμα στην ενήλικη ζωή από την παιδική ηλικία. Στην ηλικία αυτή προσπαθεί να διαμορφώσει μια σαφή ιδέα για το ρόλο που θα διαδραματίσει στην κοινωνία. Καλείται να ιεραρχήσει τους σκοπούς και τις αξίες της ζωής και πρέπει να προβεί σε επιλογές για τις σπουδές, το επάγγελμα, τις διαπροσωπικές του σχέσεις¹².

Στις μέρες μας παρατηρείται ένα μεγάλο χάσμα γενεών, αφού οι νέοι εμφανίζουν νέους τρόπους συμπεριφοράς, οι οποίοι τις περισσότερες φορές δεν είναι αποδεκτοί από τους «ώριμους» ενήλικες. Οι ενήλικες στιγματίζουν αυτές τις συμπεριφορές ως «αντικοινωνικές» με αποτέλεσμα να δημιουργείται μια μεγαλύτερη απόσταση μεταξύ των δυο ηλικιακών ομάδων. Ο νέος εμφανίζεται ως «επαναστάτης», αφού αμφισβητεί

¹⁰ Γεωργούλας Σ., (2000), ο.π. σελ. 113-114.

¹¹ Γεωργούλας Σ., (2000), ο.π. σελ. 81.

¹² Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), *Μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας στο σχολείο (Γενεσιουργοί παράγοντες και επιπτώσεις)*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, σελ. 24.

κάθε αυθεντία και κατακρίνει τη γενεά των γονιών του. Στην εφηβεία θα αρνηθεί τους γονείς του, τα ιδανικά και τις αρχές του και θα αναζητήσει άλλα πρόσωπα για να ταυτιστεί μαζί τους. Γι' αυτόν το λόγο, η νεανική ηλικία αποτελεί από μόνη της ένα στοιχείο «προπαραβατικής» συμπεριφοράς, ένα στοιχείο που έχει χρησιμοποιηθεί και από επιστήμονες στην προσπάθεια δημιουργίας του προφίλ του αντικοινωνικού ατόμου. Εάν ο έφηβος τη στιγμή που αναζητεί αυτά τα πρόσωπα, δεν έχει λάβει επαρκείς κανόνες και αρχές από την οικογένεια του και δεν υπάρχει καλή επικοινωνία μεταξύ των μελών της, είναι πολύ εύκολο να μνηθεί σε παραβατικές συμπεριφορές¹³.

¹³ Γεωργούλας Σ, (2000) ο.π. σελ. 80-81 και Μαδιανού-Γκέφου Δ., *Οικογένεια και χρήση χασίς σε μια κοινότητα της Αθήνας*, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα, σελ. 20-21.

2. Μια διαχρονική εικόνα της νεανικής παραβατικότητας-

Έρευνες που έχουν διεξαχθεί για τη νεανική παραβατικότητα.

Η βία με διάφορες μορφές εκφράζεται στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία, είτε με εμφανείς τρόπους, είτε χωρίς να είναι ορατή, τραυματίζει συναισθήματα, μειώνει την προσωπικότητα και τις περισσότερες φορές σφραγίζει τους ανθρώπους για όλη τους τη ζωή¹⁴. Τα παιδιά που εμφανίζουν επιθετικότητα είναι συνήθως αρνητικά, ανυπάκουα, παρουσιάζουν αντιδραστική και προκλητική συμπεριφορά, τόσο προς τα μέλη της οικογένειάς τους, όσο και προς το διδακτικό προσωπικό του σχολείου τους. Αυτή η αντιδραστική και επιθετική τους συμπεριφορά, δημιουργεί προβλήματα στις σχέσεις τους με την οικογένεια, το σχολείο, τους συνομήλικους τους, αλλά και στα ίδια τα παιδιά, αφού δεν έχουν τη δυνατότητα να μάθουν ποιες είναι οι κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές, οι οποίες θα τους βοηθήσουν στο μέλλον να ενταχθούν ομαλά στο κοινωνικό σύνολο. Στις περισσότερες περιπτώσεις αυτή η επιθετική συμπεριφορά εξακολουθεί να υπάρχει και στην ενήλικη τους ζωή¹⁵.

Οι βασικότερες κατηγορίες αδικημάτων που διαπράττουν οι ανήλικοι, κυρίως έφηβοι, είναι σωματικές βλάβες, αδικήματα κατά της ιδιοκτησίας (κλοπές και «κλοπές χρήσης» δικύκλων ή αυτοκινήτων) και παραβάσεις ειδικών ποινικών νόμων (ως επί το πλείστον παραβάσεις του Κώδικα Οδικής Κυκλοφορίας). Οι ανήλικοι παραβάτες μεταξύ 13-17 ετών είναι αυτοί με τη μεγαλύτερη πρωτογενή παραβατική δραστηριότητα. Οι παραβάσεις που παρατηρούνται στη συνέχεια συνήθως οφείλονται στην άστοχη αντιμετώπιση των παραβάσεων της εφηβείας από την πολιτεία (π.χ. στιγματισμός του ανηλίκου ή ιδρυματικές διαδικασίες για την

¹⁴ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 13.

¹⁵ Τρλίβα Σ., (1999), «Θεματοκεντρική ομαδική θεραπεία παιδιών με προβλήματα επιθετικότητας» στο *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία* (επιμ. Νέστορος Ι.), Ε΄ Έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σελ. 253-254.

αντιμετώπιση του¹⁶). Επίσης κατά τη διάρκεια της εφηβείας διακρίνεται μια μεταβολή της φύσης της παραβατικότητας. Εμφανίζεται μια τάση μείωσης της συχνότητας των πράξεων με άσκηση σωματικής βίας από τις ηλικίες 12-15 χρόνων προς τις ηλικίες 16-19 χρόνων, με ταυτόχρονη αύξηση των λεκτικών συγκρούσεων. Αυτό το στοιχείο μπορεί να ερμηνευθεί μέσα στο πλαίσιο μιας αναπτυξιακής προσέγγισης, αφού μας παραπέμπει στη βαθμιαία κατάκτηση γνωστικών εργαλείων και στην υιοθέτηση άλλης μορφής εσωτερίκευσης των κανόνων των κοινωνικών συνδιαλλαγών¹⁷.

Κατά τη διάρκεια της προηγούμενης δεκαετίας παρατηρήθηκε μια σταθεροποίηση ή και φθίνουσα τάση, όσον αφορά τις περισσότερες κατηγορίες αδικημάτων του Ποινικού Κώδικα, αλλά ταυτόχρονα και μια αυξητική τάση στις παραβάσεις ειδικών ποινικών νόμων, κάτι που ενδέχεται να οφειλόταν στα τροχαία αδικήματα, παραβάσεις οι οποίες δεν θεωρούνται «σοβαρά εγκλήματα», παρόλο που εξακολουθούν να αποτελούν επικίνδυνη συμπεριφορά. Παρόλο που στην ελληνική κοινωνία, η παραβατικότητα των ανηλίκων δεν χαρακτηρίζεται από τη διάπραξη σοβαρών εγκληματικών πράξεων π.χ. ανθρωποκτονίες, όπως συμβαίνει σε άλλες χώρες π.χ. Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής¹⁸, τα τελευταία χρόνια έχουν κάνει την εμφάνιση τους κάποια περιστατικά βίαιης συμπεριφοράς από παιδιά και εφήβους.

Η παραβατικότητα των ανηλίκων στη συνολική εγκληματικότητα σημειώνει μια σταθερή ανοδική τάση. Αυτό που δημιουργεί εντυπώσεις είναι το γεγονός, ότι σε έρευνες αυτό-ομολογούμενης παραβατικότητας παρατηρούνται αρκετά υψηλοί

¹⁶ Κουράκη Ν., (2006), *Έκταση και ποιότητα της νεανικής παραβατικότητας στη σύγχρονη Ελλάδα. Οι επιπτώσεις από τη δυσλειτουργία των θεσμών*, σελ. 2-3.

¹⁷ Courtcuisse V., Fortin J., Μπεζέ Α., Pain J., Selosse J., (1998), *Βία στο σχολείο, Βία του σχολείου*, (επιμ. Μπεζέ Α.), Εργαστήριο Ψυχολογίας του Παιδιού, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σελ. 72.

¹⁸ Οι ΗΠΑ ίσως αποτελούν την πιο ακραία περίπτωση χώρας με περιστατικά βίας. Το 1993, οι Harris & Associates, σε έρευνα πανεθνικής κλίμακας διαπίστωσαν ότι 13% των μαθητών οπλοφορούν (σουγιάδες, μαχαίρια, ψαλίδια, ακόμη και όπλα). Το 1994 (Miller) μέσα σε ένα μήνα είχαν καταγραφεί 157000 αδικήματα, από τα οποία τα μισά παραπέμφθηκαν στην αστυνομία (Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 15).

αριθμοί ομολογίας για διάπραξη παραβατικών πράξεων από εφήβους, ενώ μια σαφής αυξητική τάση παρατηρείται και σε εκδικασθέντα αδικήματα εφήβων που αφορούν παραβάσεις της νομοθεσίας περί ναρκωτικών¹⁹. Έχει διαπιστωθεί ότι τα ποσοστά χρήσης εξαρτησιογόνων ουσιών (νόμιμων και παράνομων) στο μαθητικό πληθυσμό παρουσιάζουν μια ανησυχητική αύξηση. Η χρήση αυτή συσχετίζεται άμεσα με την παραβατικότητα, τη σεξουαλική κατάχρηση και τη χρήση βίας²⁰. Επίσης δεν πρέπει να αγνοηθεί ο «σκοτεινός» αριθμός της παραβατικότητας, κυρίως της σχολικής βίας που βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα, αλλά ούτε και το γεγονός ότι τον τελευταίο καιρό παρατηρείται μια τάση να μην καταγγέλλονται οι μικροπαραβάσεις²¹.

Σε διαπολιτισμική-συγκριτική έρευνα που διενεργήθηκε το 1994, από τον Γκότοβο, σε δυο ελληνικές πόλεις (Ιωάννινα, Κέρκυρα) και σε δέκα πόλεις της Ευρώπης (Μόσχα, Αν. Βερολίνο, Δυτ. Βερολίνο, Πράγα, Φρανκφούρτη/Οντερ, Σλούμπιτσε, Βαρσοβία, Μπρατισλάβα, Σόφια, Βουδαπέστη), στο ελληνικό δείγμα (N=1163), πάνω από 40% των μαθητών αναφέρουν ότι στο σχολείο τους εκδηλώνεται βία. Θύμα σωματικής βίας δηλώνει ένας στους τέσσερις μαθητές, περισσότεροι από το 35% των μαθητών πιστεύουν ότι κανείς πρέπει να προστατεύεται και μέσα στο σχολείο με διάφορα μέσα αυτοάμυνας, 15% των μαθητών διαθέτουν κάποιο μέσο άμυνας²² και τέλος ένας στους δέκα έχει μαζί του ένα τέτοιο μέσο όταν βρίσκεται στο σχολείο.

Στην διεθνή έρευνα του ΕΠΨΥ, που πραγματοποιήθηκε το 2000 για τη γενική κατάσταση της σωματικής και ψυχικής υγείας των Ελλήνων μαθητών (n=4300 μαθητές 11, 13 και 15 χρόνων), προέκυψε ότι τα ποσοστά θυματοποίησης ανάμεσα

¹⁹ Κουράκη Ν., (2006), ο.π. σελ. 30-33.

²⁰ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 28.

²¹ Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια ροπή ως προς σοβαρότερες παραβάσεις σε σύγκριση με το παρελθόν. Η ροπή αυτή μπορεί να οδηγήσει τα θύματα στο να μην αναφέρουν τυχόν παραβάσεις μικρής εμβέλειας που διαπράττονται εις βάρος τους.

²² Τα «μέσα» δεν προσδιορίζονται από τον ερευνητή. Πάντως αυτό τουλάχιστον που φαίνεται μέχρι στιγμής είναι ότι η σχολική βία δεν οπλοφορεί. Συχνά όμως χρησιμοποιούνται άλλα μέσα ως όπλα πχ. μαχαίρια κλπ.

στους εντεκάχρονους και τους δεκατριάχρονους είναι αρκετά υψηλά (34% και 39% αντίστοιχα), ενώ το 45% των αγοριών και το 30% των κοριτσιών δηλώνουν ότι δεν τους αρέσει το σχολείο και δεν πιστεύουν ότι μέσα στο χώρο του σχολείου μπορούν να αισθάνονται ασφαλείς. Επίσης το 30% των μαθητών θεωρεί ότι το σχολείο είναι αυστηρό απέναντι στους μαθητές, ότι οι καθηγητές είναι άδικοι, όπως άδικος είναι και ο σχολικός κανονισμός. Στην ίδια έρευνα εμφανίζονται επίσης πολύ υψηλά ποσοστά σκασιαρχείου. Επομένως συνοψίζοντας τα πιο πάνω παρατηρούμε ότι το σχολείο δεν αποτελεί πάντα χώρο ασφάλειας και προστασίας για το παιδί, ούτε ευχάριστη παραμονή και ότι καλύπτει μόνο τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών και όχι τις κοινωνικές.

Το 2004, σε διεθνή έρευνα, στην οποία συμμετείχε και η ερευνητική ομάδα Spinellis et al με ελληνικό δείγμα, για την αυτοομολογούμενη παραβατικότητα νέων ηλικίας 14-21 στην ευρύτερη περιοχή της πρωτεύουσας, 35% των νέων παραδέχθηκαν ότι μόνο κατά την προηγούμενη χρονιά, είχαν τελέσει αξιόποινες παραβάσεις κατά της ιδιοκτησίας (κλοπή από το σχολείο, από κατάστημα, διάρρηξη κλπ), ενώ όταν ρωτήθηκαν «αν ποτέ» τέλεσαν παρόμοιες πράξεις, το ποσοστό έφθασε το 65,3%. Σε υψηλά επίπεδα βρίσκονταν οι βανδαλισμοί, σε αντίθεση με τα ποσοστά βίας κατά προσώπου μη μέλους της οικογένειας, που εμφανίζονταν σχετικά χαμηλά²³.

-Συμμορίες ανηλίκων

Οι οργανωμένες «συμμορίες ανηλίκων²⁴» που έχουν ως κύριο στόχο τη διάπραξη εγκλημάτων ή τη σύγκρουση με άλλες παρόμοιες ομάδες ή την αστυνομία, στην

²³ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 16-18.

²⁴ Με τον όρο «συμμορίες ανηλίκων» εννοούμε ομάδες νεαρών ατόμων τα οποία συνδέονται σε ένα ξεχωριστό πλαίσιο, οι δραστηριότητες των οποίων περιλαμβάνουν εγκληματικές πράξεις, αλλά δεν περιορίζονται μόνο σε αυτές. Για να χαρακτηριστεί μια ομάδα ως παραβατική, εκτός από τη διάπραξη παραβατικών πράξεων, απαιτείται και η ύπαρξη κάποιων άλλων χαρακτηριστικών, τα οποία είναι τα αισθήματα αλληλοϋποστήριξης και αλληλεγγύης μεταξύ των μελών της, οι στενοί συνεκτικοί δεσμοί, η συντονισμένη δράση και η ύπαρξη κάποιας μορφής ιεραρχίας. Στις ομάδες αυτές είναι πιθανή και η συμμετοχή ενηλίκων, χωρίς όμως να αποτελούν την πλειοψηφία (Μανουδάκη Θ., (1998), «Συμμορίες ανηλίκων στην Ελλάδα σήμερα, Τα αποτελέσματα μιας έρευνας», *Ποινική Δικαιοσύνη*, τομ.1, σελ. 1144).

ελληνική κοινωνία έκαναν την εμφάνιση τους την τελευταία δεκαετία περίπου. Ίσως να μην ανταποκρίνονται σε όλα τα χαρακτηριστικά που απαιτεί μια ομάδα για να χαρακτηριστεί ως «συμμορία ανηλίκων», ωστόσο πρόκειται για παρέες συνομηλίκων που δρουν στα πλαίσια κάποιας ομάδας. Ο Walter Miller καταθέτει ως συστατικά στοιχεία της δομής των νεανικών συμμοριών την *σκληρότητα*, η οποία αποτελεί δείγμα ανδρείας και ανδρισμού, την *επιδίωξη συμπλοκών* με τις επίσημες αρχές, τη *διέγερση*, η οποία προκαλείται από την ταύτιση με ήρωες, παράλληλα με την ανία που χαρακτηρίζει την καθημερινότητα τους, την *εξυπνάδα* ώστε να κατακτήσουν το κοινωνικό status, τη *μοίρα* που αισθάνονται ότι ρυθμίζει τη ζωή τους και την *αυτονομία*, η οποία εκφράζει την επιθυμία τους να είναι κύριοι του εαυτού τους και να μην επιτρέψουν σε κανένα να τους εξουσιάζει²⁵.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την κοινωνιολόγο κ. Μανουδάκη το 1998, σε τυχαίο δείγμα 126 μαθητών, ηλικίας 15-19 ετών, σε πέντε λύκεια της Αθήνας²⁶ με θέμα τις «συμμορίες ανηλίκων» με επιστημονικό υπεύθυνο τον καθηγητή κ. Μαγγανά, ένα ποσοστό 16,6% φαίνεται ότι ανήκει σε ομάδες που τελούν συλλογικά διάφορες παραβατικές πράξεις, χωρίς όμως να ανταποκρίνονται απαραίτητα σε εκείνους που συμμετέχουν σε μια συμμορία, αφού δεν τηρούν όλες τις προϋποθέσεις γι' αυτό. Από αυτούς προκύπτει ότι το 7,1% των μαθητών ανταποκρίνονται στα στοιχεία εκείνα που τους εντάσσουν στις συμμορίες, ένα ποσοστό που δεν αφήνει περιθώρια εφησυχασμού. Τα αδικήματα που διαπράττουν αφορούν υλικές φθορές, βίαιες συγκρούσεις μεταξύ ομάδων, απόσπαση χρημάτων ή άλλων αντικειμένων, κλοπές και πώληση κλοπιμαίων, χρήση, κατοχή και πώληση ναρκωτικών ουσιών²⁷.

²⁵ Ζαραφονίτου Χ., (1995), *Εμπειρική Εγκληματολογία*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, σελ. 123.

²⁶ Οι περιοχές όπου διεξήχθει η έρευνα ήταν: Νέος Κόσμος, Δάφνη, Καλλιθέα, Ταύρος, Πετράλωνα, Εξάρχεια, Κέντρο της Αθήνας, Μετς, Πειραιάς, Άγιος Παύλος, Γκύζη, Μεταξουργείο, Παγκράτι.

²⁷ Μανουδάκη Θ., (1998), ο.π. σελ. 1144-1145.

Στην ίδια έρευνα ένα ποσοστό 47,6% δήλωσε ότι δέχτηκε επίθεση από περισσότερους από έναν συνομήλικους του. Σύμφωνα με τους μαθητές, η επίθεση αυτή είχε ως στόχο τον «εκφοβισμό» (38,3%), «τον εκβιασμό» (15%), «την απόσπαση χρηματικού ποσού (ρούχων, παπουτσιών, κοσμημάτων κ.ά.)» (35%). Το 50% των ερωτηθέντων που δέχθηκαν επίθεση δήλωσαν ότι προτίμησαν να την κρατήσουν μυστική και να λύσουν το ζήτημα μόνοι τους. Επίσης το 26,6% των θυμάτων δήλωσε ότι οι επιθέσεις έγιναν από συνομηλικούς τους, ενώ το 48,3% ανέφεραν ότι τους επιτέθηκαν άτομα λίγο μεγαλύτερης ηλικίας από αυτούς. Αξίζει να σημειώσουμε ότι κανείς από τους ερωτηθέντες που δέχθηκαν επίθεση δεν απευθύνθηκε στις αστυνομικές ή άλλες αρμόδιες υπηρεσίες, ενώ μόνο το 19,5% γνωστοποίησε το γεγονός στην οικογένεια του, σε αντίθεση με ένα ποσοστό 76,6% που προτίμησαν να το αναφέρουν σε φίλους τους²⁸.

Κατά τα έτη 2002-2003 πραγματοποιήθηκε έρευνα με στόχο τη μελέτη του φαινομένου των παραβατικών ομάδων και συμμοριών ανηλίκων σε Λύκεια της Αθήνας, από το Εργαστήριο Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών του Πανεπιστημίου Αθηνών²⁹. Σύμφωνα με τα πορίσματα της έρευνας, οι παραβατικές ομάδες απαρτίζονται κυρίως από αγόρια, μέσης ηλικίας περί τα 17,9 έτη, που αποτελούν ένα σχετικά μικρό αλλά όχι ευκαταφρόνητο ποσοστό γύρω στο 10,1% στα σχολεία της Αθήνας (5,1% «μεσαίοι» παραβάτες και 5% «σοβαροί» παραβάτες) και εντοπίζονται συχνότερα στα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια. Η οικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους εμφανίζεται γενικά να είναι αρκετά καλή, αφού εργάζονται συνήθως και οι μητέρες τους, αλλά περιστασιακά και οι ίδιοι.

²⁸ Ρουγγέρη Ν., «Ένας στους δύο θύμα επιθέσεων.-Συγκλονιστικά τα στοιχεία έρευνας του Παντείου Πανεπιστημίου για παραβατικές πράξεις στα σχολεία», *Το Βήμα*, 31/10/1999, σελ. 56.

²⁹ Υπό την επιστημονική ευθύνη του Καθηγητή Εγκληματολογίας και Διευθυντή του Εργαστηρίου, κ. Ν. Κουράκη, και με τη συνεργασία των συντονιστριών του Εργαστηρίου Π. Ζαγούρα, Νομικού-Εγκληματολόγου, της Επιμελήτριας Ανηλίκων κ. Φ. Μηλιώνη, Δικηγόρου-Εγκληματολόγου και Συμβούλου ΚΕΘΙ και τη συμμετοχή φοιτητών.

Αξιοσημείωτο εμφανίζεται το ποσοστό των παραβατών που κατοικούν σε κοινωνικοοικονομικά αναβαθμισμένες περιοχές της Αττικής. Οι επιδόσεις τους στο σχολείο είναι «όχι τόσο καλές» ή «καθόλου καλές», όπως υποστηρίζουν οι ίδιοι και γενικότερα δηλώνουν ότι έχουν προβλήματα στο σχολικό περιβάλλον. Επίσης χαρακτηρίζουν τις σχέσεις τους με τους γονείς τους προβληματικές και ότι διέπονται συχνά από συγκρούσεις.

Ως διαφυγή από αυτές τις δύσκολες καταστάσεις που αντιμετωπίζουν στο σχολείο και την οικογένειά τους, οι παραβατικοί έφηβοι βρίσκουν κάποια εργασία, η οποία συνήθως είναι περιστασιακή ή μικρής διάρκειας και δεν τους καλύπτει οικονομικά και ψυχολογικά. Έτσι η βασική τους διέξοδος καταλήγει να είναι οι παραβατικές παρέες, με ότι αυτό συνεπάγεται. Οι παρέες αυτές αποτελούνται από 5-6 άτομα του ίδιου φύλου και κάπως μεγαλύτερης ηλικίας. Τα μέλη της παρέας προέρχονται πρωτίστως από το σχολείο, από τη γειτονιά και από τον χώρο εργασίας ή ακόμη από νυκτερινά κέντρα. Η παρέα αυτή είναι κάτι ξεχωριστό γι' αυτούς κι εκλαμβάνουν μια επίθεση ή προσβολή σε ένα μέλος της παρέας τους ως συλλογική τους υπόθεση. Οι λόγοι για τους οποίους μετέχουν στην παρέα είναι «για πλάκα» ή για να βρουν φίλους. Οι έφηβοι παραβάτες αναγνωρίζουν σε κάποια πρόσωπα ηγετικές ικανότητες περισσότερο από τους μέσους μαθητές, χωρίς όμως συνήθως να έχουν κάποιο αρχηγό³⁰.

Τα μέλη της ομάδας συναντιόνται κατά κανόνα καθημερινά σε καφετέριες ή μπαρ και λιγότερο σε σπίτια και στο προαύλιο του σχολείου. Πέρα από άλλες δραστηριότητες, οι έφηβοι παραβάτες επιδίδονται συχνά και σε αντισυμβατικές ενέργειες, ενώ όπως παραδέχονται έρχονται συχνά σε σύγκρουση με άλλες παραβατικές ομάδες.

³⁰ Ένας λόγος σύμφωνα με τους ερευνητές για τον οποίο δεν μπορεί να γίνεται λόγος για ύπαρξη συμμοριών. Σε χώρες όπου παρατηρούνται φαινόμενα συμμοριών ανηλίκων, ο αρχηγός της συμμορίας (νταής της τάξης) είναι πάντοτε ένα πρόσωπο με κύρος. Για την κατάκτηση αυτού του ρόλου συνήθως ο ανταγωνισμός είναι πολύ μεγάλος.

Παραδέχθηκαν σε υψηλά ποσοστά την αναγραφή συνθημάτων κλπ. σε κτήρια (56,2%), την πρόκληση ζημιών σε σχολικό χώρο (52,8%), κλοπές από κατάστημα (46,1%), δοκιμαστική χρήση ναρκωτικών ουσιών (46,1%), επεισόδια στο γήπεδο (37,1%), συμπλοκή (37,1%), φθορά ξένης ιδιοκτησίας (22,5%), κλοπή χρήσης (22,5%), απειλή (21,3%), κλοπή εξαρτήματος μεταφορικού μέσου (19,1%), κλοπή από άτομο (16,9%), διάρρηξη (14,6%), αγορά ναρκωτικών ουσιών (9%), πώληση ναρκωτικών ουσιών (5,6%), πώληση κλοπιμαίων (4,5%). Οι επιθέσεις που δέχονται εις βάρος τους είτε σε ατομικό επίπεδο, είτε στο επίπεδο της παρέας, έχουν πραγματοποιηθεί για απόσπαση χρημάτων ή υλικών αγαθών, για εκφοβισμό ή και για εκβιασμό. Στις επιθέσεις κατά μεμονωμένων ατόμων χρησιμοποιούνται η λεκτική απειλή και η φυσική βία, ενώ στις ομαδικές επιθέσεις συνηθέστερη είναι η χρήση φυσικής βίας. Τέλος υποστηρίζουν ότι δεν έχει υπάρξει εμπλοκή τους με το σύστημα ποινικής δικαιοσύνης³¹.

Στην έρευνα του ΕΚΚΕ σε 102 σχολικές μονάδες όλων των βαθμίδων στο Δήμο της Αθήνας που πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2005-2006 σε 19231 μαθητές και εκπαιδευτικούς, ένα στα δέκα παιδιά (10,5%) δήλωσε πως έχει αντιληφθεί κάποιον να τα πλησιάζει για να του δώσει ναρκωτικά. Το ποσοστό αυτό είναι μεγαλύτερο (17%) στους μαθητές Λυκείων/ΤΕΕ και διόλου αμελητέο στα παιδιά του δημοτικού (9%). Επίσης στην ίδια έρευνα το 10,2% των μαθητών Λυκείου δήλωσε ότι έχει δοκιμάσει ναρκωτικά. Όσον αφορά επιθετικές πράξεις σχεδόν οι μισοί μαθητές (46,3%) δήλωσαν ότι είχαν υποστεί ύβρεις και κοροϊδίες, το 18% έχει κατηγορηθεί για

³¹ Κουράκης Ν., Ζαγούρα Π., Γαλανού Μ., (2004), «Έρευνα για την ομαδική παραβατικότητα μαθητών λυκείου σε σχολεία των Αθηνών», *Ποινικός Λόγος*, Έτος Δ', Ιανουάριος-Φεβρουάριος, Τεύχ.1, Εκδόσεις Σάκκουλας, σελ. 461-474 και «Έρευνα για την ομαδική παραβατικότητα μαθητών λυκείου σε σχολεία της Αθήνας», (επιμ. Κουράκης Ν., Ζαγούρα Π., Γαλανού Μ.), Εργαστήριο Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

πράξεις βίας και το 14,1% ότι έχει δεχτεί απειλές. Αξιοπρόσεχτο είναι ότι το 38% των μαθητών δηλώνουν ότι «φοβούνται να κυκλοφορούν μόνοι το βράδυ³²».

Επίσης 37% των μαθητών του Δημοτικού και 11% των μαθητών Γυμνασίου/Λυκείου δηλώνουν ότι έχουν υποστεί σωματική βία. Το 13% των μαθητών του Δημοτικού και 11% των μαθητών του Γυμνασίου/Λυκείου αναφέρουν ότι έχουν διαπράξει βία ενάντια σε άλλα παιδιά, ενώ ένα ποσοστό 5% ότι έχει απειλήσει άλλα παιδιά. Επίσης 41% των παιδιών του δημοτικού και 43% του γυμνασίου/λυκείου δηλώνουν ότι έχουν δει παιδιά να απειλούν/φοβερίζουν άλλα παιδιά στο σχολείο. Αυτό που προκαλεί ανησυχία είναι τα ποσοστά των παιδιών που υποστηρίζουν ότι έχουν δει παιδιά να χτυπούν άλλα παιδιά στο σχολείο (77% των μαθητών του Δημοτικού και 68% του Γυμνασίου/Λυκείου). Όσον αφορά τη σεξουαλική παρενόχληση, 19% των μαθητών του Δημοτικού και 21% των μαθητών του Γυμνασίου/ Λυκείου αναφέρουν ότι «είναι σίγουροι ή νομίζουν» ότι έχουν προσεγγιστεί με σκοπό τη σεξουαλική παρενόχληση. Το 5% των μαθητών του Δημοτικού και το 3% των μαθητών Γυμνασίου/Λυκείου δηλώνουν ότι αυτό έγινε στο χώρο του σχολείου. Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό άνω του 60% αναφέρουν ότι στο σχολείο τους υπάρχει επιθετικότητα προς αδύνατους/ καινούργιους/ δυσπροσάρμοστους/ διαφορετικούς μαθητές, ενώ το

³² ΕΡΕΥΝΑ (ΕΚΚΕ) 2/2006: «Χαρτογράφηση» της ζωής των μαθητών στο Δήμο Αθήνας, στο <http://www.paremvaseis.org/domilian2007.htm> (Έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε από τις ερευνήτριες Γίτσα Κοτταρίδη και Ελένη Βαλάσση-Αδάμ). Σε παλαιότερη έρευνα που διεξήγαγε το ΕΚΚΕ, το 2000, ανάμεσα σε 5000 παιδιά, αναδεικνύεται ο ρόλος της συμμορίας, αφού ανάμεσα στους μαθητές που ομολόγησαν ότι έμπλεξαν σε καβγά, ένας στους πέντε (20%) δήλωσε ότι δέχτηκε επίθεση από την παρέα του αντιπάλου. Επίσης στην ίδια έρευνα παρουσιάζονταν πολύ υψηλά ποσοστά λεκτικής βίας και καβγάδων μεταξύ των μαθητών (60%), συμπλοκών (34%), κλοπές αντικειμένων άλλων μαθητών (11%), διαρρήξεις (8%), καταστροφές αντικειμένων εκπαιδευτικών (8%), εμπρησμοί (5%), καταστροφή σχολικού αρχείου (5%) και επίθεση κατά εκπαιδευτικών (5%) (Από Χατζηγεωργίου Α., «Έρευνες: Τι γεννά το βίαιο παιδί-Η οικογένεια, το σχολείο, οι συμμορίες-η σωματική τιμωρία διδάσκει τη βία», *Έδρα Εκπαίδευσης, Η Ελληνική Εκπαιδευτική Πύλη* στο www.edra.gr/modules.php?name=News&file=print&op=PrintPage&sid=27070).

18% δηλώνει ότι υπάρχει επιθετική συμπεριφορά προς τους εκπαιδευτικούς. Επίσης αναφέρουν ότι έχουν υπάρξει επιθέσεις και από εξωσχολικές ομάδες³³.

Τον Μάρτιο του 2007 διενεργήθηκε μια έρευνα στο Βαρβάκειο Γυμνάσιο, για τη βία και την επιθετικότητα στο χώρο του σχολείου, στην οποία συμμετείχαν 288 μαθητές. Ένας στους τέσσερις μαθητές θεωρεί έγκλημα τη σχολική βία και το 58,3% θεωρεί τη σχολική βία μια πολύ σοβαρή υπόθεση. Το 70,3% δηλώνει πρόθυμο στο να συμμετάσχει σε κάποιο πρόγραμμα πρόληψης της βίας. Η μορφή βίας που προέχει είναι η λεκτική, ενώ σπανιότερα εμφανίζεται η σωματική ή η σεξουαλική κακοποίηση. Οι μαθητές χαρακτήρισαν ως σοβαρότερες μορφές βίας τα χτυπήματα στο πρόσωπο και στο σώμα, τη σεξουαλική επίθεση και την απειλή. Επίσης σύμφωνα με τους μαθητές, τα περισσότερα περιστατικά βίας σημειώνονται στην αυλή κατά τη διάρκεια του μεγάλου διαλείμματος ή όταν απουσιάζει ο καθηγητής από την τάξη³⁴.

Στην Διευρωπαϊκή μελέτη για την ποιότητα της Ζωής των Παιδιών και των Εφήβων που πραγματοποιείται σε 13 χώρες της Ευρώπης από το 2003, το 2006 συμμετείχαν 1200 Έλληνες έφηβοι, 12-18 ετών, από διάφορες περιοχές της χώρας. Το 22,5% των Ελλήνων εφήβων απάντησε ότι έχει δεχτεί εκφοβισμό είτε άμεσο (σωματικές επιθέσεις, απειλές, λεκτικό υποβιβασμό, σεξουαλική παρενόχληση), είτε έμμεσο (κοινωνική απομόνωση, ανήθικες χειρονομίες, διάδοση φημών). Το 7,8% από αυτούς ανέφερε ότι έχει τέτοιου είδους εμπειρίες πολύ συχνά έως και συνέχεια. Πιο συχνά εμφανίζονταν επεισόδια εκφοβισμού στις μικρές ηλικίες του δείγματος, αφού μεγαλώνοντας οι έφηβοι «θύτες» εκδηλώνουν με άλλους τρόπους την αντικοινωνική

³³ Κοτταρίδη Γ., Βαλάσση-Αδάμ Ε., Μαλικιώση-Λοϊζου Μ., (2005), «Μεγαλώνοντας στην Αθήνα- Ποιότητα ζωής παιδιών και εφήβων», Έρευνα ΕΚΚΕ, Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης.

³⁴ -Ονισένκο Κ., «Σοβαρό θέμα για τους μαθητές η σχολική βία», *Καθημερινή*, 03/05/2007. Όπως θα δούμε και πιο κάτω, η συγκεκριμένη έρευνα αποτέλεσε το έναυσμα για την λήψη μέτρων πρόληψης, εκ μέρους του εκπαιδευτικού προσωπικού και των μαθητών του σχολείου.

τους συμπεριφορά (π.χ. συμμορίες ανηλίκων, κατανάλωση αλκοόλ και άλλων εξαρτησιογόνων ουσιών).

Σε σύγκριση με τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα, οι Έλληνες έφηβοι βιώνουν σε μικρότερο βαθμό αρνητικά συναισθήματα εκφοβισμού και μη αποδοχής από τους συνομήλικους τους στο σχολείο. Στην ίδια έρευνα οι έφηβοι που προέρχονται από οικογένειες με σοβαρά οικονομικά προβλήματα δηλώνουν περισσότερες εμπειρίες εκφοβισμού και μη αποδοχής στο σχολείο σε σύγκριση με τους υπόλοιπους έφηβους. Επίσης πιο συχνά θύματα ήταν οι έφηβοι-παιδιά οικονομικών μεταναστών σε σύγκριση με τους Έλληνες εφήβους, αλλά και οι έφηβοι με χρόνια προβλήματα υγείας³⁵.

Όσον αφορά την κατάσταση σχετικά με τη νεανική παραβατικότητα στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης διαπιστώνεται μια σημαντική αύξηση στον αριθμό των εγκλημάτων βίας που διαπράττονται γενικά από ανήλικους, αδικημάτων που στρέφονται κατά ανηλίκων και τα οποία διαπράττονται από άλλους ανηλίκους, όπως επίσης και στον αριθμό των υποτρόπων και πολυυποτρόπων ανηλίκων παραβατών. Το φαινόμενο των συμμοριών ανηλίκων παρατηρείται μόνο σε ορισμένα κράτη μέλη, ενώ αξιοσημείωτο σημείο είναι η εμφάνιση ρατσιστικής και ξενοφοβικής βίας που παρατηρείται έντονα. Επίσης, ενώ κατά το παρελθόν η παραβατική συμπεριφορά αφορούσε κυρίως αγόρια, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια αύξηση στην εμπλοκή κοριτσιών σε παραβατικές δραστηριότητες. Τέλος είναι αισθητή η μείωση του μέσου όρου ηλικίας των ανηλίκων παραβατών³⁶.

Εκτός από τις συμμορίες ανηλίκων, αυτό που προκαλεί ανησυχία τα τελευταία χρόνια είναι το φαινόμενο της βίας στα γήπεδα και ο χουλγκανισμός. Παρόλο που ο αθλητισμός θεωρείται ένα μέσο διαπαιδαγώγησης και υγιούς ενασχόλησης των νέων

³⁵ «Δύο στους δέκα βιώνουν εκφοβισμό και απόρριψη», *Η Καθημερινή*, 16/06/2006.

³⁶ Κουράκη Ν., (2006) ο.π. σελ. 34-37.

με την προώθηση της ευγενούς άμιλλας, συχνά παρατηρούνται φαινόμενα βίας στους αθλητικούς χώρους, κυρίως από υποστηρικτές κάποιων ομάδων και πιο σπάνια από τους ίδιους τους αθλητές ή τους συμμετέχοντες σε αγώνα. Οι χούλιγκανς είναι ομάδες νέων, που χωρίς να γνωρίζονται μεταξύ τους φτιάχνουν ομάδες που δρουν περιστασιακά, έχοντας ως κοινό σκοπό τη βία. Ο χουλιγκανισμός προσδιορίζεται ως «περιφρόνηση προς τα πρόσωπα και τις περιουσίες, φθορά ιδιοκτησίας ή σωματική βλάβη προσώπων, περιλαμβανομένης ενίοτε και της κλοπής από μια συμμορία ή μικρή ομάδα νεαρών (συνήθως) ατόμων³⁷». Οι παραβάσεις που παρατηρούνται εντός των γηπέδων είναι συνήθως λιθοβολισμοί, ρήξη πλαστικών καθισμάτων ή άλλων αντικειμένων και ρίξεις φωτοβολίδων. Εκτός από παραβάσεις εντός των γηπέδων, συχνά διαπράττουν μικροληστείες, βιαιοπραγίες και χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών. Επίσης οι συμπλοκές δεν περιορίζονται μόνο στους αθλητικούς και περιβάλλοντες χώρους, αλλά έχουν εξαπλωθεί και σε σιδηροδρομικούς σταθμούς που βρίσκονται κοντά στις αθλητικές εγκαταστάσεις³⁸.

³⁷ Μαγγανάς Α., (2004), «Περί Χουλιγκανισμού» στο *Το εγκληματικό φαινόμενο στην πράξη*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη, σελ. 412.

³⁸ Μαγγανάς Α., (2004), ο.π. σελ. 415.

3. Θεωρητική προσέγγιση της νεανικής παραβατικότητας

Για την εξήγηση και την κατανόηση της νεανικής παραβατικότητας αναπτύχθηκαν θεωρίες, οι οποίες στηρίζονται σε βιολογικά, ψυχολογικά και κοινωνιολογικά χαρακτηριστικά. Οι θεωρίες που στηρίζονται στη βιολογική προσέγγιση αναφέρονται στους παράγοντες που έχουν σχέση με τον οργανισμό του ατόμου (γενετικοί παράγοντες), ενώ οι ψυχολογικές θεωρίες στηρίζονται στο στοιχείο ότι η παραβατικότητα οφείλεται σε εσωτερικές ψυχολογικές καταστάσεις που θεωρούνται δυσπροσαρμοστικές ή παθολογικές. Η προσέγγιση μας στην εργασία αυτή στηρίζεται κυρίως στις κοινωνιολογικές θεωρίες, οι οποίες καλύπτουν ένα ευρύτερο φάσμα θεωριών³⁹.

3.1 Θεωρίες κοινωνικής μάθησης

Σύμφωνα με τους Wolfgang M. & Ferracuti F., «η διαδικασία της κοινωνικής μάθησης, διαμέσου ενός αριθμού μηχανισμών κυμαινόμενων από κατ' επανάληψη επαφές στις μορφές της μίμησης και ταύτισης, περιέχει την εκμάθηση και κτήση του συστήματος των αξιών στην παιδική ηλικία και την ολοκλήρωσή τους σε μια σύνθετη προσωπικότητα⁴⁰». Οι θεωρίες κοινωνικής μάθησης εξετάζουν τη διαδικασία που περιλαμβάνει την εκμάθηση της παραβατικής, αλλά και της μη παραβατικής συμπεριφοράς. Δηλαδή το έγκλημα εξετάζεται ως ένα φαινόμενο, το οποίο «μαθαίνεται» μέσα από την παρακολούθηση και την υιοθέτηση παρεκκλινόντων κανόνων και αξιών. Κυριότερος εκπρόσωπος της θεωρίας αυτής ήταν ο Edwin Sutherland⁴¹, ο οποίος υποστηρίζει ότι «η συστηματική εγκληματική συμπεριφορά (η οποία είναι εντελώς φυσιολογική και αποτελεί τρόπο ζωής) οφείλεται άμεσα στο

³⁹ Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 100-110.

⁴⁰ Wolfgang M. & Ferracuti F., (1995), *Η υποκοουλτούρα της βίας. Προς μια Ολοκληρωμένη θεωρία στην Εγκληματολογία*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, σελ.284.

⁴¹ Edwin Sutherland (1883-1950): έγινε γνωστός για τη θεωρία του περί «διαφορικού συγχρωτισμού» (differential association). Ο ίδιος επηρεάστηκε κυρίως από τη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης του G. H. Mead.

διαφορικό συγχρωτισμό, σε καταστάσεις όπου επικρατεί μια «πολιτισμική σύγκρουση» και τελικά στην «κοινωνική αποδιοργάνωση» που υπάρχει στις καταστάσεις αυτές⁴²».

Ένας άλλος σημαντικός εκπρόσωπος της θεωρίας κοινωνικής μάθησης είναι ο Sears (1953), ο οποίος υποστήριξε ότι η διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου αποτελεί προϊόν των εμπειριών της μάθησης. Στο ερευνητικό του έργο ενισχύει την πεποίθηση ότι τα παιδιά αφομοιώνουν τις αξίες, τις στάσεις και τις συμπεριφορές του στενού τους οικογενειακού περιβάλλοντος. Με βάση τα χαρακτηριστικά της γονεϊκής συμπεριφοράς, το παιδί βιώνει μια επιτυχή ή όχι κοινωνικοποίηση⁴³.

Κατά τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, μια εγκληματική συμπεριφορά δεν είναι αποτέλεσμα κληρονομικότητας ή κάποιας οργανικής δυσλειτουργίας. Η εγκληματική συμπεριφορά μαθαίνεται σε αλληλεπίδραση με άλλα άτομα μέσα από μια διαδικασία επικοινωνίας και λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο στενών προσωπικών ομάδων, των οποίων τα μέλη συνδέονται με προσωπικούς δεσμούς. Ένα άτομο θα υιοθετήσει μια παραβατική συμπεριφορά όταν υπερτερούν χαρακτηρισμοί που είναι ευνοϊκοί προς την παραβίαση και ανάλογα με τη συχνότητα, τη διάρκεια, την ένταση και τη συνέπεια των επαφών που έχει με εγκληματικές και μη εγκληματικές ομάδες⁴⁴.

Υποστηρικτής της θεωρίας της κοινωνικής μάθησης ήταν και ο Albert Bandura, ο οποίος αναφέρει ότι τα άτομα συμμετέχουν ενεργά στην απόκτηση και διατήρηση κάποιων συμπεριφορών, που χαρακτηρίζουν στη συνέχεια την προσωπικότητα τους και δεν κατευθύνονται από περιβαλλοντικές επιδράσεις. Τα παιδιά κυρίως κατά την παιδική τους ηλικία παρατηρούν τη συμπεριφορά ατόμων του περιβάλλοντος τους, την οποία στη συνέχεια μιμούνται. Άρα υπάρχουν πολλές πιθανότητες τα παιδιά να

⁴² Χαΐδου Α., (1996), *Θετικιστική Εγκληματολογία. Αιτιολογικές προσεγγίσεις του εγκληματικού φαινομένου*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, σελ. 190-191.

⁴³ Κατσιγαράκη Ε., (2004), *Οικογένεια και Παραβατικότητα*, Αθήνα-Κομοτηνή, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα, σελ. 117-121.

⁴⁴ Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 192-195.

μιμηθούν συμπεριφορές των γονιών ή των δασκάλων τους, αφού για το παιδί αποτελούν τους *σημαντικούς άλλους*. Επομένως είναι πολύ πιθανή η ταύτιση με ένα παραβατικό γονεϊκό πρότυπο και η εκμάθηση των παραβατικών συμπεριφορών⁴⁵. Παιδιά τα οποία έχουν στενή σχέση με τους γονείς τους, οι οποίοι δεν προβαίνουν σε επιθετικές ή βίαιες συμπεριφορές, επιλέγουν πιο σπάνια την επιθετική συμπεριφορά από εκείνα που δεν έχουν αυτό το σύνδεσμο.

Σημαντικές για την μάθηση της παραβατικής συμπεριφοράς θεωρούνται η επίδραση των ομάδων συνομηλίκων και η τηλεόραση. Τα παιδιά είναι πιθανόν παρακολουθώντας κάποιες συμπεριφορές στην τηλεόραση να τις υιοθετήσουν. Εκπομπές με βίαιο περιεχόμενο παροχετεύουν στους θεατές και κυρίως στα παιδιά βίαια πρότυπα συμπεριφοράς, τα οποία είναι δυνατόν κάποια στιγμή να ενεργοποιηθούν. Σε πείραμα που διεξήγαγε ο Bandura, για την επιβράβευση του προτύπου κατά την επίδειξη επιθετικής συμπεριφοράς, διαπίστωσε ότι τα παιδιά που παρακολούθησαν μια ταινία στην οποία επιβραβεύεται η επιθετική συμπεριφορά του προτύπου, την μιμήθηκαν περισσότερο σε σχέση με αυτή που παρατήρησαν να τιμωρείται το πρότυπο. Φυσικά είναι πιθανόν αυτή η συμπεριφορά, ακόμη και μετά την εκμάθηση της να μην εκδηλωθεί ποτέ⁴⁶.

Η κριτική που δέχτηκε η θεωρία αυτή αφορά κυρίως το στοιχείο ότι αποκλείει οποιαδήποτε επιρροή της ελεύθερης βούλησης του ατόμου, αφού παραβλέπει το γεγονός ότι άτομα που «έμαθαν» την εγκληματική συμπεριφορά δεν την υιοθέτησαν αναγκαστικά. Επιπλέον παραβλέπει εξολοκλήρου τους βιολογικούς και ψυχολογικούς παράγοντες. Η θεωρία αυτή χρησιμοποιήθηκε κυρίως για να εξηγήσει την επίδραση που έχει η εγκληματικότητα των γονέων στην υιοθέτηση παραβατικής συμπεριφοράς

⁴⁵ Κατσιγαράκη Ε., (2004), ο.π. σελ. 121-131.

⁴⁶ Λαμπροπούλου Ε., (1999), *Η κατασκευή της κοινωνικής πραγματικότητας και τα μέσα μαζικής επικοινωνίας. Η περίπτωση της βίας και της εγκληματικότητας*, β' έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σελ. 74-75.

από τα παιδιά, αλλά παραμένει επίκαιρη και στη σωφρονιστική πρακτική, αφού ο εγκλεισμός παραβατών για μικροαδικήματα μαζί με κατάδικους για σοβαρές εγκληματικές πράξεις, μπορεί να οδηγήσει τους πρώτους στην εκμάθηση πολυπλοκότερων και τελειότερων εγκληματικών τεχνικών. Γι' αυτό το λόγο είναι αναγκαίος όσον αφορά κυρίως τους ανηλίκους, ο διαχωρισμός των εγκλείστων κατά κατηγορίες και η ξεχωριστή διαμονή από ενήλικους κρατούμενους⁴⁷.

3.2. Θεωρία της ανομίας

Η πατρότητα της θεωρίας της ανομίας αποδίδεται στον Durkheim, ο οποίος αναφέρει ότι στις σύγχρονες βιομηχανικές κοινωνίες υπάρχει σημαντικός καταμερισμός εργασίας που συντελεί στην εξάλειψη των συλλογικών συνειδήσεων, οι οποίες απέναντι στις ατομικές αξίες υπαναχωρούν. Ο υψηλός βαθμός κοινωνικού καταμερισμού εργασίας οδηγεί σε αποσύνθεση της κοινωνίας, δηλαδή οδηγεί σε ανομία. Η ανομία επακολουθεί όταν ένα άτομο δεν μπορεί πλέον να ταυτιστεί με τα κανονιστικά πρότυπα συμπεριφοράς ή με τα πιστεύω και οδηγείται στην παραβατική συμπεριφορά. Ο κοινωνιολόγος Robert Merton, στηριζόμενος στη θεωρία της ανομίας, υποστηρίζει ότι η παραβατική συμπεριφορά δημιουργείται από το χάσμα μεταξύ πολιτιστικών στόχων και διαθέσιμων μέσων για την επίτευξη των στόχων. Δηλαδή αναγνωρίζει ότι ορισμένες ομάδες του πληθυσμού δεν έχουν στη διάθεση τους τα νόμιμα μέσα για την επίτευξη των στόχων τους. Επομένως η φτώχεια δεν οφείλεται στο ότι τα άτομα δεν προσπαθούν σκληρά, αλλά προκαλείται λόγω του συστήματος το οποίο αρνείται τη δυνατότητα για ίσες ευκαιρίες σε όλους τους πολίτες. Η πρόσβαση στα νόμιμα μέσα και τις νόμιμες ευκαιρίες για την επίτευξη των στόχων της υλικής ευημερίας βρίσκονται συγκεντρωμένες στις ανώτερες τάξεις και

⁴⁷ Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 195-196.

απουσιάζουν στις κατώτερες. Έτσι τα άτομα των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων στρέφονται συχνότερα στην εγκληματική συμπεριφορά⁴⁸.

Όσον αφορά τη νεανική παραβατικότητα, υποστηρίζεται ότι οι νέοι οι οποίοι έχουν πρόσβαση στα διαθέσιμα νόμιμα μέσα και τα χρησιμοποιούν είναι πολύ πιθανόν να επιτύχουν. Όσοι δεν έχουν πρόσβαση σ' αυτά και εμποδίζεται η ευκαιρία συμμετοχής τους στα αποτελέσματα οικονομικής επιτυχίας, είναι πιθανόν να χρησιμοποιήσουν παράνομα, με αποτέλεσμα να βρεθούν στο περιθώριο ή να αντιδράσουν απορρίπτοντας τους πολιτιστικούς στόχους ή τα νόμιμα μέσα⁴⁹.

Η κριτική που δέχθηκε η θεωρία της ανομίας στηριζόταν κυρίως στο στοιχείο ότι δεν ασχολείται διεξοδικά με τα αίτια της εγκληματικότητας. Ο ίδιος ο Merton υποστηρίζει ότι η θεωρία της ανομίας είναι φτιαγμένη για να εξηγή μόνο ορισμένες μορφές παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς και όχι όλες. Επίσης η θεωρία αυτή τονίζει τον ταξικό της χαρακτήρα αφού δεν εξετάζονται οι αντίστοιχες μορφές εγκληματικότητας των ανώτερων κοινωνικοοικονομικών τάξεων και προϋποθέτει ότι η παρεκκλίνουσα συμπεριφορά είναι συχνότερη στην κατώτερη κοινωνικοοικονομική τάξη. Ένα τρίτο σημείο στο οποίο δέχτηκε κριτική είναι το γεγονός ότι αγνοεί το ρόλο των οργάνων του επίσημου κοινωνικού ελέγχου που καθορίζουν τι είναι παρέκκλιση κάθε φορά⁵⁰.

3.2.1. Υποπολιτισμικές θεωρίες

Η θεωρία του Merton αποτέλεσε το έναυσμα για κάποια νέα θεωρητικά σχήματα, τις υποπολιτισμικές θεωρίες, με βάση τις οποίες εξηγήθηκε το φαινόμενο των συμμοριών ανηλίκων. Στην περίπτωση αυτή η παραβατικότητα προβάλλει ως το αποτέλεσμα

⁴⁸ Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 146-150 και Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 114.

⁴⁹ Κουράκης Ν., (1999), *Έφηβοι παραβάτες και κοινωνία. Θεμελιώδεις αξίες, θεσμοί και νεανική παραβατικότητα στην Ελλάδα*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σακούλα, Αθήνα-Κομοτηνή, σελ. 35-37 και Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 114.

⁵⁰ Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 156-159.

μιας κοινωνικοποίησης η οποία αποκλίνει από τους κοινωνικούς κανόνες και τις αξίες που θεωρούνται σωστοί για την κοινωνία και η παρεκκλίνουσα συμπεριφορά είναι αποτέλεσμα της συμμετοχής του ατόμου σε κάποια υποπολιτισμική ομάδα.

3.2.2. Θεωρία της πολιτισμικής σύγκρουσης

Μια άλλη θεωρία είναι αυτή της *πολιτισμικής σύγκρουσης*, η οποία διατυπώθηκε από τον Th. Sellin, κατά την οποία το έγκλημα αποδίδεται στις συγκρούσεις που προκαλούνται από το γεγονός ότι διάφορες κοινωνικές ομάδες, στις οποίες συμμετέχει το άτομο διεκδικούν για τις ίδιες περιστάσεις την τήρηση διαφορετικών κανόνων συμπεριφοράς. Έτσι εμφανίζεται η πολιτισμική σύγκρουση. Το κάθε άτομο το οποίο είναι μέλος πολλών κοινωνικών ομάδων, δέχεται από την κάθε μία τούς δικούς της κανόνες συμπεριφοράς, οι οποίοι συνήθως δεν ταυτίζονται. Η θεωρία αυτή χρησιμοποιήθηκε για να εξηγήσει την εγκληματικότητα των μεταναστών και των παιδιών τους, οι οποίοι φτάνοντας σε μια νέα χώρα έχουν να αντιμετωπίσουν διαφορετικές αρχές και αξίες, από αυτές με τις οποίες κοινωνικοποιήθηκαν στη χώρα τους⁵¹.

3.3. Θεωρίες πολιτιστικής παρέκκλισης

Σύμφωνα με τη θεωρία του David Matza, οι εγκληματίες δεν εξαναγκάζονται από κάποιους παράγοντες, για να εκδηλώσουν παραβατική συμπεριφορά, αλλά δεν την επιλέγουν ούτε τελείως ελεύθερα. Εάν ο ανήλικος θα ακολουθήσει μια σύννομη ή μια παράνομη συμπεριφορά, είναι τυχαίο και απρόβλεπτο γεγονός, το οποίο εξαρτάται και από την ικανότητα του να «εξουδετερώνει» ή να «ουδετεροποιεί» αρχές και αξίες, μέσα από μια σειρά περιστάσεων. Ο ίδιος θεωρεί τον εαυτό του ανεύθυνο και αισθάνεται θύμα των περιστάσεων. Οι τεχνικές εξουδετέρωσης τις οποίες έχει

⁵¹ Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 160-161 και 217-220.

αναπτύξει, παύουν τον μηχανισμό του κοινωνικού ελέγχου της συμπεριφοράς του και ο ίδιος πιστεύει ότι εξακολουθεί να αποδέχεται τους κανόνες της συμβατικής κοινωνίας. Η τακτική του αυτή τον κάνει να αισθάνεται ότι αυτός είναι το θύμα και ότι είναι αθώος και όχι ότι αδικεί κάποιον άλλο.

Οι τεχνικές εξουδετέρωσης, σύμφωνα με τους Sykes και Matza, είναι η *άρνηση της ευθύνης*, κατά την οποία ο δράστης αρνείται την ύπαρξη ευθύνης για την παράνομη ενέργεια και ισχυρίζεται ότι ο ίδιος δεν είχε πρόθεση να προβεί σε αυτή, η *άρνηση της βλάβης*, όπου ο δράστης εκλαμβάνει τις παράνομες πράξεις ως άλλες δραστηριότητες και τους δίνει διαφορετική ερμηνεία προσπαθώντας να τις εκλογικεύσει. Η τρίτη κατηγορία των τεχνικών εξουδετέρωσης είναι η *άρνηση του θύματος* στην οποία ο δράστης εμφανίζεται ως «θύμα» ή πιστεύει ότι το θύμα «έπαθε αυτό που του άξιζε».

Τέταρτη είναι η *κατηγορία κατά των κατηγορών*. Εδώ ο δράστης ενοχοποιεί αυτούς που τον κατηγορούν ή ρίχνει την ευθύνη στα όργανα του επίσημου κοινωνικού ελέγχου. Τέλος, η *επίκληση ανώτερων αξιών*, στην οποία γίνεται αναφορά στις αξίες των μελών της ομάδας στην οποία ανήκει ο δράστης. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι διέπραξε την παράνομη πράξη για χάρη κάποιου μέλους, ως υπακοή σε επιταγή τους.

Η θεωρία αυτή μπορεί να ερμηνεύσει την εγκληματογένεση, αφού παρουσιάζει μηχανισμούς ελέγχου, οι οποίοι επηρεάζουν τη συνείδηση του αποκλίνοντος ατόμου, όπως επίσης μπορεί να εξηγήσει τις ευκαιριακές ή λιγότερο σοβαρές παραβάσεις (ένα στοιχείο σημαντικό για την εξήγηση της νεανικής παραβατικότητας). Συγχρόνως μέσω της θεωρίας αυτής γίνεται πιο κατανοητή η επίδραση της παρέας των φίλων και των συνομηθίκων, αφού η επίδραση των παραβατικών συντρόφων και των αξιών τους είναι καθοριστική. Η κριτική που δέχτηκε οφείλεται στο ότι δεν μπορεί να

εξηγήσει γιατί κάτω από τις ίδιες κοινωνικές παραμέτρους, κάποια άτομα κάνουν χρήση των τεχνικών εξουδετέρωσης και κάποια άλλα όχι⁵².

3.4. Θεωρίες κοινωνικού ελέγχου

Οι θεωρίες κοινωνικού ελέγχου υποστηρίζουν ότι όλοι οι άνθρωποι από τη φύση τους είναι ικανοί να διαπράξουν εγκλήματα, επομένως και ο ανήλικος έχει μια προδιάθεση να γίνει παραβατικός. Δεν αναζητούν τις ιδιαιτερότητες στο πρόσωπο του δράστη ή κάποιους συγκεκριμένους εγκληματογενείς παράγοντες, αλλά προσπαθούν να ερμηνεύσουν γιατί κάποια στοιχεία συγκρατούν το άτομο από την παρεκκλίνουσα συμπεριφορά και γιατί όταν μειθούν ή εξαφανιστούν αυτές οι δυνάμεις που συγκρατούν το άτομο από τη διάπραξη μιας παραβατικής συμπεριφοράς, εμφανίζεται μια εγκληματική ενέργεια. Οι θεωρίες κοινωνικού ελέγχου μπορούν να επαληθευθούν εμπειρικά και γι' αυτό επιλέγονται συχνά από τους εγκληματολόγους. Επίσης σε αντίθεση με άλλες θεωρίες υπερέχουν ως προς την ευρύτητα τους και την ερμηνεία της εγκληματικής συμπεριφοράς, αφού μπορούν να εφαρμοστούν και στα τρία επίπεδα πρόληψης (πρωτογενή, δευτερογενή, τριτογενή⁵³).

Στις θεωρίες κοινωνικού ελέγχου βασικό ρόλο διαδραματίζουν ο άτυπος (οικογένεια, σχολείο, φίλοι, ευρύτερη κοινωνία) και ο επίσημος κοινωνικός έλεγχος (νομοθεσία) για την εκμάθηση της σύννομης συμπεριφοράς. Επομένως μια ακατάλληλη κοινωνικοποίηση αποκλείει την ανάπτυξη αυτοελέγχου και αυτοσυγκράτησης που θα μπορούσαν να αποτρέψουν μια παραβατική συμπεριφορά. Για την πρόληψη της παραβατικότητας είναι πολύ βασικό να αναπτυχθούν δεσμοί με άλλους ανθρώπους

⁵² Sykes G & Matza D., "Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency" και Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 210-212.

⁵³ Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 202 και 216.

που εμπλέκονται σε συμβατικές δραστηριότητες, όπως και η σύνδεση με την ευρύτερη οργανωμένη κοινωνία και η πίστη σε ένα κοινό σύστημα αξιών⁵⁴.

Οι βάσεις για τη δημιουργία της Σχολής του Κοινωνικού Ελέγχου τέθηκαν από τους A. Reiss και J. Toby, ενώ κύριοι ιδρυτές της θεωρούνται οι I. Nye, W. Reckless και T. Hirschi. Το 1958, ο I. Nye, αναγνωρίζει ως κυριότερη πηγή άσκησης κοινωνικού ελέγχου την οικογένεια και υποστηρίζει ότι για την εμφάνιση της εγκληματικότητας καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει η έλλειψη ή η ανεπάρκεια του κοινωνικού ελέγχου. Ο ίδιος αναφέρεται στον άμεσο κοινωνικό έλεγχο μέσω μηχανισμών καταστολής από το οικογενειακό περιβάλλον, στον έμμεσο που είναι οι στοργικές και φιλικές σχέσεις με τους γονείς και με μη εγκληματικά άτομα, στην επίτευξη των στόχων με νόμιμα μέσα και στον εσωτερικό έλεγχο που ασκείται μέσω της συνειδήσεως.

Το 1961, ο W. Reckless αναφέρει ότι για την εμφάνιση της εγκληματικότητας αποφασιστική επίδραση στο άτομο έχουν οι βιολογικές ή ψυχολογικές πιέσεις, αλλά και διάφορες ωθητικές και απωθητικές δυνάμεις. Στις ωθητικές δυνάμεις συγκαταλέγονται οι «κοινωνικές πιέσεις», δηλαδή τα κοινωνικά προβλήματα που χαρακτηρίζουν τα άτομα των χαμηλών κοινωνικοοικονομικών τάξεων (άσχημες συνθήκες διαβίωσης, έλλειψη οικονομικών πόρων) και οι «κοινωνικές έλξεις», οι δυνάμεις που αποτρέπουν το άτομο από την κομφορμιστική συμπεριφορά (συναναστροφή με παρεκκλίνοντα άτομα στο πλαίσιο υποπολιτισμικών ομάδων, επιρροή από παρέες συνομηλίκων). Το άτομο μέσω της κοινωνικοποίησης εσωτερικεύει διάφορα προσωπικά στοιχεία, τα οποία έχουν σχέση με την εικόνα και την αντίληψη που σχηματίζει ο ίδιος για τον εαυτό του, στοιχεία που τον οδηγούν στην «εξωτερική» και «εσωτερική» αυτοσυγκράτηση. Στοιχεία της εξωτερικής αυτοσυγκράτησης αποτελούν η συνοχή της ομάδας, το αίσθημα της ομοιογένειας και

⁵⁴ Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 110-111.

υπαγωγής, όπως και η ταύτιση με άλλα άτομα της ομάδας. Όσον αφορά την εσωτερική αυτοσυγκράτηση, καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει ο αυτοέλεγχος, το ισχυρό Εγώ και Υπερεγώ και η θετική εικόνα που έχει σχηματίσει το άτομο για τον εαυτό του.

Η εξωτερική και εσωτερική αυτοσυγκράτηση αλληλοσυμπληρώνονται, έτσι ώστε η εσωτερική να δυναμώνει όταν αδυνατίζει η εξωτερική, για την αποτροπή εγκληματογόνων επιδράσεων, αφού η εσωτερική παρουσιάζεται σημαντικότερη για την αυτοσυγκράτηση του ατόμου από την παρέκκλιση και το έγκλημα. Όσον αφορά την παραβατικότητα των ανηλίκων εμφανίζεται όταν οι εσωτερικευμένοι κανόνες απουσιάζουν, άρα ο ανήλικος δεν έχει θετική εικόνα για τον εαυτό του. Επιπλέον οι εξωτερικοί κανόνες, οι οποίοι συνδέονται με την επαπειλή ποινικής κύρωσης φαίνεται ότι δεν έχουν την επαρκή δύναμη να αντικαταστήσουν την ανύπαρκτη εσωτερική αυτοσυγκράτηση. Ο W. Reckless επικρίθηκε για τη μεθοδολογία που ακολούθησε στις μελέτες του και ως προς το αν η εικόνα του εαυτού οδηγεί στο έγκλημα ή αν αυτή είναι το αποτέλεσμα της παραβατικής πράξης. Ακόμη υπήρξε αμφισβήτηση για την ύπαρξη αιτιώδους συνάφειας μεταξύ της αντίληψης του εαυτού και της παράβασης⁵⁵.

3.4.1. Θεωρία κοινωνικού δεσμού

Ο T. Hirschi (1969) στηριζόμενος στην άποψη του Nye ότι το άτομο διακατέχεται από μια έμφυτη τάση να συμπεριφέρεται ενστικτωδώς, παραβιάζοντας τους κανόνες και τις αξίες που επικρατούν στην κοινωνία, προσπαθεί να εξηγήσει γιατί ορισμένα και όχι όλα τα μέλη μιας κοινωνίας υιοθετούν παραβατικές συμπεριφορές. Στην ερμηνευτική του προσέγγιση χρησιμοποιεί ως μεθοδολογικό εργαλείο την έννοια του «δεσμού» και υποστηρίζει ότι ο συναισθηματικός δεσμός είναι ο κυριότερος

⁵⁵ Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 204-207 και 209-210.

παράγοντας στην αποτροπή του εγκλήματος για τα μη παραβατικά άτομα. Τα στοιχεία του κοινωνικού δεσμού που συνδέουν το άτομο με την κοινωνία είναι η προσκόλληση, η δέσμευση, η εμπλοκή και η πίστη. Οι πιθανότητες για να παρασυρθεί το άτομο στην υιοθέτηση παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς μειώνονται, εάν αυτά τα στοιχεία είναι ισχυρά και όσο πιο ισχυρός είναι αυτός ο δεσμός, τόσο περισσότερες είναι οι πιθανότητες το άτομο να τον λάβει υπόψη του στην περίπτωση που υπάρχει πρόθεση για την τέλεση μιας παραβατικής πράξης⁵⁶.

Η «προσκόλληση» (attachment) είναι το στοιχείο του δεσμού το οποίο συνδέει τις γονικές πρακτικές ανατροφής με τη νεανική παραβατικότητα. Η προσκόλληση με στοργή, ευαισθησία και ενδιαφέρον για τα άλλα άτομα, συμβάλλει στην εσωτερίκευση των κοινωνικών κανόνων. Οι δεσμοί αυτοί όσον αφορά τις σχέσεις γονιών και παιδιών αποτελούν έναν κατασταλτικό παράγοντα για εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς. Όταν δεν υπάρχει αυτό το στοιχείο είναι πολύ πιθανόν να οδηγηθούν στην αποξένωση και την έλλειψη αυτοπεποίθησης, με αποτέλεσμα να μην καταφέρουν να υιοθετήσουν τους ηθικούς κανόνες και να αναπτύξουν μια ισχυρή συνείδηση⁵⁷.

Σύμφωνα με τον Hirschi, όταν το παιδί είναι προσκολλημένο στους γονείς του αισθάνεται είτε με άμεσο, είτε με έμμεσο τρόπο, αισθητή την παρουσία των γονέων του, άρα έχει λιγότερες πιθανότητες να εμπλακεί σε παραβατικές καταστάσεις. Μεγαλύτερη σημασία δίνει στον έμμεσο γονεϊκό έλεγχο, αφού αυτό που είναι πιο σημαντικό είναι η ψυχολογική παρουσία του γονέα, όταν θα εμφανιστεί ο πειρασμός. Εάν το παιδί δεν αισθάνεται την ψυχολογική παρουσία του γονιού, τότε θα αισθανθεί

⁵⁶ Κατσιγαράκη Ε., (2004), ο.π. σελ. 92-93.

⁵⁷ Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 213-214.

ελεύθερο να τελέσει οποιαδήποτε πράξη. Επίσης θεωρεί πολύ σημαντικό σε αυτή τη διαδικασία το χρόνο που αφιερώνουν οι γονείς στα παιδιά τους⁵⁸.

Με τον ίδιο τρόπο λειτουργεί και στις υπόλοιπες κοινωνικές του σχέσεις. Όταν το παιδί αισθάνεται ασφάλεια μέσα από τη σχέση που έχει αναπτύξει με τους σημαντικούς άλλους, έχει μεγαλύτερη ικανότητα να δημιουργήσει φιλίες, έχει μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση και παρουσιάζεται πιο αγαπητό στους συνομήλικους του. Παράλληλα όταν νιώθει συναισθηματική κάλυψη από τη σχέση του με τους άλλους και πίστη προς τους κοινωνικούς κανόνες, μπορεί να συμμορφώνεται πιο εύκολα με τους όρους της κοινωνικής συμβίωσης. Όταν όμως υπάρχει έλλειψη στοργής και επίβλεψης από το οικογενειακό περιβάλλον και ταυτόχρονα μια αποτυχία στο σχολείο είναι δύσκολο να δημιουργήσει δεσμούς με την κοινωνία και έτσι είναι πιθανόν να οδηγηθεί στην παραβατικότητα ή στην εχθρική συμπεριφορά⁵⁹. Επίσης στην παραβατική συμπεριφορά μπορεί να το οδηγήσει η προσκόλλησή σε λανθασμένα πρότυπα ή σε παραβατικά άτομα.

Η «δέσμευση» (commitment) επικεντρώνεται στην έκταση και την ένταση των κοινωνικών ανταμοιβών που απορρέουν από την συμμόρφωση του ατόμου με το νομοθετικό πλαίσιο της κοινωνίας. Η απουσία της δέσμευσης αυξάνει τις πιθανότητες ροπής του ατόμου σε παραβατικές ενέργειες. Το άτομο γνωρίζει ότι σε περίπτωση που υιοθετήσει μια τέτοια συμπεριφορά, διακινδυνεύει να μειώσει τις ευκαιρίες επιτυχίας του και να χάσει όσα κέρδισε μέχρι στιγμής.

Σύμφωνα με την «εμπλοκή» (involvement), η συμμετοχή στους κοινωνικούς θεσμούς αποτρέπει από ευκαιρίες για παράνομες δραστηριότητες. Ο άνθρωπος απασχολείται πολλές ώρες και μειώνεται ο ελεύθερος του χρόνος, με αποτέλεσμα να περιορίζονται τόσο οι πιθανότητες, όσο και οι δυνατότητες του για εμπλοκή σε παράνομες πράξεις,

⁵⁸ Κατσιγαράκη Ε., (2004), ο.π. σελ. 102-103.

⁵⁹ Κουράκης Ν., (1999), ο.π. σελ. 29-31.

αφού δεν μπαίνει ούτε στη διαδικασία να σκεφτεί κάτι τέτοιο. Δηλαδή δεν έχει τις ευκαιρίες να διαπράξει εγκληματική δραστηριότητα. Όσον αφορά τους ανήλικους, όταν αυτοί απασχολούνται σε συμβατικές δραστηριότητες (π.χ. αθλητισμός) για μεγάλο μέρος της ημέρας, μειώνονται σε σημαντικό βαθμό οι πιθανότητες εκδήλωσης από μέρους τους παραβατικών δραστηριοτήτων. Αντίθετα όταν ο ελεύθερος τους χρόνος δεν είναι σωστά δομημένος, τότε μειώνονται οι πιθανότητες να κρατηθούν μακριά από τέτοιες ενέργειες.

Η «πίστη» (belief) που αποτελεί το τέταρτο στοιχείο του δεσμού, αναφέρεται στην πίστη στις κοινωνικές αντιλήψεις και τους κοινωνικούς κανόνες, η οποία αποτρέπει την παραβατική συμπεριφορά. Τα μη νομοταγή άτομα, αποδέχονται την ύπαρξη των κανόνων τυπικά, χωρίς να αποδέχονται την ισχύ για τον εαυτό τους.

Η επαλήθευση της θεωρίας του Hirschi έγινε από τον ίδιο σε δείγμα μαθητών της Καλιφόρνιας. Σύμφωνα με εμπειρική έρευνα που διεξήγαγε οι στενοί δεσμοί των γονιών με τα παιδιά, η επιτυχία στο σχολείο, η σωστή οργάνωση του ελεύθερου χρόνου, η ενασχόληση με παραγωγικές δραστηριότητες και η πίστη στην υπακοή των κανόνων, αποτρέπουν τους ανήλικους από παραβατικές δραστηριότητες και τους οδηγούν σε συμβατικές δραστηριότητες⁶⁰.

3.4.2. Θεωρία της προσκόλλησης

Στο σημείο αυτό θα επανέλθουμε στη *θεωρία της προσκόλλησης* και θα εξετάσουμε τις θέσεις του Bowlby. Γι' αυτόν ο συναισθηματικός δεσμός βασίζεται στην έλξη που νιώθει κάποιος για κάποιον άλλο. Ο δεσμός που έχει τη μεγαλύτερη διάρκεια και ένταση είναι αυτός που αναπτύσσεται ανάμεσα στη μητέρα και το παιδί, αφού υπάρχει ακόμη και στην ενήλικη ζωή. Στην έννοια του δεσμού περιλαμβάνεται κάθε τύπος συμπεριφοράς που συμβάλλει στο να διατηρεί ένα άτομο με ένα άλλο

⁶⁰ Κατσιγαράκη Ε., (2004), ο.π. σελ. 94-97 και Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 214-215.

αμεσότητα. Συνήθως το άτομο αυτό το επιλέγει γιατί το θεωρεί ισχυρότερο ή σοφότερο. Όταν υπάρξει απώλεια αυτού του ατόμου και κυρίως απώλεια της μητέρας, οι επιπτώσεις στον ψυχισμό του παιδιού είναι ισχυρές. Μετά από μια μητρική απώλεια ακολουθεί μια φάση διαμαρτυρίας, όπου το παιδί προσπαθεί να επανακτήσει το χαμένο πρόσωπο το οποίο κατηγορεί για εγκατάλειψη. Έπειτα ακολουθεί η φάση της διαμαρτυρίας και η φάση της απόγνωσης, στις οποίες το παιδί βιώνει αμφιθυμικά συναισθήματα. Είναι πιθανόν να περάσει από την ελπίδα και την απαίτηση για επιστροφή του χαμένου προσώπου, στην απόγνωση και την απουσία συναισθημάτων έκφρασης και αντίδρασης, αισθήματα τα οποία διαρκούν μεγάλο χρονικό διάστημα και έπειτα να αναπτύξει μια συναισθηματική αποδέσμευση από το χαμένο πρόσωπο. Ακόμη και όταν η συμπεριφορά οργανωθεί στη βάση της μόνιμης απουσίας του προσώπου, ο θυμός και η αντίδραση θα εξακολουθούν να υπάρχουν⁶¹.

Το δεύτερο στοιχείο στο οποίο επικεντρώνεται η θεωρία της προσκόλλησης είναι το άγχος του αποχωρισμού. Το άγχος συνήθως εκδηλώνεται λόγω των αρνητικών οικογενειακών εμπειριών που βιώνει το παιδί (απειλές εγκατάλειψης ή απόρριψης από τους γονείς για τις οποίες αισθάνεται υπεύθυνο το παιδί). Ένα παιδί για να έχει μια υγιή ψυχική ανάπτυξη πρέπει να αισθανθεί μια ζεστή και αδιάκοπη σχέση με τη μητέρα του, μια σχέση που θα προσφέρει και στους δυο ικανοποίηση και ευχαρίστηση. Η σχέση αυτή αποτελεί μια «αξία», της οποίας η σπουδαιότητα διακρίνεται από τις αντιδράσεις που εκδηλώνει το παιδί, με την επιστροφή μετά από ένα παρατεταμένο αποχωρισμό των δύο. Τα παιδιά κατά τη διάρκεια του αποχωρισμού τους από τη μητέρα βιώνουν μια «έντονη κατάθλιψη». Επίσης ο Bowlby παρατηρεί ότι όταν οι αποχωρισμοί του παιδιού από τη μητέρα είναι επαναλαμβανόμενοι και με μεγάλη χρονική διάρκεια, τότε το παιδί φτάνει στην

⁶¹ Κατσιγαράκη Ε., (2004), ο.π. σελ. 139-141.

«αποδέσμευση» από αυτή, η οποία ελλοχεύει πολλούς κινδύνους. Όταν η αποδέσμευση φτάσει σε προχωρημένο επίπεδο, τότε το παιδί προσαρμόζεται στο νέο του περιβάλλον⁶².

Σύμφωνα με τους Hirschi & Gottfredson (1990), Leblanc (1990), τα παραβατικά άτομα τα οποία είχαν βιώσει μια διαταραγμένη παιδική ηλικία, έχουν τη τάση να βλέπουν όλα τα γεγονότα υπό την οπτική γωνία της απόρριψης και της εγκατάλειψης. Το αποτέλεσμα γι' αυτούς, είναι τα αδικήματα που έχουν διαπράξει να μην έχουν μεγάλη σημασία και να τους αφήνουν αδιάφορους, σε σχέση με το μαρτύριο που τους προκάλεσε η απουσία της μητέρας. Η μητρική αποστέρηση συνήθως οδηγεί τα παιδιά στην επιθετικότητα (ως ένα τρόπο άμυνας) και ο τρόπος που επιλέγουν να αντιδράσουν στηρίζεται στις πρώτες συναισθηματικές τους εμπειρίες, με επακόλουθο να αντιδρούν με τον ίδιο τρόπο που ανταποκρίνονταν στη μητέρα τους, και στα λοιπά άτομα του κοινωνικού τους περιβάλλοντος⁶³.

3.5. Θεωρία του στιγματισμού (Labeling Approach)

Η θεωρία του στιγματισμού ή της ετικέτας, όπως είναι επίσης γνωστή, ερμηνεύει την αποκλίνουσα και εγκληματική συμπεριφορά στηριζόμενη στη Συμβολική Αλληλεπίδραση, σύμφωνα με την οποία σε κάθε κοινωνική ομάδα υπάρχει ένα κοινά επιδοκιμαζόμενο σύνολο συμβόλων και συμβολικών αξιολογήσεων. Τα σύμβολα αυτά είναι οι κανόνες, οι αξίες και οι στόχοι, με βάση τα οποία εξελίσσεται η κοινωνικοποίηση⁶⁴. Η θεωρία του στιγματισμού έχει ως αφετηρία το φιλοσοφικό ρεύμα του κοινωνικού πραγματισμού των W. James και C. Pierce και τον κοινωνικό

⁶² Κατσιγαράκη Ε., (2004), ο.π. σελ. 147-148.

⁶³ Κατσιγαράκη Ε., (2004), ο.π. σελ. 151 και 156.

⁶⁴ Λαμπροπούλου Ε., (1994), *Κοινωνικός έλεγχος του εγκλήματος*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, σελ.111.

συμπεριφορισμό του George Herbert Mead⁶⁵. Κυριότερος εκπρόσωπος της θεωρείται ο Howard S. Becker (1963), ο οποίος στηρίχθηκε στο έργο των Frank Tannenbaum (1938), Ed. Lemert (1951), J. Kitsuse (1962) και Kai Ericson (1962)⁶⁶.

Με τη θεωρία της ετικέτας απορρίπτεται η αντίληψη που επικρατούσε μέχρι τη δεκαετία του 1950, ότι η παρέκκλιση είναι η παραβίαση των κοινωνικών κανόνων και υποστηρίζεται ότι η παρέκκλιση είναι μια ετικέτα που τίθεται σε κάτι, δηλαδή ο χαρακτηρισμός μιας συμπεριφοράς ως τέτοιας. Όταν μια συμπεριφορά χαρακτηρίζεται ως παρεκτροπή από την κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά συνίσταται σε μια σειρά δράσεων και αντιδράσεων. Άρα το πώς θα χαρακτηριστεί μια πράξη εξαρτάται από τον τρόπο που θα την δεχτούν οι τρίτοι. Επομένως εάν αυτή χαρακτηριστεί ως αποκλίνουσα, τότε το υποκείμενο της θα δεχτεί τον χαρακτηρισμό αυτό και τις συνέπειες που θα επιφέρει⁶⁷. Οι ετικέτες επιβάλλονται κυρίως στα μέλη των ανίσχυρων κοινωνικών ομάδων (μειονότητες, φτωχοί) από τις κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες και τους φορείς του επίσημου κοινωνικού ελέγχου.

Η θεωρία του χαρακτηρισμού ενδιαφέρεται κυρίως για τα αποτελέσματα της αρνητικής κοινωνικής αντίδρασης στην ατομική συμπεριφορά και στην αυτοαντίληψη. Η πραγματική παρέκκλιση είναι το αποτέλεσμα της αποδοχής και της συμμόρφωσης στις αρνητικές προσδοκίες που είναι εγγενείς στους χαρακτηρισμούς που εφαρμόζονται όταν κάποιος ενεργεί παραβατικά⁶⁸. Ο Becker με την έκδοση του βιβλίου του «*Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*», μεταφέρει την προσοχή της εγκληματολογικής μελέτης από το έγκλημα, στη θέσπιση και εφαρμογή των κανόνων που επικρατούν σε μια κοινωνία. Επίσης αναφέρει ότι μια

⁶⁵ Goffman E., (1996), *Συναντήσεις. Δύο μελέτες στην κοινωνία της αλληλεπίδρασης*, (μτφρ. Δ. Μακρυνιώτη), Αθήνα, Εκδόσεις Αλεξάνδρεια, σελ. 12.

⁶⁶ Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 239-240.

⁶⁷ Αλεξιάδης Στ., (1996), *Εγχειρίδιο εγκληματολογίας*, Εκδόσεις Σάκκουλα, Θεσσαλονίκη, σελ. 88.

⁶⁸ Becker H. S., (2000), *Οι περιθωριοποιημένοι, Μελέτες στην κοινωνιολογία της παρέκκλισης*, (μτφρ. Κουτζόγλου Α., Μπουρλιάσκος Β.), Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, σελ. 21.

συμπεριφορά, η οποία τη δεδομένη στιγμή σε μια κοινωνία χαρακτηρίζεται ως παράβαση, σε μια άλλη κοινωνία ή κάποια άλλη χρονική περίοδο είναι πιθανόν να μην αποτελεί παραβατική πράξη.

Διακρίνει επίσης την παραβίαση ενός κανόνα από την παρεκκλίνουσα συμπεριφορά, γιατί ο ίδιος υποστηρίζει ότι η παρέκκλιση «δημιουργείται» από την κοινωνία, αφού οι κοινωνικές ομάδες την κατασκευάζουν, διαμορφώνοντας τους κανόνες και εφαρμόζοντας τους σε ορισμένα άτομα, τα οποία μέσα από αυτή τη διαδικασία στιγματίζονται περιθωριακά. Επομένως παρεκκλίνων είναι αυτός στον οποίο έχει εφαρμοστεί το στίγμα επιτυχώς. Ο στιγματισμός αυτός είναι δυνατόν να οδηγήσει σε συνέχιση της συμπεριφοράς που χαρακτηρίστηκε ως παρεκκλίνουσα. Όσον αφορά τους ανήλικους, οι οποίοι είναι πιθανόν να εμφανίσουν παροδικά παρεκκλίνουσα συμπεριφορά, εάν τους αποδοθεί η «ετικέτα» του παραβάτη είναι πολύ πιθανόν να έχει καθοριστική σημασία για τη μελλοντική τους εξέλιξη.

Ο Lemert, ο οποίος πρώτος διέκρινε ανάμεσα στην πρωτογενή και τη δευτερογενή παρέκκλιση, τόνισε ότι μια συμπεριφορά που προκαλεί αρνητική αντίδραση από τους άλλους, μπορεί να συνεχιστεί από τη στιγμή που ένα άτομο χαρακτηριστεί ως παρεκκλίνων. Το άτομο από τη στιγμή που στιγματίζεται, θα αποκτήσει μια καινούργια ταυτότητα που ακυρώνει όλες τις προηγούμενες ιδιότητες που είχε και θα υιοθετήσει το ρόλο που του αποδίδεται μέσα από αυτή την ταυτότητα. Έπειτα θα ενσωματωθεί σε μια οργανωμένη παρεκκλίνουσα ομάδα στην οποία μέλη είναι άτομα «όμοια» με αυτόν⁶⁹.

Η θεωρία της ετικέτας δέχθηκε αρκετές επικρίσεις αφού υστερεί στην ερμηνεία της πρωτογενούς παρέκκλισης, δηλαδή στο πως κατέληξε το άτομο στο έγκλημα για

⁶⁹ Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 241-246.

πρώτη φορά⁷⁰. Επίσης η θεωρία της ετικέτας δεν ερμηνεύει τη διαφοροποίηση των ποσοστών εγκληματικότητας σε δυο κοινωνίες με την ίδια αντίδραση από τους φορείς κοινωνικού ελέγχου για την ίδια πράξη. Για κάποιους μελετητές αποτελεί περισσότερο μια θεωρητική «σύλληψη» και λιγότερο μια «ουσιαστική θεωρία», αφού ταυτίζει την αντίδραση με την αποκλίνουσα συμπεριφορά.⁷¹

Ωστόσο η συμβολή της υπήρξε πολύ σημαντική στην ερμηνεία της δευτερογενούς παρέκκλισης και στην υποτροπή των δραστών, αλλά και στην ερμηνεία της παραβατικότητας των ανηλίκων. Ο στιγματισμός των ανηλίκων ως «παραβατών» από τα επίσημα όργανα του κοινωνικού ελέγχου, διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο για την μετέπειτα παραβατική τους δραστηριότητα. Όσον αφορά τους ανηλίκους που προέρχονται από τις κατώτερες κοινωνικοοικονομικές τάξεις, καταγγέλλονται με μεγαλύτερη συχνότητα, θεωρούνται πιο επικίνδυνοι και συλλαμβάνονται και καταδικάζονται με μεγαλύτερη ευκολία σε σχέση με τους υπόλοιπους ανηλίκους⁷².

Με ανάλογο τρόπο λειτουργεί και ο στιγματισμός στο σχολείο, μια παράμετρο την οποία θα εξετάσουμε στη συνέχεια.

3.6. Νόμοι της μίμησης

Το κοινωνικό περιβάλλον, και κυρίως το οικογενειακό και το σχολικό, είναι αυτά που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την ταυτότητα και την ιδιοσυγκρασία του ατόμου. Το άτομο μιμείται τις πράξεις άλλων ανθρώπων με τους οποίους έρχεται σε επαφή. Σύμφωνα με τον Tarde, ο οποίος συνδέει με άμεσο τρόπο το οικογενειακό περιβάλλον με την εγκληματικότητα, η μίμηση διέπεται από νόμους. Καταρχήν όσο πιο συχνές είναι οι επαφές του ατόμου με κάποιο άλλο άτομο, τόσο πιο πολύ επηρεάζεται από αυτό. Επομένως όσο πιο πολύ συνδέονται μεταξύ τους δύο άτομα,

⁷⁰ Αλεξιάδης Στ., (1996), ο.π. σελ.89.

⁷¹ Λαμπροπούλου Ε., (1994), ο.π. σελ. 118-121.

⁷² Χαΐδου Α., (1996), ο.π. σελ. 247-248.

τόσο μεγαλύτερη θα είναι η μίμηση μεταξύ τους. Ανάλογα με το δεύτερο νόμο, τις πλείστες περιπτώσεις ο κατώτερος επηρεάζεται από τον ανώτερο, άρα ο κατώτερος μιμείται τον ανώτερο, με ελάχιστες έως καθόλου εξαιρέσεις. Κατά τον τρίτο νόμο, αν υπάρχει σύγκρουση ανάμεσα σε δυο συρμούς, τότε θα επικρατήσει η πιο πρόσφατη. Φαίνεται τελικά ότι αυτό που επικρατεί πάντα είναι η μόδα. Ο Tarde υποστηρίζει ότι κάθε κοινωνική συμπεριφορά (π.χ. έγκλημα), μπορεί να γίνει αντικείμενο μόδας. Εάν αυτό θεμελιωθεί σε μια κοινωνική ομάδα κλειστού τύπου (π.χ. οικογένεια ή σχολείο) μπορεί να εξελιχθεί σε συνήθεια και να μεταβιβαστεί στην επόμενη γενεά. Με βάση το δεύτερο νόμο, ο κατώτερος είναι πολύ πιθανόν να μιμηθεί τον ανώτερο σε μια εγκληματική συμπεριφορά, αφού εντυπωσιάζεται από το κύρος που έχει ο ανώτερος του και ο ίδιος δεν έχει⁷³.

⁷³ Φαρσεδάκης Ι., (1996), ο.π. σελ. 93-95 και Κατσιγαράκη Ε., (2004), ο.π. σελ.43-44.

Β' ΜΕΡΟΣ: ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

1. Μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισης της νεανικής παραβατικότητας

Για τον κοινωνικό έλεγχο της παραβατικότητας των ανηλίκων λαμβάνονται μέτρα αντεγκληματικής ή εγκληματοπροληπτικής πολιτικής. Τα μέτρα αυτά προέρχονται είτε από τον επίσημο κοινωνικό έλεγχο, είτε από τον άτυπο. Η πρόληψη διακρίνεται σε πρωτογενή, δευτερογενή και τριτογενή. Στο επίπεδο της *πρωτογενούς πρόληψης* περιλαμβάνονται τα μέτρα κοινωνικής πρόληψης που έχουν ως στόχο τη βελτίωση των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών διαβίωσης και ποιότητας ζωής ολόκληρου του πληθυσμού, (καλύτερες συνθήκες κατοικίας, υγειονομικής περίθαλψης, πρόνοιας, ασφάλειας), την ενίσχυση του ρόλου της οικογένειας ως φορέα κοινωνικοποίησης, την παροχή ευκαιριών μόρφωσης και εξεύρεσης εργασίας, ιδίως σε κοινωνικά μειονεκτούντες πληθυσμούς. Επίσης στοχεύει στην αλλαγή των κοινωνικών αξιών, δομών και θεσμών που προωθούν διάφορες ανισότητες. Δηλαδή σκοπός της πρωτογενούς πρόληψης είναι να εξασφαλίσει τις αναγκαίες προϋποθέσεις για μια επιτυχή κοινωνικοποίηση, έτσι ώστε το άτομο να καταφέρει να αντεπεξέλθει στις δυσκολίες που θα αντιμετωπίσει στο μέλλον.

Η *δευτερογενής πρόληψη* στοχεύει στον έγκαιρο εντοπισμό, την έγκαιρη παρέμβαση και αντιμετώπιση του πληθυσμού νέων ατόμων που χαρακτηρίζονται ως ευάλωτα για την ανάπτυξη συμπεριφορών «υψηλού κινδύνου», δηλαδή άτομα που έχουν περισσότερες πιθανότητες είτε να περάσουν στο έγκλημα, είτε στη θυματοποίηση, με την λήψη των κατάλληλων μέτρων για να εμποδιστεί η εξέλιξη τους⁷⁴. Η *τριτογενής πρόληψη* επιδιώκει κυρίως τη διακοπή της παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς με τη

⁷⁴ Για το σκοπό αυτό έχουν ιδρυθεί οι Εταιρείες Προστασίας Ανηλίκων, οι δραστηριότητες των οποίων έχουν προνοιακό χαρακτήρα. Επίσης το 1992 ιδρύθηκε η Εταιρεία Κοινωνικής Υποστήριξης Νέων-Άρσις, μη κυβερνητική οργάνωση, με σκοπό την ανάπτυξη πρωτοβουλιών και την οργάνωση προγραμμάτων κοινωνικής υποστήριξης για νέους, ηλικίας 15 έως 25 ετών, με προβλήματα κοινωνικού αποκλεισμού λόγω δυσμενών οικογενειακών και κοινωνικών συνθηκών (Από Γιαννοπούλου Ι.Γ., Τσομπάνογλου Γ. Ο., « Νεανική Παραβατικότητα στην Ελλάδα», στο *Εγκέφαλος: Αρχεία Νευρολογίας και Ψυχιατρικής* στο www.encephalos.gr/index.html)

χρήση κατασταλτικών μέτρων. Περιλαμβάνει όλες τις μορφές κοινωνικής αντίδρασης στο έγκλημα, την πρόληψη της υποτροπής των ήδη παραβατών και την κοινωνική τους επανένταξη. Συνήθως είναι αναποτελεσματική και μπορεί να οδηγήσει στην υποτροπή.

Σημαντικό στοιχείο αποτελεί το γεγονός ότι οι ανήλικοι, λόγω της ανωριμότητας και της αδυναμίας τους, είναι περισσότερο ευάλωτοι στις παρεμβάσεις του επίσημου κοινωνικού ελέγχου. Το θεσμικό πλαίσιο αντίδρασης απέναντι στον ανήλικο παραβάτη είναι πολύ αυστηρό, αφού μεταξύ άλλων περιλαμβάνει ακόμη και στέρηση της ελευθερίας του. Γι' αυτό πρέπει η πρόληψη να αντικαταστήσει κάποια στιγμή την καταστολή και ταυτόχρονα να απαλειφθούν οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που ενδυναμώνουν τις αρνητικές πολιτικές απέναντι στις κοινωνικά αποκλεισμένες ή αδύνατες ομάδες. Κάτι τέτοιο όμως φαίνεται ουτοπικό, αφού η πρόληψη απαιτεί βραχυπρόθεσμες, χρονοβόρες και πολυδάπανες διαδικασίες, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με τα γρήγορα αποτελέσματα που επιζητούν να παρουσιάσουν οι εκάστοτε αξιωματούχοι του κράτους, κατά τη διάρκεια της θητείας τους⁷⁵.

Η μεταχείριση των ανηλικών παραβατών στην Ελλάδα δεν διαφέρει σε σημαντικό βαθμό από αυτή των ενηλίκων. Τα όργανα που επιλαμβάνονται των ανηλικών παραβατών στα πλαίσια της ποινικής διαδικασίας είναι η αστυνομία ανηλικών, η εισαγγελία, τα δικαστήρια ανηλικών και η υπηρεσία επιμελητών ανηλικών. Τα μέτρα που επιβάλλονται στους ανήλικους είναι αναμορφωτικά ή θεραπευτικά μέτρα, ανάλογα με τη βαρύτητα της πράξης τους. Η αστυνομία ανηλικών ιδρύθηκε τη δεκαετία του '80. Δυστυχώς όμως δεν επιλαμβάνεται όλων των αδικημάτων που διαπράττονται από τους ανήλικους (πχ. παραβάσεις σχετικές με τα ναρκωτικά)⁷⁶.

⁷⁵ Χάιδου Α., (2003), *Εγκληματολογικά κείμενα, Ανήλικοι, Ναρκωτικά, Κοινωνικός Έλεγχος*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα., σελ. 11-14.

⁷⁶ Χάιδου, (2003), ο.π. σελ. 21.

Τα πρώτα δικαστήρια ανηλίκων δημιουργήθηκαν στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, ένας θεσμός ο οποίος υπάρχει μέχρι σήμερα. Στόχος ήταν η αντιμετώπιση των παραβατικών ανηλίκων και η αποτροπή εκδήλωσης παραβατικής συμπεριφοράς στο μέλλον. Τα αποτελέσματα όμως της αντιμετώπισης των ανηλίκων μέσω της δικαστικής οδού δεν είχε τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Έτσι άρχισε να γίνεται λόγος για «αποδικαστικοποίηση» στον τομέα της παραβατικότητας των ανηλίκων, που είχε ως στόχους την αποφυγή του στιγματισμού τους, την αποφυγή της παρέμβασης του επίσημου κοινωνικού ελέγχου, όπου δεν ήταν απαραίτητος, την πρόληψη της αποτροπής λόγω αποτυχίας του ποινικού συστήματος, τη μείωση του οικονομικού κόστους κατά την επιλογή της δικαστικής οδού και την ευκολότερη πρόσβαση στις κοινωνικές υπηρεσίες. Τα εναλλακτικά αυτά μέτρα εφαρμόστηκαν αρχικά στη Β. Αμερική, τη δεκαετία του 1960 και έπειτα στον Καναδά και τη Μεγάλη Βρετανία, χωρίς όμως να έχουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα, αφού ενώ αρχικά είχε μειωθεί η παραβατικότητα των ανηλίκων στη συνέχεια επανήλθε στα προηγούμενα της επίπεδα και σε κάποιες περιπτώσεις σημείωσε άνοδο, διότι αντί να μειωθεί ο κοινωνικός έλεγχος, επεκτάθηκε και σε άλλες συμπεριφορές⁷⁷.

Σε επαναληπτική έρευνα που διενεργήθηκε από το Εργαστήριο Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών του Πανεπιστημίου Αθηνών⁷⁸, στις φυλακές ανηλίκων του Κορυδαλλού και της Κασσαβέτειας, σε δύο φάσεις, φάνηκε «η απόλυτη αναποτελεσματικότητα του σωφρονιστικού συστήματος και η ανάγκη αναζήτησης άλλων μεθόδων αντιμετώπισης της παραβατικότητας των ανηλίκων». Στην πρώτη φάση που διενεργήθηκε το 1993-1994, σε δείγμα 156 ανηλίκων προέκυψε ότι το 96,7% των ανηλίκων, που βρίσκονταν στη φυλακή με ποινή στέρησης της ελευθερίας πάνω από 2 χρόνια (60 συνολικά ανήλικοι), είχαν εγκλειστεί και κατά το παρελθόν σε

⁷⁷ Ζαραφονίτου Χ.,(1995), ο.π. σελ. 221-222.

⁷⁸ Υπό την επιστημονική ευθύνη του καθηγητή Εγκληματολογίας και Σωφρονιστικής κ. Ν. Κουράκη και το συντονισμό της εγκληματολόγου κ. Φ. Μηλιώνη.

σωφρονιστικό κατάστημα. Οι κρατούμενοι ανήλικοι, οι οποίοι απασχολούνται σε κάποια εργασία (έστω και δευτερεύουσα) αποτελούσαν το 58%, ενώ οι υπόλοιποι δεν έκαναν κάτι παρά το γεγονός ότι το 63% απ' αυτούς είχε έντονη επιθυμία να εργασθεί⁷⁹. Όσον αφορά το σχολείο, μόνο ένας στους τρεις ανηλίκους παρακολουθούσε μαθήματα⁸⁰. Αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής των ανηλίκων κρατουμένων αποτελούν τα ναρκωτικά, αφού το 61% των ανηλίκων δοκίμασαν ναρκωτικά πριν από τον εγκλεισμό τους, το 37% απ' αυτούς είχαν εξάρτηση από ναρκωτικές ουσίες και για να εξασφαλίσουν τη δόση τους προέβαιναν σε κλοπές, διαρρήξεις φαρμακείων, πορνεία, μικρεμπόριο ναρκωτικών, ακόμη και ληστείες.

Τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά έζησαν σε διαταραγμένο οικογενειακό περιβάλλον και απομακρύνθηκαν πρόωρα από το σπίτι και το σχολείο και γεννήθηκαν και μεγάλωσαν κυρίως σε υποβαθμισμένες περιοχές της Αθήνας, του Πειραιά και της Θεσσαλονίκης. Οι γονείς τους σε ποσοστό 46% (έναντι 8% του γενικού πληθυσμού) ήταν αγράμματοι, άτομα με ιδιαίτερα χαμηλά εισοδήματα και το 17% από αυτούς δίχως σταθερό εισόδημα. Το 28% των ανηλίκων κρατουμένων έχασαν τον έναν τους γονιό έως τα δώδεκά τους χρόνια, ένα ποσοστό που φτάνει στο 39% λίγο πριν από τον εγκλεισμό τους στη φυλακή. Στις περιπτώσεις που οι γονείς ζούσαν μαζί, διαπληκτιζόνταν διαρκώς μεταξύ τους (35%) και επέβαλλαν σωματικές τιμωρίες δίχως σοβαρή αιτία (32%). Το 27% των παιδιών δεν πήγαν σχολείο αλλά

⁷⁹ Σε συγκριτική εμπειρική έρευνα νεαρών κρατουμένων στις Κάτω Χώρες, Ελλάδα και Γερμανία που διενεργήθηκε για την διερεύνηση των αναγκών και μεθόδων για την επαγγελματική κατάρτιση ανηλίκων παραβατών και ανηλίκων σε κίνδυνο (Πιλοτικό πρόγραμμα «Ορέστης»), οι νεαροί κρατούμενοι στην Ελλάδα δήλωσαν ότι αισθάνονται ανία και πλήξη μέσα στο σωφρονιστικό κατάστημα και εκδήλωσαν την επιθυμία για διοργάνωση εκδηλώσεων. Επίσης ως τα σοβαρότερα προβλήματα τα οποία δήλωσαν ότι αντιμετωπίζουν είναι η κοινωνική απομόνωση και ο στιγματισμός (Πιτσελά Α., (2001), «Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου και ανάγκες κοινωνικο-ψυχολογικής στήριξης νέων κατά και μετά τον χρόνο της κράτησης. Συγκριτική εμπειρική έρευνα νεαρών κρατουμένων στις Κάτω Χώρες, Ελλάδα και Γερμανία», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 4, σελ. 887, 890).

⁸⁰ Η προσφορά προγραμμάτων σχολικής εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης είναι αναγκαία, τόσο για τον κατευνασμό των δυσμενών συνεπειών της στέρησης της ελευθερίας, όσο και για την δημιουργική απασχόληση κατά τον ελεύθερο χρόνο, η οποία θα διευκολύνει την επιστροφή και την ομαλή επανένταξη στην κοινωνία. Επίσης με την απασχόληση, ενισχύεται η αυτοπεποίθηση, καλλιεργείται το συναίσθημα της προσωπικής ατομικότητας, καλλιεργείται η κοινωνική ευθύνη και αλληλεγγύη (Πιτσελά Α., (2001), ο.π. σελ. 884-885).

και όσα πήγαν το αποστρέφονταν σε τέτοιο βαθμό που το 56% έμενε στην ίδια τάξη λόγω απουσιών. Από την ηλικία των 13 χρόνων άρχισαν να δουλεύουν (το 51% δούλευε μόνιμα και περιστασιακά το 34%), αλλάζοντας συχνά εργοδότη.

Η πρώτη εμπλοκή με το Σύστημα Απονομής Ποινικής Δικαιοσύνης ήρθε για τους ανήλικους κρατούμενους στην ηλικία των 13-14 χρόνων. Στους πρώτους 10-12 μήνες του «σωφρονισμού» τους ήρθαν αντιμέτωποι με τον κοινωνικό στιγματισμό και την απομόνωση, υπέστησαν εξευτελισμούς και κάθε είδους βιασμούς, εξοικειώθηκαν με τα δρώμενα της φυλακής και αποκόμισαν από τους πιο έμπειρους συγκρατούμενους τους, την αναγκαία «τεχνογνωσία του εγκληματείν». Το αποτέλεσμα ήταν σύντομα να υποτροπιάσουν και από μικροπαραβάσεις που διέπρατταν πριν την εμπλοκή τους με τη δικαιοσύνη να προβαίνουν σε εγκληματικές πράξεις.

Το 1999-2000 έγινε η αναζήτηση των ανηλίκων που είχαν πάρει μέρος στην έρευνα παλαιότερα, με σκοπό να διαπιστωθεί τι απέγιναν τα άτομα αυτά. Από τους 156 ανήλικους έγινε κατορθωτό να εντοπιστούν οι 103. Από αυτούς, οι 50 βρίσκονταν πάλι στη φυλακή (φυλακές ενηλίκων) και οι 53 εκτός φυλακής. Επίσης πέντε από αυτούς, σύμφωνα με συγγενείς, δεν βρίσκονταν πλέον στη ζωή, ένας βρισκόταν σε ψυχιατρείο, ένας κατοικούσε στο εξωτερικό και τρεις αρνήθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα. Από τους 53 που βρίσκονταν εκτός φυλακής, πολλοί είχαν δηλώσει ότι είχαν προβλήματα με το νόμο ξανά μετά την αποφυλάκιση τους ή προέβησαν σε εγκληματικές πράξεις και δεν συνελήφθησαν. Κάποιοι από αυτούς κατάφεραν να σταδιοδρομήσουν επαγγελματικά, να δημιουργήσουν οικογένεια και να ζουν μια φυσιολογική ζωή. Ένα μεγάλο ποσοστό προσπαθεί να απεξαρτηθεί από εξαρτησιογόνες ουσίες. Το 1/3 των ανηλίκων κρατούμενων είχε προβλήματα με τον νόμο μετά την αποφυλάκιση του και οι περισσότεροι ήταν πολύ-υπότροποι. Επίσης οι πλείστοι από τους έγκλειστους δείχνουν παρετημένοι από κάθε προσπάθεια

επανένταξη και απόλυτα «ιδρυματοποιημένοι». Τέλος αξίζει να σημειωθεί ότι μόνο ένας στους πέντε ανηλίκους (19,8%) δεν οδηγήθηκε και πάλι κάποια στιγμή στις φυλακές ή δεν του επιβλήθηκε κάποια νέα ποινή. Φαίνεται ότι ο στιγματισμός, η έλλειψη βοήθειας από το κοινωνικό περιβάλλον και την Πολιτεία, η διαδικασία της ιδρυματοποίησης και η υιοθέτηση των προτύπων εγκληματικής συμπεριφοράς από τους ίδιους, δυσχέραναν την κοινωνική τους επανένταξη μετά την αποφυλάκιση και τους οδήγησαν στην υποτροπή⁸¹.

Συνοψίζοντας τα πιο πάνω καταλήγουμε στην ανάγκη για τη λήψη ουσιαστικών μέτρων πρόληψης, κυρίως κοινωνικού χαρακτήρα, και παράλληλα την αποφυγή κατασταλτικών μέτρων με ιδρυματικό χαρακτήρα, και την επιβολή όπου μόνο είναι αναγκαίο, αναμορφωτικών και θεραπευτικών μέτρων. Η πολιτεία θα πρέπει να αντιδρά με τη μικρότερη δυνατή παρέμβαση και κυρίως με εξωιδρυματικά μέτρα⁸², ώστε να αποφεύγεται ο στιγματισμός των ανηλίκων, αφού η μέθοδος του εγκλεισμού δεν έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα⁸³.

Εξάλλου «η κοινωνία δεν έχει το δικαίωμα τιμωρίας αλλά υποχρέωση κοινωνικοποίησης, δηλαδή εκμάθησης και ενστερνισμού αξιών και κανόνων χωρίς να

⁸¹ Κουράκης Ν., Σταθουλοπούλου Ε., Μηλιώνη Φ., *Νεαροί κρατούμενοι μετά την αποφυλάκιση τους: τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, τα ποσοστά υποτροπής και η περαιτέρω πορεία τους μέσα στην κοινωνία, Συμπεράσματα μιας επαναληπτικής έρευνας*, Εργαστήριο Εγκληματολογικών και Ποινικών Ερευνών, Τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών, στο www.niotho-asfalis.gr/na/index.htm και Αθανασίου Α., «Φυλακές Ανηλίκων: Η μεγάλη των...κακοποιών σχολή», *Τα Νέα*, 08/11/2000, σελ. 16.

⁸² Εξωιδρυματικά μέτρα επίπληξης θεωρούνται η επίπληξη, η ανάθεση της υπεύθυνης επιμέλειας του ανηλίκου στους γονείς ή τους κηδεμόνες του και η ανάθεση της επιμέλειας του ανηλίκου σε ειδικούς επιμελητές ανηλίκων (Από Χάιδου Α., (1990), *Η ιδρυματική και εξωιδρυματική μεταχείριση των ανηλίκων στην Ελλάδα και το εξωτερικό*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, σελ. 69).

⁸³ Σύμφωνα με το Πρότυπο Στοιχειωδών Κανόνων για την Απονομή Δικαιοσύνης σε Νεαρά Άτομα (Κανόνες του Πεκίνου-ΟΗΕ 1985), πρέπει να λαμβάνονται μέτρα που θα «επιτρέπουν στους μηχανισμούς της δικαιοσύνης των ανηλίκων να θέσουν σε εφαρμογή μεθόδους και πρακτικές εξατομίκευσης της ποινικής κύρωσης, αποφυγής της ιδρυματοποίησης, σεβασμού των δικαιωμάτων του ανηλίκου, υποκατάστασης της ποινικής παρέμβασης με άλλες παρεμβάσεις εναλλακτικού τύπου και διεύρυνσης της χρήσης των κατά παρέκκλιση διαδικασιών». (Παπαθεοδώρου Θ., (2001), «Δικαιοσύνη ενηλίκων και ανήλικοι δράστες: Τα έσχατα όρια της «μηδενικής ανοχής» στις ΗΠΑ», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 3, Αρ. τεύχ. 23, σελ. 78). Επίσης η αντίδραση της Πολιτείας πρέπει να είναι ανάλογη όχι μόνο με τη βαρύτητα και τις περιστάσεις του εγκλήματος, αλλά και με τις συνθήκες και τις ανάγκες του ανηλίκου. (Κουκουτσέλου Δ., (2003), *Ο εγκλεισμός των ανηλίκων παραβατών από την οπτική των Δικαιωμάτων του ανθρώπου (Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού)*. Ο ρόλος της οικογένειας, Διπλωματική εργασία, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα, σελ. 75).

θίγεται η προσωπικότητα του ανηλίκου⁸⁴». Στόχος πρέπει να είναι η αποδοχή, η ένταξη και η συμμετοχή των νέων στη διαμόρφωση του κοινωνικού νόμου, και όχι η υποταγή των νέων, στο σημείο όπου τους επιτρέπεται να είναι εσωτερικά ελεύθεροι και υπεύθυνοι⁸⁵. Απαραίτητη θεωρείται η ενίσχυση των κοινωνικοποιητικών φορέων, κυρίως της οικογένειας και του σχολείου⁸⁶. Η προσοχή πρέπει να στραφεί στα παιδιά μικρών ηλικιών, αφού η διαμόρφωση της προσωπικότητας ενός παιδιού διαρκεί μέχρι τα δέκα του χρόνια. Η πρόληψη καταλαμβάνει ένα μεγάλο τμήμα στον τομέα της αντεγκληματικής πολιτικής και αυτό απαιτεί ειδικούς επιστήμονες και χρήματα. Χρήματα τα οποία εάν τα συγκρίνουμε με αυτά που απαιτούνται για το κόστος της νεανικής παραβατικότητας και των μέτρων που λαμβάνονται για τον παραβατικό ανήλικο, είναι σίγουρα λιγότερα από αυτά που απαιτούνται για μια σωστή κοινωνική πολιτική απέναντι στους νέους⁸⁷.

Για τη λήψη των κατάλληλων μέτρων πρόληψης είναι απαραίτητος αρχικά ο προσδιορισμός των παραγόντων κινδύνου, δηλαδή των παραγόντων αυτών που αυξάνουν τις πιθανότητες εμφάνισης παραβατικής συμπεριφοράς, αλλά και των παραγόντων αυτών που προστατεύουν και επαυξάνουν τη θετική ανάπτυξη των εφήβων και ταυτόχρονα καταστέλλουν τους παράγοντες που οδηγούν σε παραβατική συμπεριφορά⁸⁸.

⁸⁴ Ευστρατιάδη Σ., (2004), «Παραβατικότητα Ανηλίκων, Δικαστικά Έτη 2001-2002 και 2002-2003», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 7, Αρ. τεύχ. 76, σελ. 1415.

⁸⁵ Selosse J., (1998), «Αυτονομήστε με», στο Courtecuisse V., Fortin J., Μπεζέ Λ., Pain J., Selosse J., ο.π. σελ. 92.

⁸⁶ Κουράκη Ν., (2006), *Το Θεσμικό Πλαίσιο του Δικαίου Ανηλίκων (Ελλάδα και Ευρώπη)*, στο www.niotho-asfalix.gr/na/index.htm, σελ. 104-108.

⁸⁷ Μαγγανάς Α., (2004), «Υπάρχουν νέες εξελίξεις στον τομέα της δικαιοσύνης για ανήλικους; Μια συγκριτική επισκόπηση», στο Μαγγανάς Α., *Το εγκληματικό φαινόμενο στην πράξη: σεξουαλική εγκληματικότητα, ανήλικοι-θήτες και θύματα, κοινωνική αντίδραση, η μεταχείριση των παραβατικών, σχολιασμός δικαστικών αποφάσεων*, ο.π. σελ. 211.

⁸⁸ Thornberry T., Smith C., Rivera G., Huizinga D., Stouthmer-Loeber M., (2001), «Δελτίο για τη δικαιοσύνη των ανηλίκων. Διαλυμένες οικογένειες και παραβατικότητα», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 3, Αρ. τεύχ. 23, σελ. 73.

2.1. Κοινωνικοποίηση

Η κοινωνικοποίηση είναι η «διαδικασία μέσα από την οποία ένας άνθρωπος μαθαίνει και εσωτερικεύει κατά τη διάρκεια της ζωής του τα κοινωνικο-πολιτιστικά στοιχεία του περιβάλλοντος του, τα ενσωματώνει υπό την επίδραση της εμπειρίας και των σημαντικών κοινωνικών φορέων, στη δομή της προσωπικότητας του και έτσι προσαρμόζεται στο κοινωνικό περιβάλλον, στο οποίο οφείλει να ζήσει» (Rodger G.)⁸⁹.

Είναι μια διαδικασία πολύ ουσιαστική για την κοινωνική οργάνωση, αφού επηρεάζει το άτομο με τέτοιο τρόπο, ώστε να προσαρμόζεται σε καθιερωμένα πρότυπα. Το άτομο μέσω αυτής καλείται να εσωτερικεύσει τις αξίες, τους κανόνες και τους προσανατολισμούς της κοινωνίας στην οποία ζει. Οι κανόνες τον βοηθούν να κρίνει και να ταξινομήσει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά. Μια πράξη δεν είναι ποτέ από μόνη της σωστή ή λάθος, καλή ή κακή. Για να χαρακτηριστεί και να αξιολογηθεί ως τέτοια εντάσσεται σε ένα σημασιολογικό πλαίσιο, προσδιορισμένο από τον χρόνο, τον τόπο, την οργάνωση και τα πολιτισμικά πρότυπα μιας κοινωνίας. Σύμφωνα με το δομολειτουργικό υπόδειγμα του Parsons, τα άτομα μέσα από τη σχέση αλληλεπίδρασης των κοινωνικών υποκειμένων, μαθαίνουν να αναγνωρίζουν ποιες μορφές συμπεριφοράς προκαλούν θετική και ποιες αρνητική αντίδραση. Έτσι μπορούν να διακρίνουν ποιες πράξεις θα εισπράξουν την κοινωνική αποδοκιμασία ή τιμωρία και θα στρέφονται προς μορφές συμπεριφοράς που αξιολογούνται θετικά. Συνεπώς δημιουργείται ένα σύστημα κανόνων, το οποίο αποτελεί την προϋπόθεση για τη διατήρηση της ισορροπίας του κοινωνικού συστήματος⁹⁰.

⁸⁹ Μπεζέ Α. Λ., (1985), *Ανήλικοι Παραβάτες, Μελέτη 20 περιπτώσεων*, Εκδόσεις Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή, σελ. 22.

⁹⁰ Νόβα-Καλτσούνη Χ., (1995), *Κοινωνικοποίηση, Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σελ. 52-53.

Η κοινωνία μέσω της κοινωνικοποίησης παρέχει στο άτομο προσωπική υπόσταση και το καθιστά ικανό να αντιμετωπίζει διάφορες καταστάσεις και να επιβιώνει σε δύσκολες συνθήκες. Το παιδί μετά τη γέννηση του βασίζεται στους άλλους για να επιτύχει την επιβίωση του και να διδαχτεί πως θα αντιμετωπίσει τις διάφορες δυσκολίες που θα προκύψουν στη μετέπειτα εξέλιξη του. Η προσωπικότητα του ατόμου ουσιαστικά διαμορφώνεται στα πρώτα τρία με πέντε χρόνια της ζωής του. Την ατομική και κοινωνική του διάσταση και ταυτότητα, την αποκτά σε μια σχέση αλληλεπίδρασης με το φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον⁹¹. Η διαδικασία αυτή επιτελείται με την μίμηση των μεγαλύτερων του, είτε με την επιδοκιμασία, είτε με την αποδοκιμασία της συμπεριφοράς τους. Το άτομο παρόλο που είναι μια ξεχωριστή οντότητα μοιάζει στους άλλους, ταυτίζεται μαζί τους και μέσα από την ταύτιση αυτή και την εικόνα που έχουν και οι άλλοι γι' αυτόν, αποκτά τη δική του κοινωνική ταυτότητα⁹². Κατά τη διαδικασία της μύησης και μίμησης, οι νέοι ανακαλύπτουν ότι για να ικανοποιήσουν τις ανάγκες, τις προσδοκίες και τις επιθυμίες τους, επιβάλλεται να συναντήσουν τις ανάγκες, τις προσδοκίες και τις επιθυμίες των άλλων⁹³.

Οι σημαντικότεροι φορείς κοινωνικοποίησης είναι η οικογένεια, το σχολείο, το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, η εκκλησία, ο στρατός. Η οικογένεια και το σχολείο αποβλέπουν στον εξανθρωπισμό του νέου ατόμου και στη διάπλαση της προσωπικότητας του, έχουν ως αποστολή να μειώσουν τις επιθετικές αντιδράσεις των μελών τους και να προσφέρουν στην κοινωνία ανθρώπους πράους, ειρηνικούς και με λιγότερη επιθετικότητα. Κάτι τέτοιο όμως είναι αρκετά δύσκολο και συχνά προσκρούει σε σοβαρά προβλήματα⁹⁴.

⁹¹ Νόβα-Καλτσούνη Χ., (1995) ο.π. σελ. 11.

⁹² Μπεζέ Α. Λ., (1985), ο.π. σελ. 22-25.

⁹³ Selosse J., «Αυτονομήστε με», στο Courtecuisse V., Fortin J., Μπεζέ Α., Pain J., Selosse J., (1998), ο.π. σελ. 83.

⁹⁴ Βουϊδάσκης Β., (1999), «Κοινωνικά αίτια της κυκλικής, κάθετης και οριζόντιας αμφίδρομης επιθετικής συμπεριφοράς στις πρωτογενείς ομάδες κοινωνικοποίησης» στο *Η επιθετικότητα στην*

2.2. Ο ρόλος της οικογένειας

Αναμφισβήτητα, ο κυριότερος και πιο καθοριστικός παράγοντας για τη σωστή κοινωνικοποίηση του ατόμου είναι η οικογένεια, αφού «ως σύστημα παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των παιδιών, καθώς και των κοινωνικών ρόλων που θα διαδραματίσουν στη ζωή τους αργότερα⁹⁵». Στο χώρο της οικογένειας το παιδί θα σχηματίσει ένα μεγάλο μέρος της προσωπικότητας και της κοινωνικής του ταυτότητας, θα διαμορφώσει μια αντίληψη του κοινωνικά αποδεκτού ή μη αποδεκτού, θα αφομοιώσει δηλαδή τις πρώτες αξίες και πρότυπα συμπεριφοράς, θα αποκτήσει την ικανότητα για σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων. Θα ταυτιστεί με τους «σημαντικούς άλλους», που γι' αυτόν είναι πρωταρχικά οι οικείοι του και από αυτούς θέλει να είναι αποδεκτό και να ταυτίζεται μαζί τους. Επομένως τα άτομα αυτά, οφείλουν να του παρέχουν τα πρότυπα μέσω των οποίων το παιδί θα αποκτήσει την ικανότητα να ρυθμίζει τη συμπεριφορά του και τελικά θα συγκροτήσει την προσωπικότητα του, τον «Εαυτό», κατά τον Mead⁹⁶. Η οικογένεια πρέπει να βοηθήσει τα μέλη της να διαμορφώσουν τους στόχους τους ως μέλη μιας ευρύτερης κοινωνίας, για να μπορέσουν να αντεπεξέλθουν και να χειριστούν τα προβλήματα και την πολυπλοκότητα που χαρακτηρίζει τη σύγχρονη εποχή και ταυτόχρονα ως συγκροτημένα άτομα να συμβάλουν στη λειτουργικότητα των κοινωνικών ομάδων στις οποίες θα ενταχθούν⁹⁷.

Παλαιότερα οι ρυθμοί στην οικογένεια ήταν πιο ήρεμοι, υπήρχε συνεργασία μεταξύ των μελών της, και παρόλο που τις περισσότερες φορές απουσίαζε η επικοινωνία μεταξύ τους, ο ρόλος του καθενός μέσα στην οικογένεια ήταν ξεκάθαρος. Σήμερα, η

οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία (επιμ. Νέστορος Ι.), Ε' Έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σελ.52-53.

⁹⁵ Μαδιανού-Γκέφου Δ., ο.π. σελ.17.

⁹⁶ Λαμπροπούλου Ε., (1994), ο.π. σελ.110-113 και Νόβα-Καλτσούνη Χ., (1995), ο.π. σελ. 102.

⁹⁷ Χριστοφόρου-Κivili Ανδριάνα, (2001), *Ο εκπαιδευτικός και το πρόβλημα της εξάρτησης των εφήβων: Γνώση του προβλήματος, στάση και ρόλος των εκπαιδευτικών*, Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα, σελ. 17.

κοινωνία έχει γίνει πολύ υλιστική, η οικογένεια δοκιμάζεται, οι γονείς αντιμετωπίζουν πολλά προβλήματα, τα διαζύγια αυξάνονται και η ψυχική υγεία των παιδιών κλονίζεται. Παρόλο που η ελληνική οικογένεια σε μεγάλο βαθμό, κρατάει ακόμη την παραδοσιακή μορφή, φαίνεται ότι τα τελευταία χρόνια χάνει έδαφος ως φορέας κοινωνικοποίησης του παιδιού και ως φορέας σταθεροποίησης της προσωπικότητας των ενήλικων μελών της, αλλά και ως χώρος προσωπικής αναζήτησης και ολοκλήρωσης. Τα παιδιά βρίσκονται τις περισσότερες ώρες της ημέρας εκτός του οικογενειακού περιβάλλοντος, σε παιδικούς σταθμούς, νηπιαγωγεία και ολόημερα δημοτικά σχολεία που αντικαθιστούν την οικογένεια ως πρωτογενή φορέα κοινωνικοποίησης⁹⁸.

Ο ρόλος της οικογένειας και συγκεκριμένα «των γονέων γίνεται θεμελιακός και η αγωγή του παιδιού διαμορφώνεται σε μέθοδο, μορφή διαλόγου, συνεννόηση που έχει τις αρχές της και μαθαίνεται»⁹⁹. Η οικογένεια αποτελεί την κοινωνική μεταβλητή που έχει την αμεσότερη σχέση εκδήλωσης παραβατικής συμπεριφοράς από τους νέους, αφού μπορεί να επηρεάσει είτε στο πεδίο των διαπροσωπικών σχέσεων γονιού-παιδιού, με την κοινωνικοποίηση, τη διαπαιδαγώγηση ή την επίβλεψη, είτε με αντικειμενικούς παράγοντες που θεμελιώνουν μια «παραβατική» οικογένεια. Η οικογένεια είναι ο φορέας ο οποίος μπορεί να μειώσει τις πιθανότητες εκδήλωσης παραβατικής συμπεριφοράς, μέσω της διδασκαλίας του αυτοελέγχου και μέσω μιας φυσιολογικής επιτήρησης των παιδιών¹⁰⁰.

Η αλληλεπίδραση των δομολειτουργικών οικογενειακών χαρακτηριστικών σε σχέση με τη θέση της οικογένειας στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον και την επίδραση διαφόρων εξωγενών παραγόντων σε αυτή, επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την

⁹⁸ Κουκουτσέλου Δ., (2003), ο.π. σελ. 67.

⁹⁹ Χουρδάκη Μ., (1995), *Ναρκοτικά-Πρόληψη, Πρωτογενής τομέας, Οικογένεια, Παιδεία, Τοπική Αυτοδιοίκηση*, Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα, σελ. 58.

¹⁰⁰ Hirschi T., Gottfredson M., (1994), *The generality of deviance*, Transaction Publishers, New Brunswick (USA) and London (U.K.), p. 52-55.

συμπεριφορά των ανήλικων μελών της. Η έλλειψη γονικής επίβλεψης των παιδιών, ο ακανόνιστος ή σκληρός τρόπος επιβολής πειθαρχίας στα παιδιά, το μεγάλο μέγεθος της οικογένειας, η κακή οικονομική κατάσταση της οικογένειας, οι σχέσεις των μελών της οικογένειας μεταξύ τους (η μεταξύ σχέση των γονέων και η σχέση των γονέων με τα παιδιά), το είδος της οικογένειας (διαλυμένες οικογένειες, οικογένειες με προβληματικό περιβάλλον¹⁰¹, μονογονεϊκές οικογένειες), η σκληρή ή παθητική ή αδιάφορη αντιμετώπιση της παραβατικότητας των παιδιών από τους γονείς και η εγκληματικότητα των ίδιων των γονέων έχουν μια άμεση ή έμμεση συσχέτιση με την παραβατικότητα των ανηλίκων¹⁰².

Από έρευνες προκύπτει ότι οι γονείς των παραβατικών ανηλίκων τιμωρούν συχνότερα τα παιδιά τους, δίνουν περισσότερες εντολές, σε περίπτωση παραβατικής συμπεριφοράς δίνουν μεγαλύτερη σημασία, χωρίς όμως να αντιλαμβάνονται εγκαίρως μια ενδεχόμενη παραβατική συμπεριφορά, προβαίνουν σε διαρκέστερες φάσεις καταναγκαστικών αρνητικών συναλλαγών με τα παιδιά τους, δεν δίνουν σαφείς, αλλά αόριστες οδηγίες και είναι αρκετά αναποτελεσματικοί στη διακοπή της παραβατικής τους συμπεριφοράς¹⁰³.

Τα πιο πάνω στοιχεία επιβεβαιώθηκαν σε σημαντικό βαθμό στην έρευνα των Glueck που διεξήγαγαν το 1950 στις συνοικίες της Βοστώνης που κράτησε 10 χρόνια. Στόχος ήταν η σύγκριση 500 παραβατικών και 500 μη-παραβατικών ανηλίκων. Σε κάθε ένα παραβατικό ανήλικο αντιστοιχούσε ένας ανήλικος από την ομάδα ελέγχου με την ίδια ηλικία, νοητική ικανότητα, εθνική προέλευση, ίδια διαμονή στις φτωχογειτονιές της πόλης. Ο σημαντικότερος κοινωνικός παράγοντας που προέκυψε για την εξήγηση της

¹⁰¹ Οι οικογένειες στις οποίες οι γονείς δεν εκπληρώνουν το γονικό ρόλο, που δεν ενδιαφέρονται για τα παιδιά τους.

¹⁰² Caldwell R., Sturges S., and Clayton Silver N., (2007), «Home Versus School Environments and their Influences on the Affective and Behavioral States of African American, Hispanic, and Caucasian Juvenile Offenders», *Journal of Child and Family Studies*, Springer Netherlands, vol. 16, no 1, p. 119.

¹⁰³ Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 54 σελ. 56.

παραβατικότητας των ανηλίκων ήταν η επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος καθότι το οικογενειακό περιβάλλον των γονέων των παραβατικών ανηλίκων παρουσίαζε μεγαλύτερο ποσοστό πνευματικής καθυστέρησης, συναισθηματικών διαταραχών, αλκοολισμού και εγκληματικότητας. Επίσης μεταξύ των γονέων υπήρχαν περισσότερες διαφωνίες και συγκρούσεις, διακρινόταν έλλειψη οικογενειακών συνθηκών σταθερότητας, ασφάλειας, κύρους, πειθαρχίας και στοργικής ατμόσφαιρας. Οι πατέρες ήταν απληροφόρητοι σχετικά με την παραβατικότητα των παιδιών τους, τα οποία δεν επέβλεπαν κατάλληλα και εμφάνιζαν έλλειψη ζεστασιάς και συμπάθειας απέναντι τους. Το 70% των γονέων των παραβατικών ανηλίκων κατέφευγαν στη λήψη εσφαλμένων και αναποτελεσματικών τρόπων πειθάρχησης και τιμωρίας, ή σε μια πολύ αυστηρή και παράλογη πειθάρχηση, ενώ στο 56,8% ήταν ανύπαρκτες οι προσπάθειες πειθάρχησης. Γενικά φαίνεται ότι το οικογενειακό περιβάλλον των παραβατικών ανηλίκων ήταν λιγότερο θετικό από αυτό της ομάδας ελέγχου¹⁰⁴.

Στην Ελλάδα, όσον αφορά τη σχέση της οικογένειας και της παραβατικότητας των ανηλίκων, διεξήχθη έρευνα το 1983 σε 20 παραβατικούς ανηλίκους από την Μπεζέ με σκοπό να διερευνηθεί κατά πόσο ευθύνεται η οικογένεια για την παραβατικότητα των ανηλίκων. Στο 65% των περιπτώσεων υπήρχε πλήρης εγκατάλειψη (υλική, παιδαγωγική, συναισθηματική) του παιδιού από τους γονείς του, ενώ μόνο το 35% έδειχνε ενδιαφέρον για το παιδί τους. Στο 80% των περιπτώσεων, οι ενδοοικογενειακές σχέσεις ήταν διαταραγμένες και μόνο στο 20% ήταν ομαλές. Όσον αφορά την οικονομική κατάσταση των οικογενειών, στο 75% χαρακτηριζόταν άθλια ή κακή. Επίσης το 48% των γονέων ήταν αγράμματοι ή αναλφάβητοι και στο 40%

¹⁰⁴ Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 56-58.

των οικογενειών υπήρχε κάποιο πρόβλημα ψυχικής υγείας ή δυσκοινωνικής συμπεριφοράς άλλων μελών της οικογένειας¹⁰⁵.

Οι γονείς στις οικογένειες των παραβατικών εμφανίζονται ψυχροί, αδιάφοροι και άτεγκτοι, αρκετά καταπιεστικοί και περιοριστικοί στους τρόπους ανατροφής. Το παιδί όμως βρίσκεται σε μια ηλικία που έχει ανάγκη από αγάπη, στοργή και φροντίδα για να καταφέρει να αποκτήσει αίσθηση του εαυτού του και να αναπτύξει εκτίμηση και παραδοχή για τον εαυτό του. Εάν όμως δεν του προσφέρει αυτές τις βασικές ανάγκες η οικογένεια, θα στραφεί είτε σε άλλες κοινωνικές ομάδες για να τις αποζητήσει, είτε σε άλλους τρόπους για να καταφέρει να αποσπάσει την προσοχή της οικογένειας του. Το αποτέλεσμα αυτού θα είναι να ενισχυθεί η αντιπαλότητα που χαρακτηρίζει τη σχέση γονιού-παιδιού, αφού οι γονείς δεν αποδέχονται τη νέα συμπεριφορά του παιδιού και το τιμωρούν γι' αυτήν¹⁰⁶.

Αντίθετα εάν το παιδί αισθανθεί ότι παίρνει αγάπη, σεβασμό και ασφάλεια από την οικογένεια του και κυρίως από τους γονείς του, θα καταφέρει να αναπτύξει τη δική του ταυτότητα και να αντιληφθεί την αξία του. Το παιδί επίσης έχει ανάγκη για απόκτηση νέων εμπειριών, για να μπορέσει να εξελιχθεί νοητικά, συναισθηματικά και ψυχοκοινωνικά. Για να επιτευχθεί αυτό πρέπει να ζει σε ένα οικογενειακό περιβάλλον, όπου οι σχέσεις μεταξύ των μελών του είναι αρμονικές και σταθερές, υπάρχει επικοινωνία και η στάση και συμπεριφορά των γονιών προς το παιδί χαρακτηρίζονται από συνέπεια. Επίσης έχει ανάγκη από αναγνώριση, παραδοχή, υποστήριξη και ενθάρρυνση όπως και ο ενήλικας, τα οποία οι γονείς μπορούν να προσφέρουν μέσα από την παρότρυνση και την ενθάρρυνση για απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων σε νοητικό, συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο, αλλά και μέσα από την επιβράβευση όχι μόνο του αποτελέσματος, αλλά και της προσπάθειας. Έτσι

¹⁰⁵ Μπεζέ Α. Λ., (1985), ο.π. σελ. 115.

¹⁰⁶ Γεωργούλας Σ., (2000), ο.π. σελ.90.

θα αισθανθεί ότι είναι ένα χρήσιμο άτομο για την κοινωνία και θα σχηματίσει μια ικανοποιητική εικόνα για τον εαυτό του.

Παράλληλα ανάλογα με την ηλικία του παιδιού πρέπει να του επιτρέψουν και να ενισχύσουν κάθε προσπάθεια για ανεξαρτητοποίηση του. Αυτό θα επιτευχθεί με την υπευθυνότητα που πρέπει να αναλάβει ο έφηβος και τις ευθύνες για τις πράξεις του. Ένα άλλο βασικό στοιχείο που πρέπει να διέπει τις σχέσεις γονιών-παιδιών είναι η ύπαρξη ορίων στη συμπεριφορά τους. Η απουσία ορίων και κανόνων περιορίζει τα παιδιά στο να αποδεχθούν τις αρχές της κοινωνικά παραδεκτής πραγματικότητας, ένα στοιχείο που μετέπειτα θα δημιουργήσει δυσκολίες στις σχέσεις του παιδιού με τους συνομήλικους του, το ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο και τον ίδιο τον εαυτό του¹⁰⁷.

2.2.1 Ατελής οικογενειακή δομή-Διασπασμένες οικογένειες

Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, « η δομή (...) της οικογένειας επιδρά στην προσωπικότητα, στις στάσεις καθώς και στη συναισθηματική ανάπτυξη των μελών της¹⁰⁸». Στη σύγχρονη κοινωνία, η οποία κινείται με ιλιγγιώδη ταχύτητα και τίποτα δεν μένει αναλλοίωτο, παρατηρείται αλλοίωση των θεσμών και των δομών, που επηρεάζουν και την οικογένεια, η οποία έχει διαμορφωθεί από την παραδοσιακή της μορφή. Οι περισσότεροι γονείς εργάζονται πολλές ώρες, άρα απουσιάζουν από το σπίτι, για να καταφέρουν να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Εξασφαλίζουν στο παιδί μόνο τα υλικά αγαθά που χρειάζεται για την επιβίωση του, χωρίς να του προσφέρουν την στήριξη και την παρουσία τους που την έχει περισσότερο ανάγκη. Η επικοινωνία στην οικογένεια φθείρεται και όλο και λιγοστεύει. Σε πολλά ζευγάρια παρατηρείται δυσκολία στην επικοινωνία μεταξύ τους, δεν μπορούν να καθορίσουν τα κριτήρια μιας λειτουργικής σχέσης που θα

¹⁰⁷ Χριστοφόρου-Civili Ανδριάνα, (2001), ο.π. σελ. 18-19.

¹⁰⁸ Μαδιανού-Γκέφου Δ., ο.π. σελ.17.

ανταποκρίνεται και στις ανάγκες των παιδιών τους, τα οποία ούτως ή άλλως είναι υποχρεωμένα να συμπορεύονται μαζί τους. Το αποτέλεσμα είναι να δημιουργείται μια σύγχυση στα μέλη της οικογένειας και τα παιδιά να στρέφονται σε άλλες κοινωνικές ομάδες για να αναπληρώσουν αυτή την έλλειψη, να βρουν την αναγνώριση, επικοινωνία και υποστήριξη που ψάχνουν και δεν έχουν από την οικογένεια. Τέτοιες ομάδες μπορούν να είναι το σχολικό περιβάλλον ή οι φίλοι, που είναι πολύ πιθανόν να διοχετεύσουν στο παιδί διαφορετικούς κανόνες συμπεριφοράς¹⁰⁹.

Η απουσία ενός ή και των δυο γονέων διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη του παιδιού. Από μελέτες φαίνεται ότι ένα μεγάλο ποσοστό παραβατικών παιδιών ή ενήλικων εγκληματιών μεγάλωσαν χωρίς τον ένα ή και τους δυο γονείς. Οι λόγοι ήταν ο θάνατος ενός ή και των δυο γονέων, το διαζύγιο ή η χωριστή διαβίωση των γονέων, που οδήγησε ένα από τους δυο γονείς εκτός σπιτιού, ή η απουσία ενός εκ των δυο για κάποιο άλλο λόγο (π.χ. διαλυμένες οικογένειες, μονογονεϊκές οικογένειες-όταν δεν υφίσταται νόμιμος γάμος των γονέων). Όσον αφορά τα ορφανά παιδιά στα δείγματα ερευνών παραβατικών ανηλικών εμφανίζονται σε διπλάσια ποσοστά από την αναλογία στο συνολικό πληθυσμό. Επομένως η απουσία ενός ή και των δυο γονέων θεωρείται παράγοντας εγκληματογένεσης, αφού ο γονιός δεν μπορεί να του προσφέρει την πρέπουσα ανατροφή και μια σωστή αγωγή, χωρίς όμως να αποτελούν καθ' εαυτές αιτίες που οδηγούν στην παραβατικότητα¹¹⁰. Πιο σημαντική

¹⁰⁹ ΕΠΙΨΥ-Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής, Σχέσεις με συνομηλικούς και ασχολίες στον ελεύθερο χρόνο, σελ.1, στο www.educational-center.gr/dmdocuments/ygeia-efibwn-03.pdf.

¹¹⁰ Σύμφωνα με τον G. Kaiser, το μη συγκροτημένο οικογενειακό περιβάλλον είναι πιθανόν ένας παράγοντας εκδήλωσης αποκλίνουσας συμπεριφοράς, αλλά η οικογένεια είναι μόνο ένας από τους φορείς κοινωνικοποίησης, γι' αυτό δεν πρέπει να υπερτιμάται η σημασία του παράγοντα «διαλυμένη οικογένεια» στην εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς. Ίσως τελικά αυτό που οδηγεί στην παραβατική συμπεριφορά να μην είναι η δομή της οικογένειας, αλλά η λειτουργία της οικογένειας και η ποιότητα των σχέσεων των μελών της (Νόβα-Καλτσούνη Χ., (2001), *Μορφές Αποκλίνουσας Συμπεριφοράς στην Εφηβεία. Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, σελ.130-134).

παρουσιάζεται η *έλλειψη της μητέρας*, κυρίως όσον αφορά τα παιδιά που βρίσκονται σε πολύ μικρές ηλικίες, αφού το παιδί παρασύρεται πιο εύκολα στο κακό παράδειγμα, λόγω της έλλειψης της οικογενειακής θαλπωρής. Στις περιπτώσεις αυτές ο δρόμος και η γειτονιά γίνονται το σπίτι του παιδιού¹¹¹.

Ένα διαζύγιο είναι σχεδόν σίγουρο ότι θα δημιουργήσει μια συναισθηματική διαταραχή στα παιδιά που χαρακτηρίζεται από αισθήματα θλίψης, θυμού, ανασφάλειας και χαμηλής αυτοεκτίμησης. Αρκετά συχνά παρουσιάζουν επιθετικές συμπεριφορές, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις το διαζύγιο των γονιών είναι πιθανόν να οδηγήσει σε υπολειτουργία του παιδιού στο σχολείο ή σε απομόνωση από τους συμμαθητές του. Σημαντικό ρόλο σε αυτό διαδραματίζει και ο κοινωνικός στιγματισμός που δέχεται¹¹². Φαίνεται ακόμη ότι είναι πιο πιθανόν ο ανήλικος να παραβατήσει εάν το διαζύγιο προέκυψε όταν αυτός βρισκόταν στη νηπιακή ή προεφηβική ηλικία. Επιπλέον στις οικογένειες που εισέρχεται ένας «νέος γονέας», μετά από ένα δεύτερο γάμο των γονέων, εμφανίζονται συχνά ρήξεις και εντάσεις, οι οποίες δημιουργούν μια αρνητική ατμόσφαιρα. Τα παιδιά σε αυτού του τύπου οικογένειες, συχνά αισθάνονται ότι δεν ανήκουν πουθενά, ένα στοιχείο που είναι δυνατόν να δημιουργήσει ψυχικές διαταραχές. Εκτός από το ίδιο το διαζύγιο είναι πολύ πιθανόν να οδηγήσουν σε μια αντικοινωνική συμπεριφορά και οι ενδοοικογενειακές συγκρούσεις που προηγούνται ενός διαζυγίου, αφού τέτοιες εντάσεις δημιουργούν ψυχικά τραύματα στα παιδιά και ταυτόχρονα παρεμποδίζουν τη σωστή κοινωνικοποίηση¹¹³.

¹¹¹ Γεωργούλας Σ., (2000), ο.π. σελ. 93-94.

¹¹² Ίσως στις μέρες μας όχι σε τόσο μεγάλο βαθμό, όσο παλαιότερα, που τα διαζύγια δεν ήταν τόσο συχνά όσο σήμερα.

¹¹³ Κατσιγαράκη Ε., (2004), ο.π. σελ. 56-83.

2.2.2. Μέγεθος της οικογένειας-Έλλειψη γονεϊκού ελέγχου

Από πολλούς ερευνητές υποστηρίζεται ότι το μέγεθος της οικογένειας διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην παραβατικότητα και ότι όσο μεγαλύτερη είναι μια οικογένεια τόσο αυξάνονται οι πιθανότητες να παραβατήσει ένα μέλος της. Αυτό συμβαίνει λόγω των περισσότερων αναγκών που υπάρχουν και λόγω της έλλειψης γονικού ελέγχου σε όλα τα παιδιά¹¹⁴. Όσον αφορά τις μεγαλύτερες ανάγκες, στις περιπτώσεις που το εισόδημα είναι πολύ χαμηλό και πρέπει να διαιρεθεί για τις ανάγκες πολλών ατόμων, συχνά δεν είναι δυνατόν να καλυφθούν οι ανάγκες όλων των μελών της οικογένειας.

Σύμφωνα με την Wilson (1980), η παράμετρος που συνδέεται ισχυρότερα με την παραβατικότητα των ανηλίκων είναι η ασθενής γονική επίβλεψη. Στις μεγάλες οικογένειες ο χρόνος γονεϊκής φροντίδας που αναλογεί στα παιδιά είναι λιγότερος και ανεπαρκής. Η αφιέρωση από τους γονείς λιγότερου ατομικού χρόνου από τον αναγκαίο σε κάθε παιδί, ενδεχομένως να δημιουργεί αντιπαλότητες μεταξύ των αδελφών, έτσι ώστε να εισπράξουν μεγαλύτερη γονεϊκή φροντίδα και στοργή. Το αποτέλεσμα είναι να δημιουργούνται μεγαλύτερες εντάσεις και συγκρούσεις στο χώρο της οικογένειας¹¹⁵. Επίσης, από έρευνες που έχουν διεξαχθεί κυρίως στις ΗΠΑ, φαίνεται ότι η εμπλοκή σε συμμορίες ανηλίκων, είναι πολύ πιθανόν να συμβεί εάν είναι χαμηλά τα ποσοστά του γονικού ελέγχου και αν παρατηρούνται υψηλά επίπεδα οικογενειακών συγκρούσεων¹¹⁶.

¹¹⁴ Cao L., Cao J. and Zhao J., (2004), "Family, welfare, and delinquency", *Journal of Criminal Justice*, Vol. 32, Issue 6, P. 565-576.

¹¹⁵ Κατσιγαράκη Ε., (2004), ο.π. σελ. 85-87.

¹¹⁶ Walker-Barnes C., Mason C., (2004), "Delinquency and Substance Use among Gang-Involved Youth: The Moderating Role of Parenting Practices", *American Journal of Community Psychology*, Springer Netherlands, vol. 34, No 3/4, p. 236-237.

2.2.3. Ενδοοικογενειακή βία και παραμέληση των παιδιών

Η παιδική κακοποίηση και παραμέληση των παιδιών από τους γονείς αποτελεί ένα σοβαρό και εκτεταμένο πρόβλημα της ελληνικής κοινωνίας, το οποίο κρύβεται κάτω από το πέπλο της σιωπής, αφού υπάρχει τεράστιος σκοτεινός αριθμός όσων αφορά αυτά τα αδικήματα. Οι επιπτώσεις¹¹⁷ στα θύματα είναι τραγικές, αφού τα παιδιά που κακοποιούνται διατρέχουν μεγάλο κίνδυνο να εκδηλώσουν σοβαρές ψυχολογικές διαταραχές, αισθάνονται ανασφάλεια, φόβο, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, έκδηλο άγχος και πολλές φορές γίνονται επιθετικά. Επομένως τα παιδιά από θύματα μετατρέπονται σε θύτες¹¹⁸ ή παραμένουν θύματα, αφού συχνά «αναζητούν» την κακοποίηση και εκτός της οικογένειας. Δέχονται την κακοποίηση τους παθητικά, χωρίς να αντιδρούν σε αυτή, σαν μια μορφή τιμωρίας.

Η επιθετικότητα που διοχετεύουν οι γονείς προς τα παιδιά τους, συχνά, λαμβάνει την αιτιολόγηση της τιμωρίας. Η τιμωρία σε αυτές τις περιπτώσεις επιβάλλεται για την ανάρμοστη συμπεριφορά του παιδιού ή για την παραβίαση κάποιων κανόνων από μέρος του, οι οποίοι κανόνες καθορίζονται από τους γονείς. Ο λόγος που επιβάλλεται η τιμωρία είναι για τη διόρθωση της συμπεριφοράς ή για να προλάβουν χειρότερες μορφές επιθετικής συμπεριφοράς. Το είδος και ο τρόπος επιβολής της τιμωρίας, όταν αυτές δεν είναι αποτελεσματικές, είναι πιθανόν να αυξήσουν την ένταση της επιθετικής συμπεριφοράς ή να την περιορίσουν προσωρινά και να την εκδηλώσουν στη συνέχεια με μεγαλύτερη ένταση και βαρύτητα¹¹⁹.

¹¹⁷ Οι επιπτώσεις στα θύματα μπορούν να παραλλάσσονται ανάλογα με τη μορφή κακοποίησης που έχουν υποστεί. Για παράδειγμα στα παιδιά που έχουν υποστεί σεξουαλική κακοποίηση, παρατηρείται μια απότομη μείωση της σχολικής επίδοσης, μια εξεζητημένη σεξουαλική συμπεριφορά, κατάθλιψη, άγχος, επιθετικότητα, συναισθηματική ένταση. Τα παιδιά που κακοποιούνται σωματικά εκδηλώνουν επιθετικότητα, συνήθως χτυπώντας συνομήλικες τους ή άλλα μικρότερα παιδιά. Στις περιπτώσεις παραμέλησης είναι συχνή η χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών.

¹¹⁸ Μαγγανάς Α., (1996), «Παιδιά πρωταγωνιστές μιας νέας μορφής βίας», στο Αρτινοπούλου Β.- Μαγγανάς Α., *Θυματολογία και όψεις θυματοποίησης*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, σελ.126-127.

¹¹⁹ Κρασανάκης Γ., (1999), «Η τιμωρία ως μορφή επιθετικής συμπεριφοράς των Ελλήνων πατέρων στα παιδιά τους», στο *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία* (επιμ. Νέστορος Ι.), Ε' Έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σελ. 153-154.

Ένα άλλο ενδιαφέρον στοιχείο, όσον αφορά τη σχέση της οικογένειας με τη νεανική παραβατικότητα, αφορά την κακοποίηση που βιώνουν ως θεατές στο ίδιο τους το σπίτι¹²⁰ (π.χ. κακοποίηση της μητέρας από το σύζυγο της). Τα παιδιά που κακοποιήθηκαν είναι πολύ πιθανόν ως γονείς να δημιουργήσουν παραβατικές οικογένειες. Αρχικά παρατηρείται ότι γονείς, οι οποίοι παραμελούν ή κακοποιούν τα παιδιά τους, κατά την παιδική τους ηλικία έζησαν ανάλογες εμπειρίες¹²¹. Επίσης άτομα που μεγάλωσαν σε οικογένειες με ασταθείς διαπροσωπικές σχέσεις και συζυγική ένταση, εμφανίζουν συχνότερα διαταραγμένη συμπεριφορά στην παιδική ηλικία και μετέπειτα παρουσιάζουν έλλειψη αυτοελέγχου ως ενήλικες και ασταθείς ή διαταραγμένους γάμους¹²².

2.2.4. Εγκληματικότητα των γονέων

Μια άλλη παράμετρος στη σχέση της νεανικής παραβατικότητας με την οικογένεια είναι η εγκληματικότητα των ίδιων των γονιών, μια παράμετρος που εξηγείται με τους όρους της μίμησης του Tarde και τις θεωρίες των πολιτισμικών συγκρούσεων. Η επήρεια που έχουν οι γονείς στα παιδιά τους δεν πρέπει να αγνοείται από τους ίδιους τους γονείς. Η μίμηση των γονικών προτύπων, κυρίως της εγκληματικότητας των γονέων είναι συχνά υπεύθυνη για την παραβατικότητα των ανηλίκων, ως απόρροια της εκμάθησης της επιθετικότητας μέσω άμεσων εμπειριών ή μέσω της παρατήρησης προσώπων στα πλαίσια της οικογένειας. Ο Bandura (1972) στηριζόμενος στη θεωρία της «κοινωνικής μάθησης» διατύπωσε τη θεωρία της μιμητικής μάθησης, σύμφωνα

¹²⁰ Ορισμένες περιπτώσεις κακοποίησης (κυρίως σωματική ή σεξουαλική) έχουν οδηγήσει παιδιά να τραπούν σε φυγή από το σπίτι, γιατί αισθάνονταν ότι με αυτό τον τρόπο θα αποφύγουν την κακοποίηση που υφίστανται. Αυτή η φυγή αρκετές φορές είχε πολύ δυσμενή αποτελέσματα για τους ανηλίκους. (Από Νόβα-Καλτσούνη Χ., (2001), ο.π. σελ.64-65).

¹²¹ Από έρευνες προκύπτει ότι «75% των ανδρών που κακοποιούν τις γυναίκες τους ήταν οι ίδιοι μάρτυρες κακοποίησης της μητέρας τους από τον πατέρα τους, 50% των ανηλίκων δραστών είναι παιδιά που βίωσαν ενδοοικογενειακή βία, η πλειονότητα των γονιών που κακοποιούν τα παιδιά τους είναι οι ίδιοι θύματα κακοποίησης από τους γονείς τους» (Γεωργούλας Σ., (2000), ο.π. σελ.162).

¹²² Γεωργούλας Σ., (2000), ο.π. σελ. 90-91.

με την οποία η μάθηση πραγματοποιείται με παρατήρηση της συμπεριφοράς ενός προτύπου και στη συνέχεια με τη μίμηση της ίδιας συμπεριφοράς. Έτσι τα παιδιά που εκτίθενται σε επιθετικά πρότυπα συμπεριφοράς μιμούνται την αρνητική συμπεριφορά, αλλά και τη συμπεριφορά του προτύπου του ίδιου φύλου¹²³.

Σε έρευνα του Glueck (1950), η εγκληματικότητα του πατέρα εμφανίζεται σε ποσοστό 66,2% στην ομάδα των παραβατικών ανηλίκων και 32% στην αντίστοιχη ομάδα των μη παραβατικών, όπως και η εγκληματικότητα της μητέρας σε ποσοστά 44,8% και 15% αντίστοιχα¹²⁴. Επίσης οι McCord και Zola, στην έρευνα τους στο Cambridge-Somerville, διαπίστωσαν μετά από μακρόχρονη έρευνα (1939-1955), σε δυο ομάδες 325 αγοριών, ότι τα παιδιά με γονείς με εγκληματικό παρελθόν είχαν περισσότερες πιθανότητες να διαπράξουν ποινικά αδικήματα. Οι West & Ferrington πραγματοποίησαν μια μακρόχρονη έρευνα (10 ετών) για να απαντήσουν στο ερώτημα σε ποια άτομα θα μπορούσε να προγνωσθεί η εγκληματική συμπεριφορά βάσει των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, της οικογένειας και της κοινωνικής κατάστασης. Η έρευνα διενεργήθηκε σε μια τυπική εργατική γειτονιά της πόλης Cambridge, το 1969 και 1973. Το δείγμα αποτελούσαν 411 αγόρια ηλικίας 8-18 ετών (από 6 δημόσια σχολεία). Ως τεχνική χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια αυτό-ομολογούμενης ενοχής, αστυνομικές στατιστικές και συνεντεύξεις με τους ίδιους και τις οικογένειες τους. Διαπιστώθηκε ότι το 1/5 από αυτούς είχαν εμπλακεί σε παραβατικές πράξεις. Στη συνέχεια συνέκριναν τα άτομα αυτά με το υπόλοιπο δείγμα (μη εγκληματίες).

Τα άτομα που είχαν έρθει αντιμέτωπα με το νόμο παρουσίαζαν αρκετές διαφορές σε σχέση με τα υπόλοιπα, τόσο σε προσωπικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Οι μελλοντικοί παραβάτες παρουσίαζαν πρώιμες σχετικές ενδείξεις αφού ήταν αγόρια

¹²³ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 20.

¹²⁴ Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 60.

ακοινώνητα, νευρωτικά, προέρχονταν από αποδιοργανωμένες οικογένειες ή από παράνομες σχέσεις. Όσοι ανήκαν σε πολυμελή οικογένεια, υπήρχε εγκληματικότητα των γονέων, προβληματικές οικογενειακές σχέσεις ή είχαν χαμηλό δείκτη ευφυΐας χαρακτηρίστηκαν περισσότερο τρωτοί απέναντι στην εγκληματικότητα. Εν ολίγης στη συγκεκριμένη έρευνα επιβεβαιώθηκε η έννοια του τυπικού εγκληματία.

Στο σημείο αυτό οφείλουμε να τονίσουμε ότι στην παραβατικότητα των ανηλίκων συμβάλλει η συνύπαρξη παραγόντων. Εάν δεν υπάρχει αλληλεπίδραση παραγόντων, μια «διασπασμένη οικογένεια» ή η φτώχεια ή το μέγεθος της οικογένειας δεν αποτελούν από μόνες τους παράγοντες ώθησης προς επιθετική συμπεριφορά. Εξάλλου σε κάποιες έρευνες διαπιστώθηκε ότι τα ποσοστά εγκληματικότητας ήταν μικρότερα στις αποδιοργανωμένες οικογένειες απ' ότι στις δυστυχισμένες¹²⁵. Η οικογένεια δεν είναι μια μονάδα αυτάρκης και ανεξάρτητη από την υπόλοιπη κοινωνία, αφού η λειτουργία και η δομή της είναι άμεσα εξαρτημένες από τις κοινωνικές συνθήκες. Άρα τυχόν δυσλειτουργίες που υπάρχουν σε αυτή αποτελούν κοινωνικές δυσλειτουργίες. Εξάλλου οι εμπειρίες του ανηλίκου και τα μηνύματα που δέχεται δεν περιορίζονται μόνο στα πλαίσια της οικογένειας¹²⁶. Ωστόσο στις περιπτώσεις που η οικογένεια δε μπορεί να ανταποκριθεί στις υποχρεώσεις της, οι άλλοι φορείς κοινωνικοποίησης πρέπει να λάβουν δράση. Το σημαντικότερο ρόλο στην σωστή κοινωνικοποίηση του ατόμου, μετά την οικογένεια καλείται να αναλάβει το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί.

¹²⁵ Ζαραφωνίτου Χ., (1995), ο.π. σελ. 128-131 και 133.

¹²⁶ Νόβα-Καλτσούνη Χ., (2001), ο.π. σελ. 136.

Γ' ΜΕΡΟΣ: ΣΧΟΛΙΚΗ ΒΙΑ-BULLING

1. Ορισμός της σχολικής βίας

Η σχολική βία και επιθετικότητα, διεθνώς, ονομάζεται «bullying», που σημαίνει την επικράτηση του δυνατότερου στον ασθενέστερο μέσω της τρομοκρατίας και του εκφοβισμού. Ο όρος αυτός μπορεί να περιγραφεί ως η συστηματική κατάχρηση της εξουσίας και περικλείει πράξεις παραβατικού χαρακτήρα, οι οποίες εκδηλώνονται μεταξύ ανηλίκων και έχουν επαναλαμβανόμενο χαρακτήρα. Στην Ελλάδα ο όρος «bullying» μεταφράζεται συνήθως ως παληκαρισμός ή νταηλίκι και απειλεί συνήθως ένα μεγάλο μέρος των μαθητών του δημοτικού¹²⁷. Το «bullying» πολλές φορές δεν είναι εύκολο να καθοριστεί, αφού κάθε πρόσωπο, κάθε οικογένεια, κάθε σχολείο και κάθε κοινότητα μπορούν να ορίζουν διαφορετικά τη βία και τη σύγκρουση. Ο εκφοβισμός μπορεί να γίνεται μόνο από ένα άτομο ή από μια ομάδα ατόμων και ο πιο δυνατός ανήλικος ή η πιο δυνατή ομάδα προσβάλλει ή επιτίθεται στον πιο αδύνατο ανήλικο ή την λιγότερο δυνατή ομάδα ανηλίκων. Έτσι χρησιμοποιείται η δύναμη κάποιου για να βλάψει, να εκφοβίσει ή να ταπεινώσει κάποιον άλλον. Το πρόβλημα αυτό εντοπίστηκε πριν 75 χρόνια περίπου, χωρίς όμως να υπάρξει κάποια αξιόλογη αντιμετώπιση, με αποτέλεσμα να υπάρξει επιδείνωση του προβλήματος¹²⁸. Το «bullying¹²⁹» υπάρχει σε πολλά σχολεία και προκαλεί πολλά προβλήματα μεταξύ των δασκάλων, των γονιών και των παιδιών¹³⁰.

¹²⁷ Στην Ελλάδα, ο όρος αυτός χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη βία που ασκείται από και σε βάρος μαθητών του δημοτικού σχολείου (Αρτινοπούλου Β., (2001), *Βία στο σχολείο, Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα, σελ. 14).

¹²⁸ Smith P., Sharp S., (1994), *School Bullying, Insights and Perspectives*, Routledge, London and New York, p. 2-3.

¹²⁹ Στις ΗΠΑ, σύμφωνα με έρευνα του World Health Organization Health Behavior in School-Aged Children, στις τάξεις του γυμνασίου πέφτουν θύματα τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα 1.600.000 παιδιά και ότι 1.700.000 παιδιά ασκούν bullying τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα.

¹³⁰ «Bullying at work and in the classroom» *Teaching Ideas and Suggestions about bullying in the classroom* στο <http://teachingtreasures.com.au>

Ο όρος αυτός χρησιμοποιείται για την περιγραφή αρκετών αρνητικών τύπων συμπεριφοράς από ένα απλό πείραγμα και την αδιαφορία μέχρι πολύ σοβαρές επιθέσεις και καταχρήσεις (π.χ. λεκτική επίθεση, ελαφριά κτυπήματα, σπρωξίματα, προσβλητικές χειρονομίες, απειλές, διάδοση φημών, σαρκασμός, κλοπή προσωπικών αντικειμένων, σκληρές πράξεις που μπορούν να είναι πολύ καταστρεπτικές, κοινωνική απομόνωση και σκόπιμος αποκλεισμός από την ομάδα). Η μορφή που εκδηλώνεται το bullying μπορεί να είναι σωματική, λεκτική ή συναισθηματική-κοινωνική. Ο εκφοβισμός μπορεί επίσης να καθοριστεί ως η μορφή βίας, η οποία δεν έχει ποινικοποιηθεί.

Ερευνητές στη Γερμανία υποστηρίζουν ότι υπάρχουν 500000 περιπτώσεις εκφοβισμού στα σχολεία την εβδομάδα ή 100000 ανά σχολική ημέρα. Επίσης στη Δανία καθημερινά βιώνουν τον εκφοβισμό γύρω στις 10000 μαθητές. Οι αριθμοί που παρουσιάζονται είναι παρόμοιοι στις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επομένως ο εκφοβισμός είναι μια μόνιμη συμπεριφορά και μια καθημερινή εμπειρία των μαθητών. Το 10-15% των μαθητών είναι θύματα, από τους οποίους το 4% αντιμετωπίζουν πολύ σοβαρά προβλήματα εκφοβισμού¹³¹, ενώ οι θύτες φτάνουν το 5-10%¹³².

Μια νέα μορφή του bullying είναι το Fotobullying και το Cyber bullying¹³³. Ο όρος αυτός χρησιμοποιείται για τον εκφοβισμό και την παρενόχληση μέσω των ηλεκτρονικών συσκευών, μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, μέσω μηνυμάτων, κινητών τηλεφώνων, blogs, και ιστοχώρων. Περιλαμβάνει την επαναλαμβανόμενη θυματοποίηση, η οποία γίνεται μέσω του ηλεκτρονικού κειμένου. Επίσης μπορεί να

¹³¹ Daphne 2 Programme: Fair play at school-Fair play in society. Towards a school without bullying! A manual for teachers and head teachers, σελ. 3 και 37.

¹³² Smith P., Sharp S., (1994), ο.π. p. 5.

¹³³ Για την περιγραφή του cyber bullying χρησιμοποιούνται και οι όροι «electronic bullying», «electronic harassment», «e-bullying», «sms bullying», «mobile bullying», «online bullying», «digital bullying» ή «internet bullying».

περιλαμβάνει απειλές, σεξουαλική παρενόχληση ή μειωτικούς χαρακτηρισμούς ή τη δημοσιοποίηση των προσωπικών στοιχείων των θυμάτων στο διαδίκτυο.

Το διαδίκτυο προσφέρει πολλά πλεονεκτήματα στα άτομα που θέλουν να παρενοχλούν αφού μπορούν να διατηρήσουν την ανωνυμία τους και μπορούν να απειλούν τον οποιοδήποτε, ακόμη και άτομα που σε άλλη περίπτωση δεν θα μπορούσαν να απειλήσουν (π.χ. μικρότερος να απειλεί μεγαλύτερο). Επίσης τα ηλεκτρονικά φόρουμ δεν επιβλέπονται, δεν ελέγχονται ούτε λογοκρίνεται το περιεχόμενό τους. Όσον αφορά τους έφηβους, στις μέρες μας συνήθως γνωρίζουν πολύ περισσότερα για το διαδίκτυο από τους γονιούς τους και έτσι μπορούν να δρουν χωρίς τον έλεγχο τους¹³⁴.

Στην Ελλάδα, τα τελευταία χρόνια έκαναν την εμφάνισή τους στο διαδίκτυο κάποια βίντεο με παιδιά που γρονθοκοπούνται μεταξύ τους. Τα φιλμ αυτά βιντεοσκοπούνται στα κινητά από συμμαθητές τους, οι οποίοι δεν παρεμβαίνουν για να δοθεί ένα τέλος σε αυτούς τους καβγάδες, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις δημιουργούν με τον τρόπο τους μεγαλύτερες εντάσεις, έτσι ώστε να έχουν ακόμα πιο βίαια πλάνα των συμμαθητών τους που καβγαδίζουν. Σε ορισμένες περιπτώσεις τα επεισόδια βίας διαδραματίζονται στη σχολική τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Οι επισκέπτες στα site που απεικονίζουν τέτοιες σκηνές στο διαδίκτυο ανέρχονται σε εκατομμύρια παγκοσμίως, χωρίς να λαμβάνονται μέτρα για την εξάλειψη του φαινομένου και της προώθησης της παιδικής βίας και επιθετικότητας μέσω του διαδικτύου¹³⁵. Όσον αφορά αυτή τη νέα μορφή άσκησης βίας είναι απαραίτητο να αναθεωρηθεί η υφιστάμενη νομοθεσία, αφού δεν περιλαμβάνεται σε αυτή, έτσι ώστε να μπορούν να προστατευθούν τα θύματα.

¹³⁴ Daphne 2 Programme: Fair play at school-Fair play in society. Towards a school without bullying! A manual for teachers and head teachers, σελ. 8-9.

¹³⁵ Καρανίκας Χ., «Η παιδική βία στην Ελλάδα δικτυώνεται», *Τα Νέα on line*, 04/08/2007.

Σύμφωνα με τον Olweus, κατά το bullying υπάρχει διαφορά δύναμης μεταξύ θύτη και θύματος τέτοια ώστε το θύμα να αδυνατεί να αμυνθεί και να αντιδράσει. Εμφανίζεται σε πολλές ηλικιακές ομάδες, από τα μικρά παιδιά μέχρι τους ενήλικες και παρουσιάζεται συνήθως όταν υπάρχει έλλειψη αγάπης και πειθαρχίας στην παιδική και την εφηβική ηλικία. Όσο πιο μικρά είναι τα παιδιά είναι πιο συνηθισμένες οι σωματικές απειλές και όσο μεγαλώνουν, πιο συχνές οι λεκτικές και ψυχολογικές απειλές. Όσον αφορά το φύλο, τα αγόρια ασκούν ή βιώνουν πιο συχνά τη σωματική και λεκτική μορφή και με άμεσο τρόπο, ενώ τα κορίτσια ασκούν ή βιώνουν τη λεκτική και ψυχολογική μορφή, με έμμεσο τρόπο. Επίσης είναι ένα φαινόμενο το οποίο δεν αποκαλύπτεται συχνά, αφού τα θύματα φοβούνται να μιλήσουν και να πουν τι βιώνουν¹³⁶.

1.1. Χαρακτηριστικά των θυτών και των θυμάτων

Οι θύτες (bullies όπως έχουν ονομαστεί) θέλουν να αισθάνονται ισχυροί, να επιβεβαιώνουν τη δύναμη τους, γι' αυτό όταν κακομεταχειρίζονται τους άλλους αισθάνονται ευχαρίστηση και ικανοποίηση. Επίσης δικαιολογούν τις ενέργειες τους με τον ισχυρισμό ότι για αυτές τούς προκάλεσαν τα ίδια τα θύματα. Είναι αντιδραστικοί, αντικοινωνικοί και οποιοδήποτε πρόβλημα αντιμετωπίζουν το διαχειρίζονται με βιαιότητα. Επιπρόσθετα έχουν τη τάση να παραβαίνουν τους σχολικούς κανόνες. Συνήθως είναι άτομα που προέρχονται από οικογένειες όπου παρατηρείται σωματική κακοποίηση και παραμέληση. Είναι άτομα τα οποία χαρακτηρίζονται από ένα υπερτροφικό «εγώ», από αυταρέσκεια, αρχηγική και αυταρχική συμπεριφορά και κομπορρημοσύνη.

¹³⁶ Smith K., Morita Y., Junger-Tas J., Olweus D., Catalano R., Slee P., (1999), *The Nature of school Bulling, A Cross-National Perspective*, Routledge, London and New York, p.2.

Αντίθετα τα θύματα των bullies είναι ήσυχτοι, ευαίσθητοι, αγχώδεις και ανασφαλείς μαθητές, που σπάνια αμύνονται ή αντεπιτίθενται σε αυτές τις προσβολές. Στις πλείστες περιπτώσεις είναι πιο αδύναμοι, τόσο σωματικά, όσο και ψυχολογικά, από τους συνομήλικους τους και διακατέχονται από συναισθήματα απόρριψης και καταδίωξης. Χαρακτηρίζονται από κοινωνική αποστροφή και φτωχή ακαδημαϊκή μόρφωση ή είναι μαθητές με ανεπτυγμένη μαθητική κουλτούρα. Συχνά είναι παιδιά με διαφορετική εθνικότητα ή θρησκεία ή παιδιά με αναπηρίες. Το κοινό στοιχείο που χαρακτηρίζει θύτες και θύματα είναι η ανασφάλεια την οποία εκφράζουν με διαφορετικό τρόπο.

Το φαινόμενο αυτό είναι πολύ πιθανόν να δημιουργήσει ένα κλίμα φόβου και ανασφάλειας στο σχολείο, ενώ τα θύματα αλλά και οι θύτες αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να κάνουν φίλους, μαθησιακές δυσκολίες ή αποτυχίες στο σχολείο, αισθάνονται μοναξιά και υιοθετούν προβληματικές συμπεριφορές (βανδαλισμούς, κλοπές, χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών, αποβολές ή διακοπή του σχολείου). Το δυσμενέστερο στοιχείο του bullying φαίνεται ότι είναι το γεγονός ότι οι θύτες διατηρούν αυτή τη συμπεριφορά και μετά την ενηλικίωση τους¹³⁷, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να δημιουργήσουν μια ομαλή κοινωνική ζωή ή να οδηγηθούν στην παραβατικότητα.

1.2. Πρόληψη του bullying

Ένας από τους πρώτους ερευνητές που ασχολήθηκε με το bullying είναι ο D. Olweus, ο οποίος για την πρόληψη του φαινομένου πρότεινε ένα πρόγραμμα¹³⁸ στο οποίο εμπλέκονταν μαθητές, γονείς και το προσωπικό του σχολείου. Το πρόγραμμα, το

¹³⁷ 60% από τους θύτες στο γυμνάσιο καταδικάστηκαν για ένα έγκλημα τουλάχιστον ως ενήλικες και από αυτούς το 35-40% καταδικάστηκαν για τρία ή περισσότερα αδικήματα από την ηλικία των 24 (Έρευνα D. Olweus στη Σουηδία και Νορβηγία).

¹³⁸ Bullying Prevention Program

οποίο εφαρμόστηκε στη Σουηδία, Νορβηγία και στις ΗΠΑ, περιελάμβανε την ενημέρωση για το πρόβλημα, τη βελτίωση των σχέσεων των εμπλεκόμενων ατόμων, τη μεσολάβηση για την εξάλειψη του φαινομένου, τη θέσπιση κανόνων κατά του bullying και την προστασία και υποστήριξη των θυμάτων. Όσον αφορά την εφαρμογή του προγράμματος, το προσωπικό του σχολείου καλείται να διεξάγει έρευνα (ανώνυμα ερωτηματολόγια) μεταξύ των μαθητών για να διαπιστώσουν την έκταση του προβλήματος, να αυξήσει την επιτήρηση των μαθητών κατά τα διαλείμματα και να διεξάγει σχολικές συναντήσεις (τόσο με τους μαθητές, όσο και με τους γονείς), για τη συζήτηση του θέματος. Στην τάξη επιβάλλουν κανόνες κατά του bullying και κάνουν συχνές συναντήσεις με τους μαθητές για να συζητούν το πρόβλημα. Τέλος το προσωπικό του σχολείου καλείται να μεσολαβήσει μεταξύ των θυτών, των θυμάτων και των γονέων τους, έτσι ώστε να εξασφαλίσουν τη διακοπή του bullying. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα υπήρξε αρκετά αποτελεσματικό, αφού βοήθησε στη μείωση του bullying, γύρω στο 50% περίπου και παράλληλα βελτιώθηκε το κλίμα του σχολείου και μειώθηκαν οι αντικοινωνικές συμπεριφορές¹³⁹.

Επαγγελματίες εκπαίδευσης από την Ελλάδα, τη Γερμανία, τη Σλοβενία και τη Φινλανδία δημιούργησαν ένα πρόγραμμα, το λεγόμενο «Daphne 2», το οποίο έχει ως στόχο την αντιμετώπιση της εκφοβιστικής συμπεριφοράς και την καταπολέμηση όλων των τύπων της βίας ενάντια στα παιδιά, τους νέους και τις γυναίκες της Ευρώπης (βία στην οικογένεια, βία στα σχολεία και άλλα ιδρύματα, βία στην εργασία κλπ). Το πρόγραμμα ξεκίνησε το 2004 και θα διαρκέσει έως το 2008. Μεταξύ άλλων οι δράσεις που περιλαμβάνει είναι η αντιμετώπιση του εκφοβισμού που βιώνουν παιδιά και νέοι με μαθησιακές δυσκολίες αφού είναι μια ιδιαίτερα ευάλωτη ομάδα

¹³⁹ Σπυρόπουλος Φ., «Bullying, Το “πρώτο βήμα” στην παραβατικότητα», στο The art of crime-Τεύχος 2, www.theartofcrime.gr.

στην κοινωνία που υφίστανται συχνά εκφοβισμό και την καλλιέργεια της αποδοχής της διαφορετικότητας, έτσι ώστε να καταπολεμηθεί ο ρατσισμός στα σχολεία.

Το πρόγραμμα περιλαμβάνει ένα εγχειρίδιο το οποίο απευθύνεται προς τους εκπαιδευτικούς και στο οποίο αναφέρονται κάποια βασικά στοιχεία για τον εκφοβισμό. Καταρχήν για να βοηθήσουν οι δάσκαλοι πρέπει να γνωρίζουν τι είναι ο εκφοβισμός και ποιες είναι οι ενδείξεις από τις οποίες μπορούν να τον αντιληφθούν. Ένας δάσκαλος πρέπει να ανησυχήσει για ένα παιδί, όταν υπάρχει μεγάλος αριθμός απουσιών από το σχολείο, όταν η συμπεριφορά του μαθητή αλλάζει και είναι επιθετική προς τους άλλους, όταν αλλάζει ξαφνικά φίλους, όταν παρατηρεί ότι κάποιοι μαθητές είναι συχνά άρρωστοι. Επίσης όταν βλέπει μαθητές που είναι μόνοι τους κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων, όταν πέφτουν ξαφνικά οι βαθμοί τους και δυσκολεύονται να συγκεντρωθούν στο μάθημα.

Σημαντικό είναι όταν βλέπουν τραυματισμούς στους μαθητές, για την πρόκληση των οποίων δεν μπορούν να δώσουν μια πειστική εξήγηση, όταν υπάρχουν μαθητές οι οποίοι έχουν χάσει βιβλία, χρήματα ή άλλα προσωπικά αντικείμενα και δεν μπορούν να εξηγήσουν πως έγινε αυτό, να ψάχνουν πως συνέβηκαν αυτά. Στις περιπτώσεις που διαπιστώνεται ο εκφοβισμός, για την αντιμετώπιση του πρέπει να υπάρχει συνεργασία μεταξύ δασκάλων και γονιών. Τέλος το σχολείο πρέπει να έχει καλές σχέσεις και συνεργασία με το δήμο ή την κοινότητα στην οποία υφίσταται και με άλλα σχολεία της περιοχής για να μπορούν να αντιμετωπίζουν κάποια περιστατικά που συμβαίνουν από τους μαθητές εκτός των σχολικών χώρων¹⁴⁰.

¹⁴⁰ Daphne 2 Programme: Fair play at school-Fair play in society. Towards a school without bullying! A manual for teachers and head teachers, σελ. 9-12 και 16-17.

2. Το φαινόμενο της σχολικής βίας

2.1. Οι διαστάσεις της σχολικής βίας

Η σχολική βία είναι ένα κοινωνικό πρόβλημα το οποίο τα τελευταία 15-20 χρόνια έχει απασχολήσει εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους, ψυχιάτρους, κοινωνιολόγους και εγκληματολόγους. Παλαιότερα αποτελούσε μέρος της εγκληματολογίας και κυρίως της εγκληματικότητας των ανηλίκων σε θεωρητικό, ερευνητικό και πρακτικό επίπεδο. Από τη δεκαετία του '90, το πρόβλημα της σχολικής βίας ανεξαρτητοποιείται από το πλαίσιο της μεταχείρισης των ανηλίκων παραβατών και αυτονομείται ως αντικείμενο μελέτης, έρευνας και παρεμβάσεων¹⁴¹. Είναι ένα φαινόμενο που δημιουργεί πολλά ερωτήματα ως προς την κατανόηση του και ως προς την κατανόηση των συναφή με αυτό φαινομένων. Συχνά διατυπώνονται ερωτήματα ως προς την αποστολή και το ρόλο του σύγχρονου σχολείου, ως προς την αναζήτηση των στόχων (εκπαιδευτικών-παιδαγωγικών) της σύγχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, τις ιδιαιτερότητες της κοινωνικοποίησης στη σύγχρονη κοινωνία σε σχέση με τις προοπτικές που η ίδια η διαδικασία της κοινωνικοποίησης θέτει ή ακυρώνει¹⁴².

Τον Μάρτιο του 2001 πραγματοποιήθηκε στο Παρίσι, το πρώτο Παγκόσμιο συνέδριο με θέμα τη «Βία στο σχολείο και τις δημόσιες πολιτικές» (School violence and public policies). Στο συνέδριο αυτό αναγνωρίστηκε ως προτεραιότητα η χάραξη πολιτικών, η λήψη αποφάσεων και η ανάγκη για έρευνα και υλοποίηση προγραμμάτων πρόληψης και αντιμετώπισης, αφού μέσα από τις έρευνες, παγκοσμίως, διαφαίνεται ότι η βία στο σχολείο αυξάνει δραματικά. Κυρίως παρατηρείται αύξηση του φόβου και της ανασφάλειας των μαθητών και των εκπαιδευτικών και όχι τόσο των περιστατικών βίας. Το φαινόμενο της βίας στο σχολείο σχετίζεται με κάποιες παραμέτρους όπως είναι το φύλο (πιο υψηλά ποσοστά άσκησης βίας ή

¹⁴¹ Αρτινοπούλου Β., (2001), ο.π. σελ. 9.

¹⁴² Courtecuisse V., Fortin J., Μπεζέ Λ., Pain J., Selosse J., (1998), ο.π. σελ. 62.

θυματοποίησης στα αγόρια), η προέλευση των μαθητών (κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες ή μειονότητες¹⁴³), η χαμηλή επίδοση στα μαθήματα, το οικογενειακό περιβάλλον, ο ρατσισμός, η ξενοφοβία, η αυταρχική εκπαίδευση, το σύστημα εκπαίδευσης κλπ. Οι παράμετροι αυτοί είναι πιθανόν να οδηγήσουν στην εκδήλωση άσκησης βίας στο σχολείο ή σε θυματοποίηση¹⁴⁴.

Βία στο σχολείο μπορεί να εκδηλωθεί από τη συμπεριφορά των διδασκόντων προς τους μαθητές, από τη συμπεριφορά των μαθητών προς τους διδάσκοντες, τη συμπεριφορά των διδασκόντων μεταξύ τους, τη συμπεριφορά των μαθητών μεταξύ τους και τη συμπεριφορά μεταξύ δασκάλων και διευθυντών ή της διοίκησης του σχολείου. Επίσης συχνά παρουσιάζονται φαινόμενα βανδαλισμών και καταστροφών που προκαλούνται από τους μαθητές σε περιουσία του σχολείου. Από τις επίσημες στατιστικές φαίνεται ότι η βία στο σχολείο, στην Ελλάδα, βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα σε σχέση με τη γενική νεανική παραβατικότητα, αφού καταλαμβάνει μόνο ένα ποσοστό 4-6% περίπου. Ωστόσο σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τη Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς (2000), ένα ποσοστό 60,1% δηλώνει ότι στο σχολείο του εκδηλώνεται βία, το 76,7% δηλώνει ότι ήταν μάρτυρας σε μια τέτοια εμπειρία, αλλά μόνο το 11,6% δηλώνει ότι έχει υπάρξει θύμα οποιασδήποτε μορφής μέσα στο σχολείο, ενώ το 23,2% δηλώνει ότι συμμετείχε στη βία¹⁴⁵. Επίσης το 29,5% δηλώνουν ότι ήταν μάρτυρες βίαιων περιστατικών μεταξύ Ελλήνων και αλλοδαπών

¹⁴³ Παρόλο που δεν έχει διερευνηθεί εμπειρικά σε ποιο βαθμό το σχολείο αποτελεί εγκληματογόνο παράγοντα, φαίνεται ότι οι σχολικοί παράγοντες σε συνάρτηση με εξωσχολικούς παράγοντες επιδρούν στη νεανική παραβατικότητα. Η απόρριψη και ο ανταγωνισμός που επικρατούν στο σχολείο είναι πολύ πιθανόν να οδηγήσουν σε οικονομική εξαθλίωση των νέων που ζουν κάτω από αυτό το καθεστώς και η παραβατικότητα είναι δυνατόν να εμφανιστεί ως μορφή εκτόνωσης (Από Ιωαννίδη Β., (2002), «Η εκπαίδευση ως μέσο αποτροπής κοινωνικού αποκλεισμού. Η περίπτωση των ιδρυμάτων αγωγής ανηλίκων», *Πρακτικά του 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*, τόμος Β', Αθήνα, σελ. 738-753).

¹⁴⁴ Αρτινοπούλου Β., (2001), «Η βία στο σχολείο. Το Παγκόσμιο Συνέδριο του Παρισίου», *Ποινική Δικαιοσύνη*, Έτος 4, σελ. 661.

¹⁴⁵ Το 76,7% των περιστατικών βίας περιλαμβάνει βρισιές - απειλές και το 57 % αλληλοξυλοδαρμούς (Σώκου Κ., Η προαγωγή της Ψυχικής και Κοινωνικής Υγείας ως Πολιτική Πρόληψης της Βίας στο Σχολείο, 28/12/2003, στο assets.in.gr/dGenesis/assets/Content202/Attachment/dgEntity_33212.doc).

μαθητών. Τα περισσότερα περιστατικά βίας στο σχολείο αφορούν καταστροφές του σχολικού εξοπλισμού και βανδαλισμούς. Τα μεγαλύτερα ποσοστά βίας εμφανίζονται στις μεγάλες πόλεις¹⁴⁶. Παρόμοια στοιχεία προκύπτουν και από την έρευνα των Χατζή, Χουντουμούδη και Πατεράκη (1999)¹⁴⁷ ένα στοιχείο που υποδηλώνει ότι τα τελευταία χρόνια έχουν αυξηθεί τα κρούσματα βίας μεταξύ των μαθητών, χωρίς όμως να είναι συγκρίσιμη, τόσο ποσοτικά, όσο και ποιοτικά με φαινόμενα που βλέπουμε σε άλλες χώρες. Ωστόσο υπάρχει ένας σημαντικός σκοτεινός αριθμός όσον αφορά τα περιστατικά σχολικής βίας που μένουν ανεξιχνίαστα στην Ελλάδα, αφού συνήθως αυτά δεν καταγγέλλονται από τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές για να μην πληγεί το κύρος του σχολείου¹⁴⁸.

Οι συχνότερες μορφές βίας που εμφανίζονται στο σχολείο (κυρίως στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση) είναι η ψυχολογική-συναισθηματική βία, οι απειλές, ο εκφοβισμός, η λεκτική, η σωματική και η σεξουαλική βία. Επίσης άλλες παραβατικές συμπεριφορές που παρατηρούνται σε σχολεία είναι η χρήση ουσιών, οι κλοπές, τα γκράφιτι και οι βανδαλισμοί¹⁴⁹. Τις πιο διαδεδομένες μορφές βίας συνιστούν η λεκτική βία (με ποσοστά 64,6% στο Λύκειο και 56,1% στο Γυμνάσιο) και οι φθορές

¹⁴⁶ Όσον αφορά την ελληνική κοινωνία, το 63,8% των μαθητών του δείγματος της Αθήνας δηλώνει ότι έχει δει βίαια περιστατικά ανάμεσα σε συμμορίες ανηλίκων (ο μέσος όρος της χώρας για παρόμοια γεγονότα είναι 50,4%), βίαιες επιθέσεις μέσα σε σχολείο, με κανονικό ή αυτοσχέδιο όπλο, στην Αθήνα σε ποσοστό 20%, (ο μέσος όρος τέτοιων περιστατικών για την υπόλοιπη Ελλάδα είναι 12,2%) και το 22,8% των περιστατικών σχολικής βίας στην Αθήνα ότι συνδέονται με ναρκωτικά (μέσος όρος για την υπόλοιπη Ελλάδα είναι 14,4%).

¹⁴⁷ Η έρευνα αφορούσε τον εκφοβισμό στο δημοτικό σχολείο. Διεξήχθη σε 8 δημοτικά σχολεία της ευρύτερης περιοχής της Αθήνας σε 1312 μαθητές, από τους οποίους το 14,7% δηλώνουν ότι έχουν υπάρξει θύματα εκβιασμού, το 6,24% ότι ήταν θύτες εκβιασμού και το 4,8% ότι ήταν και θύτες και θύματα εκβιασμού. Το 42,5% αναφέρει ότι δέχτηκε λεκτική βία (βρισιές). Όσον αφορά το φύλο, 34% των αγοριών και 22,83% των κοριτσιών δηλώνουν ότι υπέστησαν σωματική βία και 25,3% των αγοριών και 38% των κοριτσιών, λεκτικές απειλές (Σώκου Κ. ο.π.).

¹⁴⁸ Courtecuisse V., Fortin J., Μπεζέ Α., Pain J., Selosse J., (1998), ο.π. σελ. 64, Πανούσης Γ., (2006), «Ταξικοί» Αγώνες με ή χωρίς διαιτητή; Βία στα σχολεία», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 9, σελ. 76 και Σώκου Κ., ο.π.

¹⁴⁹ Βανδαλισμοί συμβαίνουν συχνά κατά τις κινητοποιήσεις και καταλήψεις των μαθητών τόσο από μαθητές όσο και από εξωσχολικούς. Όπως προκύπτει από έρευνες σε σχολεία της ευρύτερης περιοχής της Αθήνας, το 31,6% των κρουσμάτων βίας στα σχολεία προέρχονταν από εξωσχολικούς ή αγνώστους (Πετρόπουλος Ν., Παπατυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 39).

(27% στο λύκειο και 19,8% στο Γυμνάσιο¹⁵⁰), ενώ οι σπανιότερες μορφές βίας είναι οι βαριές σωματικές βλάβες και πολύ σπάνια οι ανθρωποκτονίες. Εν τω μεταξύ όσο οι μαθητές μεγαλώνουν σε ηλικία, τόσο μειώνεται η εμπλοκή τους σε βίαιες συμπεριφορές και ενέργειες.

Στο κείμενο του Συμβουλίου της Ευρώπης του 1972, σχετικά με το ρόλο που μπορεί και πρέπει να διαδραματίσει το σχολείο στον τομέα της πρόληψης της νεανικής παραβατικότητας, διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες τα χαρακτηριστικά του σχολείου που είναι πιθανόν να αποτελούν παράγοντες μη προσαρμογής ή και παραβατικότητας. Είναι οι λειτουργίες του σχολείου, η γενική οργάνωση του και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Δηλαδή παρατηρείται μια μεταβίβαση διαφορετικών αξιών και κανόνων από αυτούς που γνωρίζουν οι μαθητές στην κοινωνική τάξη από την οποία προέρχονται, μια μεταβίβαση γνώσεων και τεχνικών που απαιτούν ένα θεωρητικό και γλωσσικό υπόβαθρο το οποίο δεν κατέχουν οι μαθητές των μη προνομιούχων τάξεων, μια προσκόλληση του σχολείου μόνο στον εκπαιδευτικό του ρόλο, και όχι τον παιδαγωγικό, μια ελλιπής παιδαγωγική κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού, μια γενική οργάνωση του σχολείου στην οποία δεν υπάρχει κανένα ενδιαφέρον για ότι διαδραματίζεται εκτός του σχολικού χώρου.

Σύμφωνα με τον M. L. Walgrave¹⁵¹, το μεγαλύτερο μέρος της νεανικής εγκληματικότητας εξαφανίζεται μετά την ενηλικίωση χωρίς να γίνει οποιαδήποτε ειδική παρέμβαση. Επίσης υποστηρίζει ότι «εάν η παραβατικότητα επιμένει μετά την περίοδο της εφηβείας, είναι επειδή η εφηβεία και οι θεσμοί της δεν μπόρεσαν να γοητεύσουν το άτομο με ελκυστικές αξίες που θα μπορούσαν να το συγκρατήσουν από το να ρινοκινδυνεύσει την αποσύνθεση». Τέλος αναφέρει ότι «οι δεσμοί μεταξύ

¹⁵⁰ Πανούσης Γ., (2006), ο.π. σελ. 76.

¹⁵¹ Ο M. L. Walgrave, στη δέκατη τέταρτη διάσκεψη των Διευθυντών Ινστιτούτων Εγκληματολογικών Ερευνών (1980), που είχε ως θέμα την πρόληψη της νεανικής παραβατικότητας και το ρόλο των θεσμών κοινωνικοποίησης, είχε αναπτύξει εισήγηση με θέμα «Ο ρόλος του σχολείου σε μια εξελισσόμενη κοινωνία» (Από Φαρσεδάκης Ι., (1991), σελ. 153).

της σχολικής αποτυχίας και της παραβατικότητας δεν ανάγονται σε κάποιο βαθύ επίπεδο, αλλά στο κοινωνικά ευάλωτο ορισμένων μαθητών¹⁵²».

Για την εξήγηση των βανδαλισμών έχουν αναπτυχθεί διάφορες θεωρίες. Μια από αυτές είναι η θεωρία της απόλαυσης (Csikszentmihaly & Larsen, 1978), κατά την οποία οι βανδαλισμοί που παρατηρούνται κυρίως στο σχολείο οφείλονται στο συνδυασμό του συστήματος αξιολόγησης που ενθαρρύνει την ενδοτικότητα και το σύστημα τιμωριών, της σχέσης απόκτησης γνώσεων στο σχολείο και επιτυχούς αποκατάστασης στην κοινωνία (μια σχέση που δεν είναι και τόσο πιστευτή από τους μαθητές) και τέλος στο ότι το σχολείο δεν προσφέρει χαρά, κίνητρα για μόρφωση, σε αντίθεση με τις παραβατικές δραστηριότητες που προσφέρουν περισσότερες ευκαιρίες για διασκέδαση και εκτόνωση. Έτσι τα παιδιά που δεν διαθέτουν άλλες δυνατότητες και δεξιότητες για δράση καταφεύγουν στη βία και στις καταστροφές, βλέποντας τις ως τρόπο απόλαυσης.

Μια άλλη θεωρία της εξήγησης των βανδαλισμών είναι αυτή της αισθητικής, σύμφωνα με την οποία οι βανδαλισμοί μπορούν να μειωθούν απλώς με τη «μείωση του διασκεδαστικού» της εμπειρίας. Τέλος, κατά τη θεωρία της αδικίας, το κύριο κίνητρο για τους βανδαλισμούς είναι η αντίληψη της αδικίας, δηλαδή ότι υπάρχει η αντίληψη της καταπάτησης των κανονισμών και του δικαίου σε κοινωνικά και περιβαλλοντικά σχήματα και στόχος του βανδαλισμού είναι η αποκατάσταση του δικαίου. Και από τις τρεις θεωρίες κατανοούμε ότι η εκπαίδευση στη σημερινή της μορφή και τον τρόπο λειτουργίας της δεν μπορεί να συμβάλει στη μείωση του φαινομένου¹⁵³.

Οι περισσότερες σκηνές βίας διαδραματίζονται συνήθως στο προαύλιο του σχολείου και ακολουθούν οι διάδρομοι, οι τουαλέτες και οι τάξεις, συνήθως όταν απουσιάζει ο

¹⁵² Courtecuisse V., Fortin J., Μπεζέ Λ., Pain J., Selosse J., (1998), ο.π. σελ. 72-75.

¹⁵³ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 21-22.

εκπαιδευτικός. Η ψυχολογική-συναισθηματική βία μπορεί να εκδηλωθεί με την απομόνωση ή τον αποκλεισμό κάποιων παιδιών από τις παρέες συνομηλίκων ή από το παιχνίδι. Παιδιά τα οποία έχουν κάποια ιδιαιτερότητα στη συμπεριφορά ή την εμφάνισή τους (π.χ. γυαλιά, πάχος, ιδιαίτερο ντύσιμο, μια αναπηρία, εξαιρετικές σχολικές επιδόσεις, συνεργασία και ενεργητικότητα στο μάθημα) ή παιδιά με διαφορετική εθνικότητα, θρήσκευμα ή γλώσσα, γίνονται στόχος σκληρών προσβολών από τους συμμαθητές τους, απομονώνονται από τις παρέες και στιγματίζονται («απροσάρμοστα», «σπασίκες» κλπ). Άλλωστε η ψυχολογική βία είναι μια μορφή βίας που εμφανίζεται πολύ συχνά στα ελληνικά σχολεία¹⁵⁴.

Σε έρευνα¹⁵⁵ που πραγματοποιήθηκε από τους Πετρόπουλο και Παπαστυλιανού (1998) για τις μορφές επιθετικότητας, βίας και διαμαρτυρίας που εκδηλώνονται στα ελληνικά σχολεία προέκυψε ότι αυτές ποικίλουν ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης. Έτσι η μορφή βίας που εμφανίζεται συχνότερα στα δημοτικά σχολεία είναι η λεκτική και ακολουθεί η σωματική και οι μαθητές θυματοποιούνται συνήθως από τους συμμαθητές τους και ακολούθως από τους καθηγητές τους. Η λεκτική θυματοποίηση αποκτά ιδιαίτερη σημασία όταν αυτή απορρέει από τον εκπαιδευτικό, αφού στοχεύει να πληγώσει μεταφορικά τον άλλο, έτσι ώστε να μειωθεί η δύναμη και ικανότητα του. Αντίθετα στο γυμνάσιο και το λύκειο, η λεκτική θυματοποίηση προέρχεται κυρίως και σχεδόν αποκλειστικά από τους συμμαθητές, ενώ το θύμα αποφεύγει να καταφύγει στους εκπαιδευτικούς μετά από ένα τέτοιο επεισόδιο και προτιμά να απευθυνθεί στους γονείς ή στους φίλους του. Όσον αφορά τις κλοπές είναι πιο συχνές στους μαθητές που φοιτούν σε αστικές περιοχές σε σχέση με αυτούς

¹⁵⁴ Βογιατζιδάκης Λ., «Σχολική βία: θύτες και θύματα», *Εκσυγχρονιστής* στο <http://metarithmisi.gr/el/readArchives.asp?catID=26&subCatID=0&page=1&textID=421> και Σχολική Βία στο <http://49gym-athin.att.sch.gr/diogenes/diogenesmain.htm>

¹⁵⁵ Εμπειρική έρευνα, η οποία διεξήχθη σε δημοτικά, γυμνάσια και λύκεια της Ελλάδας, με σκοπό την καταγραφή όλων των μορφών εκδήλωσης βίας και των κοινωνικών συνθηκών που τις προκαλούν αυτές. Τα ερωτήματα της έρευνας εξετάστηκαν σε δύο επίπεδα, στο επίπεδο των μαθητών και το επίπεδο των διευθυντών.

που φοιτούν στις αγροτικές περιοχές. Στην ίδια έρευνα επιβεβαιώθηκαν οι εικασίες που γίνονται σχετικά με τη σχέση θυματοποίησης των παιδιών από την οικογένεια και τη χαμηλή επίδοση στο σχολείο.

Κατά τη γνώμη των διευθυντών των σχολείων, η αντικοινωνική συμπεριφορά κατά προσώπου παρουσιάζει τη μεγαλύτερη ένταση στους μαθητές γυμνασίου (έναρξη της εφηβείας) και την συσχετίζουν με τις κακές σχέσεις των εκπαιδευτικών και τον μεγάλο αριθμό των μαθητών που φοιτούν σε ένα σχολείο. Αντίθετα οι διευθυντές λυκείων συσχετίζουν την επιθετική συμπεριφορά των μαθητών με τη χαμηλή σχολική επίδοση και ταυτόχρονα παραβλέπουν το γεγονός ότι κάποια παιδιά μπορεί να αντιμετωπίζουν κάποια άλλα προβλήματα, για τα οποία δεν έχουν την κατάλληλη υποστήριξη είτε από το σχολείο είτε από την οικογένεια¹⁵⁶.

Η βία στο σχολείο μπορεί να πηγάζει εντός του σχολικού χώρου (ενδογενής βία) ή εκτός του σχολικού χώρου (εξωγενής βία). Μεγάλο ποσοστό παραβατικών μαθητών δηλώνει ότι η βία αποτελεί το καλύτερο μέσο για να αποκτήσουν αυτό που επιθυμούν. Επίσης οι μισοί μαθητές δηλώνουν ότι δεν μετανιώνουν καθόλου που χρησιμοποιούν βία, αλλά το θεωρούν ένα προτέρημα τους, μια έκφραση δύναμης, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό δεν θεωρεί μορφές βίας τις ύβρεις και τις προσβολές που θίγουν καθηγητές και μαθητές. Η εξωγενής βία μπορεί να είναι βία που εισάγεται από κακοποίηση στην οικογένεια και εκφράζεται προς αδύνατους ανθρώπους ή ακόμη και προς τους διδάσκοντες με τη μορφή της λεκτικής βίας.

Όσον αφορά την ενδογενή βία, παρόλο που καταγγελίες για διδάσκοντες που βιαιοπραγούν εις βάρος των μαθητών σπανίζουν, σε έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, μαθητές δηλώνουν ότι έχουν δεχτεί βία από εκπαιδευτικούς. Φαίνεται ότι τα παιδιά που τιμωρούνται πιο συχνά είναι αυτά που προέρχονται από

¹⁵⁶ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 159-165.

υποβαθμισμένο περιβάλλον και κυρίως παιδιά που φοιτούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Αυτό που είναι πιο έντονο όσον αφορά την ενδογενή βία είναι η σχολική αποτυχία και το αίσθημα απόρριψης που αισθάνονται οι μαθητές που αποτυγχάνουν. Λόγω αυτής της αποτυχίας αναπτύσσουν ένα συναίσθημα περιφρόνησης του εαυτού τους και των άλλων και εν τέλει της κοινωνίας¹⁵⁷.

Τα φαινόμενα επιθετικότητας αποδίδονται σε εσωτερικούς, εξελικτικούς παράγοντες που σχετίζονται με την περίοδο βιο-γνωστικο-συναισθηματικών αλλαγών στο παιδί και τον έφηβο, αλλά και σε εξωτερικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες π.χ. κοινωνικούς (οικογένεια, σχολείο, επιρροή συνομηλίκων¹⁵⁸). Ωστόσο, σύμφωνα με τον Πανούση, το σχολείο καλλιεργεί την επιτυχία με κάθε μέσο και η βία στο σχολείο υπάρχει λόγω της ανισότητας, της αδικίας και της αμάθειας εντός και εκτός των «σχολικών τειχών», ένα στοιχείο το οποίο πρέπει να κατανοηθεί και να διαχειριστεί με τα κατάλληλα μέσα από το σχολείο και τη δημιουργία δομών υποστήριξης, έτσι ώστε το παιδί να αισθάνεται αποδεκτό και να νιώθει ότι ανήκει στο χώρο αυτό. Το «bullying» προκύπτει από το συνδυασμό της αρνητικής εικόνας για τον εαυτό των μαθητών που επιδίδονται σε αυτό και της αρνητικής εικόνας που έχουν αυτοί για το σχολείο και τους δασκάλους τους. Η έλλειψη σεβασμού που αισθάνονται τους οδηγεί να κάνουν «το βίο αβίωτο» στους αδύναμους συμμαθητές τους και η χαμηλή αυτοεκτίμηση που αισθάνονται τους οδηγεί στην απόρριψη του σχολείου και την αποτυχία. Έτσι ο δάσκαλος πρέπει να ενισχύσει τις θετικές πλευρές των επιθετικών μαθητών προτού πάρει ανησυχητικές διαστάσεις το πρόβλημα. Ένας ακατάλληλος δάσκαλος είναι πιθανόν, όχι μόνο να μην καταφέρει να συγκρατήσει τον μαθητή από την παραβατικότητα, αλλά να τον ωθήσει σε αυτή¹⁵⁹.

¹⁵⁷ Fortin J., «Κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην πρόληψη των καταστάσεων βίας. Προβληματική. Προτάσεις.», στο Courtecuisse V., Fortin J., Μπεζέ Λ., Pain J., Selosse J., (1998), ο.π. σελ. 93-97.

¹⁵⁸ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 13.

¹⁵⁹ Πανούσης Γ., (2006), ο.π. σελ. 76-79.

2.2. Ο ρόλος του σχολείου στο φαινόμενο της νεανικής παραβατικότητας

Ανέκαθεν επικρατούσε η αντίληψη στο γενικό πληθυσμό ότι η παιδεία εκτός όλων των άλλων συμβάλλει στη μείωση της εγκληματικότητας και ότι το σχολείο δημιουργεί το σωστό άνθρωπο, αφού εκτός από γραμματικές γνώσεις, παρέχει και ήθος. Παράλληλα με τη διδασκαλία, οι μαθητές μαθαίνουν τους κοινωνικούς κανόνες συμπεριφοράς, την πειθαρχία, αποστρέφονται τα ψεύδη και τις αδικίες, διανοίγονται οι ηθικοί και διανοητικοί ορίζοντες τους και μαθαίνουν να προσαρμόζονται σε ένα ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Εάν υπάρχουν κάποιες ατέλειες ή μειονεξίες, μέσα από αυτή τη διαδικασία θα εντοπιστούν και θα προβούν στη σωστή και αποτελεσματική παρέμβαση. Ωστόσο η πεποίθηση αυτή καταρρίφθηκε εμπειρικά από αρκετούς εγκληματολόγους. Σύμφωνα με τους Guerry και Quetelet (Γαλλία-1834), η παιδεία είναι ένα μέσο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί σωστά ή όχι για τη μείωση της εγκληματικότητας. Εξάλλου στη σημερινή εποχή, ενώ παρατηρείται μείωση των αναλφάβητων, παράλληλα παρατηρείται αύξηση της εγκληματικότητας.

Επικρατεί η αντίληψη ότι τα εγκλήματα έντονης βαναυσότητας, οι φόνοι, οι βιασμοί, οι κλοπές διαπράττονται από άτομα που έχουν στιγματιστεί ως «αναλφάβητοι» και «αγράμματοι», ενώ αντίθετα τα άτομα με ανώτερη παιδεία καταδικάζονται για απάτες, αντιποιήσεις και εγκλήματα κατά της τιμής. Με ανάλογο τρόπο αντιμετωπίζονται και οι ανήλικοι. Όταν ένας ανήλικος εμφανίζει βίαιη και επιθετική συμπεριφορά τότε υποστηρίζεται ότι είναι ελλιπής η μόρφωση του ή όπως λέγεται πολύ συχνά «οι παραβατικοί ανήλικοι εμφανίζουν μειωμένη σχολική επίδοση». Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι ένας ανήλικος που δεν έχει μια στοιχειώδη εκπαίδευση, δύσκολα θα βρει δουλειά, επομένως δύσκολα θα εξασφαλίσει τους πόρους που χρειάζεται για να ζήσει, άρα μπορεί να καταφύγει εύκολα στην κλοπή¹⁶⁰. Ωστόσο αξίζει να αναφέρουμε ότι αρκετοί νεαροί τοξικομανείς ενώ έχουν πολλές γνώσεις και

¹⁶⁰ Γεωργούλας Σ., (2000), ο.π. σελ. 99-101.

εξαιρετικούς βαθμούς, αυτό το στοιχείο από μόνο του δεν τους βοήθησε να κρατηθούν μακριά από τις εξαρτησιογόνες ουσίες¹⁶¹.

Οι σχολικοί παράγοντες, οι οποίοι φαίνεται ότι έχουν κάποια σχέση με την παραβατική δραστηριότητα είναι το δυσλειτουργικό ακαδημαϊκό περιβάλλον και η σχολική αποτυχία. Σε διαχρονική έρευνα, σε νέους του Καναδά, αποδείχθηκε ότι η φτωχή απόδοση στο σχολείο, είναι ένα από τα σημαντικότερα συστατικά που οδηγούν σε αποδιοργανωτική συμπεριφορά αρχικά και αργότερα στην παραβατικότητα. Αυτός ο παράγοντας αφορά και τα αγόρια και τα κορίτσια. Αντίθετα έχει αποδειχθεί ότι η ακαδημαϊκή επιτυχία και η αυξημένη συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες, λειτουργούν ως προστατευτικοί παράγοντες ενάντια στη συμμετοχή σε βίαιες ή παραβατικές συμπεριφορές¹⁶².

Επίσης από έρευνες προκύπτει ο συσχετισμός μεταξύ σχολικής απροσαρμοστικότητας και παραβατικότητας. Οι Glueck (1950) στην έρευνα τους κατέληξαν ότι τα παραβατικά παιδιά είχαν ένα χρόνο σχολική καθυστέρηση, κατά μέσο όρο, σε σύγκριση με τα μη παραβατικά. Επίσης σε έρευνες που ακολούθησαν από άλλους ερευνητές προέκυψε ότι όσο πιο μεγάλος ήταν ο αριθμός των ποινικών παραβάσεων που ομολογούσε πως διέπραξε ένας μαθητής, τόσο πιο χαμηλές ήταν οι σχολικές του επιδόσεις¹⁶³. Αυτό μπορεί να συσχετισθεί με ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως η κακή έως μέτρια σχολική επίδοση και οι μαθησιακές δυσκολίες (π.χ. δυσλεξία, δυσανάγνωση, εννοιολογικά λάθη κλπ). Τα παιδιά που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο μαθησιακό τομέα, συγκρίνουν τον εαυτό τους με τα υπόλοιπα παιδιά και νιώθουν ότι βρίσκονται σε μειονεκτική θέση αφού δεν μπορούν να τα ανταγωνιστούν. Το παιδί για να προκαλέσει την αντίδραση των δασκάλων, των

¹⁶¹ Χουρδάκη Μ., (1995), ο.π. σελ. 38.

¹⁶² Shelley-Tremblay J., O'Brien N., Langhinrichsen-Rohling J., (2007), "Reading disability in adjudicated youth: Prevalence rates, current models, traditional and innovative treatments", *Aggression and Violent Behavior*, Vol. 12, Issue 3, P. 376-392.

¹⁶³ Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 68-70.

γονιών και των συμμαθητών του, αρχίζει να δημιουργεί άλλα προβλήματα, με αποτέλεσμα να χαρακτηριστεί ταραχοποιό και η υπόλοιπη ομάδα το απορρίπτει και το περιθωριοποιεί. Επομένως αυτός ο ανήλικος αναπτύσσει αντικοινωνική συμπεριφορά στο σχολείο λόγω των μαθησιακών δυσκολιών που αντιμετωπίζει.

Παράλληλα υπάρχει ένας άλλος ανήλικος, ο οποίος δεν αντιμετωπίζει μαθησιακές δυσκολίες, αλλά είναι το ίδιο επιθετικός. Οι μαθητές αυτοί κάνουν φασαρίες στην τάξη, είναι ανυπάκουοι, υπερκινητικοί, διαπληκτίζονται με άλλους συμμαθητές τους, ενοχλούν επίτηδες στην τάξη, κάνουν σκασιαρχείο και αργούν να μπουκ στην τάξη¹⁶⁴.

Ποιός ευθύνεται όμως για αυτή τη συμπεριφορά; Μήπως το σχολείο δεν επέτρεψε σε αυτούς τους μαθητές να πετύχουν και τους έσπρωξε στην παραβατικότητα ή ευθύνονται οι ίδιοι οι ανήλικοι που δεν έδειξαν το απαιτούμενο ενδιαφέρον, για να επιτύχουν; Οι παραβατικοί ανήλικοι δεν δείχνουν σχεδόν καθόλου ενδιαφέρον για το σχολείο. Πηγαίνουν στο σχολείο γιατί είναι υποχρεωμένοι να το κάνουν και αν μπορούσαν δεν θα πήγαιναν. Αυτό που τους νοιάζει είναι πως θα το εγκαταλείψουν το γρηγορότερο δυνατόν, επομένως δεν ασχολούνται ούτε με τις υποχρεώσεις που επιβάλλει το σχολείο. Έτσι αποτυγχάνουν γιατί δεν ενδιαφέρονται και ταυτόχρονα δεν ενδιαφέρονται γιατί έχουν αποτύχει και έχουν αποθαρρυνθεί.

Οι Glueck (1950) και Peyre (1964) διεξήγαγαν έρευνες με στόχο να διερευνήσουν το ρόλο του δείκτη νοημοσύνης στην παραβατική συμπεριφορά. Αυτό που προέκυψε ήταν ότι οι παραβατικοί ανήλικοι παρουσίαζαν χειρότερα σχολικά αποτελέσματα απ' ότι οι μη παραβατικοί. Άρα αυτοί οι μαθητές δεν στοχεύουν στην επιτυχία, αλλά έχουν μια τάση για περιπέτειες.

¹⁶⁴ Γεωργούλας Σ., (2000), ο.π. σελ. 103-104.

Παρόλο που η παιδεία δεν είναι δυνατόν να εξαλείψει την εγκληματικότητα, εντούτοις δεν μπορούμε να πούμε ότι είναι πλήρως αναποτελεσματική. Φαίνεται ότι αυτό που εξουδετερώνει την προληπτική δράση της παιδείας είναι η συνύπαρξη κάποιων άλλων παραγόντων (π.χ. προβληματική ή διαλυμένη οικογένεια). Υπάρχει δηλαδή άμεση σχέση ανάμεσα στην οικογενειακή δυσλειτουργία και τη σχολική αποτυχία. Ένα παιδί το οποίο βιώνει δύσκολες καταστάσεις στο σπίτι του, δεν μπορεί να δώσει την προσοχή που απαιτεί το σχολείο. Επίσης ένα παιδί που αισθάνεται ότι οι γονείς του δεν ενδιαφέρονται για την πρόοδο του στο σχολείο, δύσκολα θα ασχοληθεί με αυτό. Ταυτόχρονα ένας γονιός που δείχνει στο παιδί του ότι δεν έχει φιλοδοξίες γι' αυτό, οδηγεί και το ίδιο το παιδί στο να μην βάζει στόχους για επιτυχίες και επαγγελματικές φιλοδοξίες. Το παιδί για να προσαρμοστεί στο σχολείο έχει ανάγκη την στήριξη των γονιών του, και ιδίως της μητέρας του. Πορίσματα ερευνών δείχνουν πως η παραβατικότητα των ανηλίκων συνδέεται με μια στάση αδιαφορίας από τους γονείς για το σχολείο¹⁶⁵.

Η συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο έχει διαπιστωθεί ότι επηρεάζεται από τις σχολικές διεργασίες και διαδικασίες, όπως είναι η σύνθεση και το μέγεθος του σχολείου, τα συστήματα πειθαρχίας και αξιολόγησης των μαθητών¹⁶⁶, το ωρολόγιο πρόγραμμα και το πρόγραμμα σπουδών, το σχολικό κλίμα, οι εξωδιδασκτικές και οι εξωσχολικές δραστηριότητες. Το σχολείο, εκτός από χώρο μάθησης και κοινωνικοποίησης, συχνά γίνεται χώρος, όπου αναπτύσσονται φαινόμενα μιμητισμού, βίας και αρνητικών συμπεριφορών. Οι παιδαγωγικές μέθοδοι και τα συστήματα αξιολόγησης των μαθητών που δεν είναι προσαρμοσμένα στο επίπεδο των μαθητών,

¹⁶⁵ Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 72-73.

¹⁶⁶ Αυτό που επικρατεί στο σχολείο είναι «η ιεραρχική δομή, η αυθεντία του δασκάλου, η αποστήθιση και η με μηχανικό τρόπο επανάληψη «γνώσεων», η έλλειψη σύνδεσης σε όσα μεταβιβάζονται, (...), η εξιδανίκευση της πραγματικότητας, (τα οποία) καταρρίπτουν εύκολα το επιχείρημα ότι το σχολείο έχει ως κύριο στόχο του τη μετάδοση γνώσης, τη σφυρηλάτηση κριτικής συνείδησης ή ότι συμβάλλει στην κοινωνική μεταβολή». Από Νόβα-Καλτσούνη Χ., (1995), ο.π. σελ. 116-117.

η σχολική αποτυχία και η χαμηλή αυτοεκτίμηση των μαθητών, τα άδिका συστήματα πειθαρχίας είναι πιθανόν να οδηγήσουν σε εκδηλώσεις βίαιης συμπεριφοράς¹⁶⁷.

Όσον αφορά τους σχολικούς παράγοντες φαίνεται ότι η έλλειψη συμμετοχής των μαθητών στη λήψη αποφάσεων που τους αφορούν, το ανταγωνιστικό σύστημα, η παιδαγωγική που χρησιμοποιείται, η έλλειψη υπηρεσιών επαγγελματικού προσανατολισμού που χρησιμοποιείται, δεν επηρεάζουν το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού, αλλά μόνο ένα μέρος, συνήθως τους παραβατικούς μαθητές. Ο παραβατικός ανήλικος δεν ικανοποιείται από αυτά που του προσφέρει το σχολείο, αφού του προσφέρει το αντίθετο από αυτό που τον ενδιαφέρει και από αυτό που επιδιώκει. Σύμφωνα με τον Cusson, ο παραβατικός ανήλικος αποζητά τη δράση, το παιχνίδι, τη διέγερση, αλλά μπροστά του βρίσκει το σχολείο το οποίο απαιτεί εργασία, άρα τέλος στα παιχνίδια, το σχολείο που σημαίνει θεωρία, άρα όχι «πραγματική ζωή», που σημαίνει κάτι το μακροπρόθεσμο, παθητικότητα, ρουτίνα, κάτι οργανωμένο χωρίς εκπλήξεις και δημιουργικότητα, σημαίνει υποταγή στην αυθεντία του δασκάλου. Ενώ αγαπά το παιχνίδι, βρίσκει τη δουλειά και ενώ αγαπά τη δράση, βρίσκει την παθητικότητα.

Τα παιδιά αισθάνονται μια ισχυρή πίεση κάποια στιγμή με όλα αυτά. Στη φάση αυτή πρέπει να έχουν δίπλα τους τους γονείς τους, οι οποίοι οφείλουν να εξηγήσουν στο παιδί ότι θα πρέπει να στερηθεί κάποια πράγματα προσωρινά, για να μπορεί να απολαμβάνει κάποια άλλα στη συνέχεια. Τα περισσότερα παραβατικά παιδιά δεν βρίσκουν αυτή την υποστήριξη. Γι' αυτό το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευθύνη να αντιδράσουν με το σωστό τρόπο και να δείξουν στο παιδί ότι το σχολείο του προσφέρει τις βάσεις για ένα καλύτερο μέλλον. Δυστυχώς, η δομή και η λειτουργία του σχολείου αδυνατούν να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες, αλλά αντίθετα

¹⁶⁷ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 32.

τις περισσότερες φορές εντείνουν το πρόβλημα¹⁶⁸. Οι εκπαιδευτικοί συχνά δεν έχουν εκείνες τις δεξιότητες που θα προσανατολίσουν τους μαθητές προς αξίες που λειτουργούν αποτρεπτικά ως προς την εκδήλωση παραβατικών.

2.3. Παιδιά μεταναστών-κατώτερες κοινωνικές τάξεις

Μια άλλη μεταβλητή που εξετάζεται για τη σχέση της με την παραβατικότητα των ανηλίκων, είναι ο στιγματισμός που βιώνουν οι μαθητές, παιδιά μεταναστών και παιδιών που προέρχονται από τις χαμηλότερες κοινωνικές τάξεις. Τα παιδιά μεταναστών βιώνουν πολύ συχνά τον αποκλεισμό και το ρατσισμό στα ελληνικά σχολεία. Την τελευταία δεκαετία, λόγω της έντασης του μεταναστευτικού ρεύματος, 108000¹⁶⁹ περίπου αλλοδαποί μαθητές εγγράφηκαν σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τη νομοθεσία, προβλέπεται η δημιουργία τάξεων υποδοχής με αμιγή σύσταση από ξένους ή παλινοστούντες μαθητές, στις περιοχές με μεγάλο αριθμό αλλοδαπών. Το μέτρο αυτό έχει εφαρμοστεί ήδη σε ορισμένες περιοχές (Μενίδι, Ασπρόπυργος κλπ) και αν και οι επιδόσεις των μαθητών είναι καλύτερες, εντούτοις έχουν οδηγήσει στη δημιουργία «γκέτο», το οποίο βάζει φραγμό στην ομαλή και ταχεία ένταξη των μαθητών στο σώμα του σχολείου, αφού κάνει τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης αυτών των παιδιών δυσκολότερη.

Η δυσκολία ενσωμάτωσης που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές τους προκαλεί ψυχικά τραύματα και δυσκολίες προσαρμογής. Συχνά εκδηλώνονται βίαιες συμπεριφορές και επιθέσεις εναντίον τους. Η σχολική αποτυχία και η συναισθηματική ανασφάλεια που βιώνουν είναι δυνατόν να τους οδηγήσει να εκδηλώσουν είτε παθητική-αμυντική στάση, είτε επιθετική συμπεριφορά. Επίσης από

¹⁶⁸ Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 73-75.

¹⁶⁹ Για τη σχολική χρονιά 2005-2006 και αποτελούν το 6,8% του συνολικού μαθητικού πληθυσμού (Καθημερινή 24/03/2006).

στατιστικές προκύπτει ότι το ποσοστό εγκατάλειψης του σχολείου είναι πολύ μεγάλο μεταξύ των παιδιών των μεταναστών, των Τσιγγάνων και των παλινοστούντων Ποντίων¹⁷⁰.

Ωστόσο σε έρευνα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών ανάμεσα σε 2.000 παιδιά σχολείων (δημοτικά, γυμνάσια, λύκεια) του Δήμου Αθηναίων, που πραγματοποιήθηκε πρόσφατα, σε αντίθεση με την τάση έντονης ξενοφοβίας και ρατσισμού που αποδιδόταν στους Έλληνες σε παλαιότερες έρευνες, καταγράφονται θετικές απαντήσεις. Όσον αφορά το ερώτημα «Έχετε φίλους άλλης Εθνικότητας;», απαντούν θετικά σε ποσοστό 80% περίπου (84% των μαθητών του Δημοτικού και 76% των μαθητών Γυμνασίου/Λυκείου). Επίσης οι δάσκαλοι και οι καθηγητές σε ποσοστό 60% περίπου, πιστεύουν ότι το επίπεδο της τάξης δεν επηρεάζεται καθόλου από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών, ένας στους τρεις πιστεύει ότι επηρεάζεται αρνητικά ενώ υπάρχει και ένα μικρό ποσοστό (5% των διευθυντών, 15% των δασκάλων-καθηγητών) που πρεσβεύει ότι επηρεάζεται θετικά. Το 16-17% των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι υπάρχουν προβλήματα ένταξης των αλλοδαπών μαθητών στα σχολεία. Όσον αφορά την επιθετικότητα από αλλοδαπούς προς Έλληνες μαθητές και αντίστροφα, τα ποσοστά είναι περίπου τα ίδια και για τις δύο περιπτώσεις (30% περίπου)¹⁷¹.

Παράλληλα ο έφηβος, ο οποίος βιώνει μια μετακίνηση από μια χώρα σε άλλη, η από μια περιοχή σε κάποια άλλη, σπάζει τους δεσμούς που είχε προηγουμένως και καλείται να ξαναρχίσει τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης με άλλα πρόσωπα και σε ένα διαφορετικό περιβάλλον. Έτσι βρίσκεται αντιμέτωπος με διαφορετικές, στάσεις,

¹⁷⁰ Χρόνη Μ, Αλλοδαποί μαθητές στο dim-saron.rod.sch.gr/diafora/DIAP_AGOGH/diapo_Allodapoi.htm - 105k -

¹⁷¹ Χατζηγεωργίου Α., «Έρευνα σε σχολεία της Αθήνας: Το 80% των μαθητών έχει φίλο άλλης εθνικότητας», *Ελευθεροτυπία*, 16/06/2006 και Κοτταρίδη Γ., Βαλάσση-Αδάμ Ε., Μαλικιώση-Λοϊζου Μ., (2005), «Μεγαλώνοντας στην Αθήνα-Ποιότητα ζωής παιδιών και εφήβων», Έρευνα ΕΚΚΕ, Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης.

αξίες, κανόνες και πρότυπα, τα οποία είναι πολύ πιθανόν να συγκρουστούν με τα προηγούμενα. Ο ανήλικος σε αυτές τις περιπτώσεις έρχεται αντιμέτωπος με παιδιά που έχουν μεγαλώσει με διαφορετικές παιδαγωγικές μεθόδους¹⁷².

Όσον αφορά τους μαθητές οι οποίοι προέρχονται από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, το οποίο διαμορφώνεται με βάση το πενιχρό οικογενειακό εισόδημα, το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και μη ισχυρό επαγγελματικό προφίλ των γονέων ή από τη διαμονή σε μια υποβαθμισμένη συνοικία, βιώνουν την κοινωνική ανισότητα και μέσα στο σχολικό χώρο. Οι παράγοντες αυτοί οι οποίοι λειτουργούν ως στερεότυπα στην αντίληψη του ευρύτερου κοινού αλλά και των επίσημων φορέων της κοινωνικής αντίδρασης, είναι πιθανόν να οδηγήσουν τα νεότερα μέλη των οικογενειών αυτών σε μια παραβατική δραστηριότητα.

Σύμφωνα με τον Merton και τη θεωρία της ανομίας του Durkheim, η παραβατική συμπεριφορά δημιουργείται από το χάσμα μεταξύ πολιτιστικών στόχων και διαθέσιμων μέσων για την επίτευξη των στόχων. Οι ανήλικοι που ανήκουν στις χαμηλότερες κοινωνικές τάξεις, επειδή βιώνουν τη στέρηση από τις ευκαιρίες συμμετοχής στα αποτελέσματα της οικονομικής επιτυχίας, αντιδρούν, είτε απορρίπτοντας τους πολιτιστικούς στόχους ή τα νόμιμα μέσα για την επίτευξη των στόχων, είτε υποκαθιστώντας ένα νέο σύνολο στόχων και μέσων. Έπειτα τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα απαντούν με μια αντικοινωνική πράξη¹⁷³. Έτσι ο Merton υποστηρίζει ότι η σύγχρονη κοινωνία δίνει στην κατώτερη κοινωνική τάξη ένα χαρακτήρα παραβατικότητας.

Αντίθετα για τον Cohen, η παραβατική πράξη δεν έχει πάντα ωφελμιστικά κίνητρα. Γι' αυτόν, οι ανήλικοι των κατώτερων στρωμάτων κοινωνικοποιούνται και υιοθετούν ένα διαφορετικό σύστημα αξιών από τα παιδιά της μεσαίας τάξης. Η φυγή των

¹⁷² Μπεζέ Α. Λ., (1985), ο.π. σελ. 25.

¹⁷³ Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 114.

παιδιών αυτών σε αντικοινωνικές πράξεις είναι το επακόλουθο αναζήτησης τρόπων για τη βελτίωση της κοινωνικής τους θέσης, την οποία δεν μπορούν να επιτύχουν στα πλαίσια της κοινωνικής νομιμότητας¹⁷⁴.

2.4. Ο ρόλος των φίλων

Οι ομάδες των συνομηλίκων ως μορφή κοινωνικοποίησης δεν έχει διερευνηθεί επιστημονικά όσο η οικογένεια και το σχολείο, παρόλο που έχει μια ιδιαίτερη σημασία για την κοινωνικοποίηση, αφού μέσα από αυτές τις ομάδες το παιδί θα σχηματίσει έναν κόσμο χωρίς τον αυστηρό έλεγχο των ενηλίκων. Μέσα από τις κοινές εμπειρίες και αντιλήψεις που διαμορφώνουν τα παιδιά στα πλαίσια αυτών των ομάδων, καταφέρνουν να οργανώσουν τη συμπεριφορά τους, να της δώσουν ένα κοινωνικό χαρακτήρα και να υιοθετήσουν άλλα πρότυπα συμπεριφοράς. Άρα μέσα από τις ομάδες αυτές το παιδί θα καταφέρει να ανεξαρτητοποιηθεί από τους ενήλικες. Γι' αυτό οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να παρεμβαίνουν σε αυτές τις ομάδες, όταν αντιληφθούν ότι η συμπεριφορά των μελών της, βρίσκεται εκτός των ορίων που έχουν θέσει οι ίδιοι. Τα παιδιά επιλέγουν σε ποιες ομάδες θα ενταχθούν ανάλογα με τις αξίες που έχουν αφομοιώσει και εμπειρίες που έχουν αποκτήσει εντός και εκτός της οικογένειας. Έτσι επιλέγουν άτομα όμοια με αυτά. Η ένταξη σε μια ομάδα συνομηλίκων είναι απαραίτητη για την εξέλιξη της προσωπικότητας του παιδιού, αφού το βοηθά να δει την εικόνα του εαυτού του μέσα από τις σχέσεις του με τους όμοιους του. Η αποδοχή από αυτές τις ομάδες συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης του και αποκτά την ικανότητα να μεταφερθεί στη θέση του άλλου, να επικοινωνήσει και να συνεργαστεί καλύτερα μαζί του¹⁷⁵.

¹⁷⁴ Γεωργούλας Σ., (2000) ο.π. σελ. 128-129.

¹⁷⁵ Νόβα-Καλτσούνη Χ., (1995), ο.π. σελ. 142-147.

Οι σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους επηρεάζονται τόσο από τη σχολική ζωή, όσο και από τις εμπειρίες του μαθητή εκτός σχολείου (παρέες συνομηλίκων). Μεταξύ των μαθητών υπάρχει ανταγωνισμός, ο οποίος επηρεάζει τις σχέσεις τους και ο οποίος προκύπτει κυρίως από την επίδοση τους στο σχολείο, αλλά και από την ανάγκη για κατάκτηση μιας θέσης μέσα στην ομάδα π.χ. αρχηγός, ένα στοιχείο που προετοιμάζει το παιδί για την ανάληψη θέσεων στο μέλλον, στην ευρύτερη κοινωνία. Επίσης ο θεσμός της αξιολόγησης αναφορικά με την επίδοση και τη συμπεριφορά του μαθητή παροχετεύει το συναγωνισμό και επηρεάζει τις σχέσεις των μαθητών, αφού χρησιμοποιούν τα ίδια κριτήρια που χρησιμοποιούν και οι εκπαιδευτικοί, στη σύναψη φιλίας στα πλαίσια του σχολείου. Έτσι αυτοί που συμπαθούνται λιγότερο από το δάσκαλο, νιώθουν πιο συχνά την απόρριψη και την απομόνωση από τους συμμαθητές τους, σε αντίθεση με τους μαθητές που έχουν κερδίσει την αναγνώριση και τη συμπάθεια των δασκάλων, που απολαμβάνουν θετικά στοιχεία από τις σχέσεις με τους συμμαθητές τους¹⁷⁶.

Κατά την περίοδο της εφηβείας, οι σχέσεις με τους συνομηλικούς αποτελούν καθοριστικό παράγοντα στην ομαλή ψυχολογική ανάπτυξη και προσαρμογή του εφήβου. Όταν ο έφηβος έχει μια υγιή σχέση με τους συνομηλικούς του, θα διαμορφώσει μια αντικειμενική εικόνα για τον εαυτό του και θα αναπτύξει τις κατάλληλες κοινωνικές δεξιότητες που θα τον βοηθήσουν να αντεπεξέλθει σε δύσκολες συνθήκες και να νιώσει αποδεκτός. Οι συνήθειες των συνομηλίκων καθορίζουν τις δραστηριότητες που αναπτύσσουν οι έφηβοι στον ελεύθερο τους χρόνο.

Η ομάδα των φίλων, των συνομηλίκων, των συμμαθητών, της «παρέας» ασκεί μεγάλη επίδραση στη συμπεριφορά του παιδιού μέσα στο σχολείο, αλλά και έξω από

¹⁷⁶ Νόβα-Καλτσούνη Χ., (1995), ο.π. σελ. 129-130.

αυτό. Αυτή η επίδραση μπορεί να έχει θετικό ή αρνητικό χαρακτήρα, αφού η σχέση με τους συνομήλικους μπορεί να οδηγήσει στην υιοθέτηση αρνητικών συμπεριφορών, όταν ο συνομήλικος έχει ήδη ενστερνιστεί μια τέτοια συμπεριφορά¹⁷⁷. Σύμφωνα με τη θεωρία του διαφορικού συγχρωτισμού του Sutherland, η παραβατική συμπεριφορά, όπως και όλες οι άλλες συμπεριφορές, μαθαίνεται. Όπως ειπώθηκε και προηγουμένως, η εκμάθηση αυτή προκύπτει από την επαφή του ατόμου με άλλους παραβατικούς ανθρώπους και ομάδες. Η εκμάθηση της παραβατικής συμπεριφοράς περιλαμβάνει την τεχνική διάπραξης παραβατικών πράξεων και τον προσανατολισμό των κινήτρων, των τάσεων και των στάσεων που συναρτώνται προς την ευμενή ή τη δυσμενή ερμηνεία των νομικών κανόνων¹⁷⁸.

Ο Cusson, ο οποίος ασχολείται διεξοδικά με την επίδραση της παρέας των φίλων, διακρίνει σε δυο φάσεις, ανάλογα με το αν είναι κανείς αρχάριος ή αν έχει αποκτήσει κάποια εμπειρία. Η πρώτη είναι η φάση της αμοιβαίας επίδρασης, στην οποία οι παραβάσεις είναι αναλόγως απλές στην εκτέλεση τους και όχι πολύ σοβαρές και έχουν ως σκοπό την ικανοποίηση της διέγερσης, του παιχνιδιού και της απόκτησης κύρους και τη δεύτερη φάση της εκμάθησης της αναγκαίας τεχνικής, η οποία είναι πιο δύσκολη και απαιτεί την εξεύρεση του αναγκαίου «δασκάλου». Αυτό θα επιτευχθεί με την ένταξη σε μια συμμορία. Οι κοινωνικοί παράγοντες που οδηγούν στην ένταξη σε μια συμμορία φαίνεται ότι είναι η αύξηση των μονογονεϊκών οικογενειών, τα μεγάλα κύματα μετανάστευσης, τα προβληματικά σχολεία και η ανυπαρξία δραστηριοτήτων απασχόλησης στον ελεύθερο χρόνο, παράλληλα με την αντίδραση των νέων στις αξίες των γονιών τους¹⁷⁹.

¹⁷⁷ ΕΠΙΨΥ-Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής, Σχέσεις με συνομηλικούς και ασχολίες στον ελεύθερο χρόνο, σελ.1, στο www.educational-center.gr/dmdocuments/ygeia-efibwn-03.pdf.

¹⁷⁸ Φαρσεδάκης Ι., (1985), ο.π. σελ. 115.

¹⁷⁹ Γεωργούλας Σ., (2000), ο.π. σελ. 134-135.

3. Ο ρόλος του σχολείου και του εκπαιδευτικού στην πρόληψη της νεανικής παραβατικότητας

«Το σχολείο είναι ο κοινωνικός θεσμός, ο επίσημα και αποκλειστικά επιφορτισμένος με τη μετάδοση (αναπαραγωγή της γνώσης), ο μόνος θεσμός που έχει το δικαίωμα να πιστοποιεί την κατοχή γνώσεων, άρα ο μόνος που η σφραγίδα του επισημοποιεί αλλά και νομιμοποιεί τις γνώσεις σε μια κοινωνία¹⁸⁰». Εκτός από το ρόλο που αναλαμβάνει στην κατανομή των επαγγελματικών θέσεων, έχει να επιτελέσει και κοινωνικοποιητικό ρόλο που θα οδηγήσει τους μαθητές να αναλάβουν στο μέλλον το ρόλο των ενηλίκων (αφομοίωση κοινωνικών αξιών και προτύπων συμπεριφοράς)¹⁸¹. Είναι ένας θεσμός ωστόσο, ο οποίος διέρχεται κρίση, αφού θεσμοθετήθηκε για πρώτη φορά τον 19^ο αιώνα και από τότε έχουν αλλάξει οι συνθήκες και οι αξίες μέσα σε αυτό, όπως και στην υπόλοιπη κοινωνία.

Η εκπαίδευση θεωρείται, μετά την οικογένεια, ο σημαντικότερος φορέας κοινωνικοποίησης, αφού διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του νέου ανθρώπου. Η προσωπικότητα και ο ψυχισμός των παιδιών επηρεάζονται σημαντικά από τις σχέσεις τους με τους εκπαιδευτικούς, τους συμμαθητές τους και από το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο. Ουσιαστικά το παιδί με την είσοδο του στο σχολείο κάνει το πρώτο βήμα έξω από την οικογένεια και την πρώτη του προσπάθεια να αναλάβει τις δικές του ευθύνες και να αποφασίζει για αυτά που το αφορούν. Ανεξαρτητοποιείται κατά κάποιο τρόπο από την οικογένεια του, αφού βρίσκεται αρκετές ώρες μακριά από αυτή και δεν έχει την άμεση επίβλεψη των ενηλίκων. Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός πρέπει να αναπληρώσουν κάποιες από τις λειτουργίες που παλαιότερα επιτελούσε η οικογένεια ή η ευρύτερη κοινωνία, οι οποίες σήμερα έχουν μειωθεί ή αλλοιωθεί σε μεγάλο βαθμό.

¹⁸⁰ Φραγκουδάκη Α., (1985), *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, σελ. 15.

¹⁸¹ Νόβα-Καλτσούνη Χ., (1995), ο.π. σελ. 113-114.

Στο χώρο του σχολείου, μέσα από τη διαδικασία της μάθησης επηρεάζονται η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμηση στους μαθητές. Αυτή η επιρροή μπορεί να είναι θετική ή αρνητική. Οι εκπαιδευτικοί με την κρίση και τη στάση τους, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της εικόνας που έχουν οι μαθητές για τον εαυτό τους. Έπειτα μέσα από αυτή την εικόνα, ο μαθητής θα προσανατολιστεί προς τα ενδιαφέροντα του και θα προβεί σε κάποιες επιλογές που θα καθορίσουν το επαγγελματικό και κοινωνικό του μέλλον¹⁸². Οι μαθητές με θετική εκτίμηση για τον εαυτό τους αναπτύσσουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις και συνήθως αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στην κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν και ταυτόχρονα διαθέτουν ισχυρότερους μηχανισμούς για να αντιμετωπίσουν και να υπομείνουν κάποιες καταστάσεις και είναι πιο ευτυχισμένοι και πιο αισιόδοξοι από αυτούς με χαμηλή αυτοεκτίμηση.

Η στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στο μαθητή επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την αυτοεικόνα που θα δημιουργήσει ο μαθητής. Γι' αυτό είναι απαραίτητη προϋπόθεση ο εκπαιδευτικός να σέβεται την προσωπικότητα του μαθητή και να το δείχνει αυτό, γιατί με αυτό τον τρόπο θα κερδίσει και το σεβασμό του μαθητή. Πρέπει να αποφεύγει τις προσβλητικές παρατηρήσεις, να αποδέχεται και να κατανοεί το ρυθμό εργασίας κάθε μαθητή και να είναι δίκαιος προς όλους τους μαθητές. Να αναγνωρίζει ακόμα και στον αδύνατο μαθητή τις ικανότητες που έχει σε οποιοδήποτε τομέα. Επίσης επιβάλλεται η αποφυγή εξευτελιστικών τιμωριών και η διατήρηση της ψυχραιμίας και του αυτοελέγχου, κυρίως στις προκλήσεις. Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο το οποίο δεν πρέπει να αγνοεί ο εκπαιδευτικός είναι το γεγονός ότι όταν χρειαστεί, τιμωρεί την παραβίαση των κανονισμών και όχι τον ίδιο το μαθητή¹⁸³.

¹⁸² ΕΠΙΨΥ-Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής, Έφηβοι και σχολικό περιβάλλον σελ.1, στο www.educational-center.gr/dmdocuments/yegeia-efibwn-02.pdf.

¹⁸³ Fortin J., «Κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην πρόληψη των καταστάσεων βίας. Προβληματική. Προτάσεις.», στο Courtecuisse V., Fortin J., Μπαζέ Λ., Pain J., Selosse J., ο.π. 1998, σελ. 102-103.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των μαθητών, των κοινωνικών αξιών και των προσδοκιών για το μέλλον, από τη στάση ζωής τους και από τις δικές τους αξίες, γνώσεις και συμπεριφορές¹⁸⁴. Εξάλλου η σχέση ανάμεσα στο δάσκαλο και το μαθητή καθορίζει την ποιότητα της μάθησης. Επομένως η μάθηση διευκολύνεται όταν υπάρχει μια ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης, ειλικρίνειας και σεβασμού. Η συμπεριφορά και οι στάσεις των εκπαιδευτικών πρέπει να περιέχουν θετικά μοντέλα ρόλων και οι μαθητές να προσπαθούν να ταυτιστούν με τους δασκάλους.

Επίσης είναι αναγκαία η συχνή ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τα προβλήματα που δημιουργούνται στους μαθητές εξαιτίας της συμπεριφοράς των ιδίων των εκπαιδευτικών. Συχνά η αίσθηση αδικίας που αισθάνονται οι μαθητές από τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών οδηγεί σε καταστροφικές και επιθετικές πράξεις. Είναι χρήσιμο οι εκπαιδευτικοί να παρακολουθούν κατά την αρχική τους εκπαίδευση, ορισμένα μαθήματα για την καλύτερη κατανόηση των συναισθημάτων των μαθητών, για καλύτερη κατανόηση των βιο-ψυχοκοινωνικών αλλαγών που συναντούν στην εφηβεία και για καλύτερη κατανόηση και υποστήριξη των μαθητών στις προσδοκίες και στους στόχους τους.

Παράλληλα είναι απαραίτητη η επιμόρφωση τους σε θέματα διαχείρισης κρίσεων, πρόληψης και αντιμετώπισης της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, αφού όπως φαίνεται δεν είναι κατορθωτή η στελέχωση όλων των σχολείων με διεπιστημονικές συμβουλευτικές υπηρεσίες, αλλά και γιατί είναι αυτοί που έρχονται σε συνεχή επαφή με τους μαθητές. Εάν έχουν τις γνώσεις και τις ικανότητες να διαχειρίζονται τα προβλήματα αυτά, μπορούν να αποτρέψουν βίαιες συμπεριφορές από μέρους των μαθητών. Απαραίτητη είναι η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των

¹⁸⁴ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 39.

σχολικών ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών¹⁸⁵ και λοιπών υπηρεσιών ψυχικής υγείας, έτσι ώστε να μπορούν να παραπέμπουν μαθητές που αντιμετωπίζουν προβλήματα¹⁸⁶.

Σημαντικό ρόλο στην προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών στο σχολείο διαδραματίζει ο τρόπος που θα επιλέξει ο εκπαιδευτικός να μεταδώσει τις γνώσεις. Εάν αυτός διέπεται από φαντασία, προτροπή και ενθάρρυνση, τότε το κλίμα στην τάξη θα είναι πιο δημιουργικό. Επίσης τα προγράμματα εκπαίδευσης πρέπει να είναι σύγχρονα και ελκυστικά για τους μαθητές και η διδασκαλία δεν πρέπει να είναι τυπική.

Η εκπαιδευτική πολιτική είναι αναγκαίο να σχεδιάζεται όχι μόνο από το Υπουργείο Παιδείας και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, αλλά να ζητείται και η συνδρομή ειδικών ψυχικής υγείας και κοινωνικών επιστημόνων, οι οποίοι θα φτιάχνουν ένα πρόγραμμα με ισορροπημένη κατανομή των διδακτικών ωρών, της διδακτέας ύλης, των κατάλληλων δραστηριοτήτων για την ψυχοσωματική ανάπτυξη και τρόπων αξιολόγησης με βάση τις δυνατότητες των μαθητών ανάλογα με την τάξη στην οποία βρίσκονται και την ηλικία τους, αλλά και στο πλαίσιο των κοινωνικοοικονομικών αναγκών της εποχής και της χώρας. Στο πρόγραμμα πρέπει να περιλαμβάνεται μια εξισορρόπηση ανάμεσα στην ανάπτυξη νοητικών, αθλητικών, καλλιτεχνικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων των μαθητών, από ειδικά εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να αποφεύγεται η εκμάθηση μόνο κάποιων στεγνών

¹⁸⁵ Στην Έρευνα του ΕΚΚΕ σε 102 σχολεία της Αθήνας, οι διευθυντές των σχολείων δήλωσαν ότι πρόσβαση σε υπηρεσίες ψυχολόγου είχαν μόνο 34 διευθυντές. Από αυτούς, τους χρησιμοποίησαν οι 20. Αν και υπάρχουν μαθητές με ψυχολογικά ή κοινωνικά προβλήματα και το σχολείο δεν μπορεί να βοηθήσει πολύ σε αυτό, φαίνεται ότι υπάρχει μεγάλη έλλειψη ειδικών όσον αφορά αυτό τον τομέα. Στο σύνολο, 33 διευθυντές και 21 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν είχαν πρόσβαση σε σχολικό ψυχολόγο, παρόλο που έκριναν απαραίτητη τη συμβολή του. Όσον αφορά τους κοινωνικούς λειτουργούς, από τους 102 διευθυντές είχαν πρόσβαση οι 42 και από αυτούς τον αξιοποίησαν οι 14. Αντίθετα, 21 διευθυντές και 12 εκπαιδευτικοί, αν και χρειάστηκαν τις υπηρεσίες του για κάποιο μαθητή, δεν είχαν πρόσβαση σε κοινωνικό λειτουργό (Από Λακασάς Α., «Έρευνα: Οι μαθητές διψούν για ελεύθερο χρόνο. Μεγάλη έρευνα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών σκιαγραφεί όλες τις πτυχές της ζωής στα σχολεία της πρωτεύουσας», στο www.fa3.gr).

¹⁸⁶ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 181-183.

πληροφοριών και γνώσεων. Επίσης το πρόγραμμα πρέπει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις ικανότητες των παιδιών και εφήβων και να γίνει μια αναβάθμιση στα πρότυπα διδασκαλίας που υπάρχουν σήμερα. Για παράδειγμα η συνεργατική μάθηση δίνει στον μαθητή την ευκαιρία να ενεργήσει από μόνος του και να δημιουργήσει, σε αντίθεση με την επικρατούσα δασκαλοκεντρική μέθοδο στην οποία αναγκάζεται να ακούει παθητικά το δάσκαλο, χωρίς να λαμβάνει πρωτοβουλίες ο ίδιος.

Απαραίτητη είναι η παρουσία ειδικών επιστημών στα σχολεία (σχολικών ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών, κοινωνιολόγων, παιδοψυχιάτρων, λογοθεραπευτών), οι οποίοι θα αναλαμβάνουν την ενημέρωση, πρόληψη και παρέμβαση σε θέματα σχετικά με τη σωματική και ψυχική υγεία των μαθητών, που αφορούν εκτός από τους ίδιους τους μαθητές και εκπαιδευτικούς και τους υπόλοιπους εμπλεκόμενους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η δράση τους πρέπει να περιλαμβάνει την εκπαίδευση των γονέων στην πρόληψη και διαχείριση κρίσεων, τη βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών και την κατάλληλη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορούν να ενημερώνουν τους μαθητές σε θέματα που αφορούν την ασφάλεια, την υγεία τους, την αποφυγή χρήσης ουσιών, τις τακτικές προσωπικής υγιεινής, τη χρήση ζώνης ασφαλείας και κράνους όταν χρησιμοποιούν «μηχανάκι».

Χρήσιμη είναι η διεξαγωγή σεμιναρίων στους εκπαιδευτικούς με σκοπό τη συναισθηματική και επαγγελματική υποστήριξη στον απαιτητικό τους ρόλο. Εκτός από τις παρεμβάσεις σε μαθητές και εκπαιδευτικούς, αναγκαία είναι η επέκταση και η αναβάθμιση του θεσμού των σχολών γονέων, έτσι ώστε να ενημερώνονται και να ευαισθητοποιούνται σε θέματα που αφορούν την ανάπτυξη και κοινωνικοποίηση των παιδιών τους, την αντιμετώπιση προβληματικών συμπεριφορών και τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό. Ομοίως απαραίτητη είναι η επικοινωνία των

εκπαιδευτικών με τους γονείς, έτσι ώστε να ενημερώνονται για την πορεία των παιδιών τους στο σχολείο, για τις ιδιαίτερες ανάγκες του παιδιού, τις δράσεις του σχολείου¹⁸⁷, αλλά και για ανταλλαγή πληροφοριών και απόψεων ως προς την εξελισσόμενη προσωπικότητα του μαθητή, για τις συνθήκες διαβίωσης του, τα ενδιαφέροντα του, τη χρήση του ελεύθερου του χρόνου¹⁸⁸.

Πρέπει να αναφέρουμε ότι η εκπαίδευση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στους μαθητές όλων των ηλικιών και όχι μόνο κατά τη διάρκεια της εφηβείας. Έτσι πρέπει από το νηπιαγωγείο να διαμορφώνεται μια θετική και ώριμη προσωπικότητα του νέου ανθρώπου. Το νηπιαγωγείο αποτελεί την πρώτη εμπειρία κοινωνικής ζωής και μάθησης. Γι' αυτό οφείλει ο παιδαγωγός να το βοηθήσει να ξεπεράσει τις ψυχολογικές δυσκολίες της ηλικίας του και να το βοηθήσει να ενταχθεί στη νέα κοινότητα που είναι άγνωστη γι' αυτό. Έτσι πρέπει να δημιουργηθεί μια ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης, ασφάλειας και στοργής και να παρακολουθείται η ψυχολογική εξέλιξη κάθε παιδιού ξεχωριστά, ώστε να μπορεί να προσφερθεί η κατάλληλη βοήθεια όταν αυτό την έχει ανάγκη. Επίσης πρέπει να παρακολουθείται ο τρόπος συνεργασίας του με τους συνομήλικους του και να του παρέχονται οι δυνατότητες για καλύτερη προσαρμογή στην ομάδα.

Στο δημοτικό σχολείο το παιδί πρέπει να αφήσει το εγώ και να ενταχθεί στο εμείς, δηλαδή σε μια ομάδα. Αυτό θα επιτευχθεί μέσα από την οργανωμένη σχολική ζωή, τις ομαδικές εργασίες, τις φιλικές παρέες και τα ομαδικά καθήκοντα. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να ενθαρρύνει το παιδί και να του δίνει ευκαιρίες, ώστε να πιστέψει στον εαυτό του και τις δυνάμεις του και να αναλάβει τα καθήκοντα του. Επίσης όταν παρατηρούν μαθησιακές δυσκολίες ή δυσκολίες στη συμπεριφορά πρέπει να ψάξουν

¹⁸⁷ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 180-187.

¹⁸⁸ Χουρδάκη Μ., (1995), ο.π. σελ. 40.

ποιες είναι οι αιτίες που συμβαίνει αυτό και να λάβουν τα απαραίτητα μέτρα για την αντιμετώπιση τους¹⁸⁹.

Ο εκπαιδευτικός για να καταφέρει να συμβάλει στην πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών πρέπει να αποσαφηνίσει τις δυο έννοιες του έργου του, που είναι η παιδεία και η εκπαίδευση, να αναπροσαρμόσει τις σχέσεις του με το μαθητή, σύμφωνα με τις ανάγκες της εποχής, δηλαδή να οδηγήσει το μαθητή να τον αισθανθεί οικείο και πιο κοντά σε αυτόν και να νιώσει ότι μπορεί να συνεργαστεί και να επικοινωνήσει μαζί του. Ακόμη οφείλει να κάνει το μαθητή να αισθανθεί ότι έχει ενεργό ρόλο στη διεργασία της μάθησης, να μην τον αδρανοποιεί και να τον αφήνει αμέτοχο, αδιάφορο και παθητικό θεατή στη διδασκαλία¹⁹⁰. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να σκέφτεται θετικά για κάθε μαθητή του και να τον κατευθύνει να βρει τα προτερήματα του, να αναλαμβάνει ευθύνες και να συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων τους. Πρέπει να διδάξει στα παιδιά πως θα επιλύουν τα προβλήματα που θα συναντούν στη ζωή τους, πως θα αναπτύξουν δεξιότητες στη λήψη αποφάσεων, πως θα αναπτύξουν δυνατότητες επικοινωνίας, πως θα αντιμετωπίζουν την αποτυχία χωρίς να χάνουν την αυτοεκτίμησή τους, πως θα δημιουργήσουν ειλικρινείς διαπροσωπικές σχέσεις, να αποκτήσουν στόχους και να διαμορφώσουν μια υπεύθυνη προσωπικότητα. Επίσης πρέπει να μεταδώσουν στο μαθητή πως θα δημιουργεί βαθιές ανθρώπινες σχέσεις, οι οποίες θα εμποδίζουν την αρνητική επιρροή της ομάδας. Μέσα στο χώρο της τάξης πρέπει να επικρατούν αισθήματα αγάπης, υποστήριξης και φροντίδας, ενώ οι μαθητές πρέπει να μάθουν να εκφράζουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους, λαμβάνοντας πάντοτε υπόψη και τους γύρω τους. Απαραίτητη για όλα αυτά είναι η συμβολή και η οργάνωσή τους από το κράτος¹⁹¹.

¹⁸⁹ Χουρδάκη Μ., (1995), ο.π. σελ. 113-118.

¹⁹⁰ Χουρδάκη Μ., (1995), ο.π. σελ. 39-40.

¹⁹¹ Χριστοφόρου-Civili Ανδριάννα, (2001), ο.π. σελ. 30-33 και 40.

Εν κατακλείδι και συνοψίζοντας τα πιο πάνω πρέπει να σημειώσουμε ότι είναι αναγκαίο να υπάρχουν κάποια κίνητρα, τα οποία θα οδηγήσουν τον εκπαιδευτικό να ενδιαφερθεί περισσότερο για να εκπληρώσει το ρόλο του. Συνεπώς είναι χρήσιμο να βελτιωθούν οι αποδοχές των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να είναι αντάξιες του σημαντικού ρόλου που έχουν αναλάβει και ταυτόχρονα να βελτιωθούν οι συνθήκες εργασίας τους.

3.1. Μέθοδοι πειθαρχίας στο σχολείο και πως αυτές επηρεάζουν την επιθετική συμπεριφορά των μαθητών

Παλαιότερα ο γονέας παραδίδοντας το παιδί στο δάσκαλο, τού εναπόθετε τη διάπλαση του χαρακτήρα του, ακόμη και με σωματική τιμωρία (ξύλο). Σήμερα οι ευθύνες για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα του παιδιού μοιράζονται ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Εντούτοις το σχολείο όπως λειτουργεί στις μέρες μας δεν κάνει παιδεία, αλλά μόνο εκπαίδευση. Έτσι οι υποχρεώσεις του σχολείου περιορίζονται στην παροχή γνώσεων, στις εξετάσεις, τη βαθμολογία. Αντίθετα η διάπλαση της προσωπικότητας του μαθητή μπαίνει στο περιθώριο. Ο μαθητής, και κυρίως ο έφηβος, έρχεται αντιμέτωπος με πολλούς προβληματισμούς, στους οποίους χρειάζεται ενίσχυση της σκέψης του, χρειάζεται να αναλάβει πρωτοβουλίες, δημιουργικές δράσεις και ευκαιρίες για να αναπτύξει τις δραστηριότητες του¹⁹². Συχνά όμως το σχολείο αδιαφορεί και αποδυναμώνει την πίστη του μαθητή στον εαυτό του και τις ικανότητες, ενώ παράλληλα με τη χρήση λανθασμένων μέσων επιτυγχάνονται τα ακριβώς αντίθετα ζητούμενα.

Όταν η βία παίρνει τη μορφή της τιμωρίας, όπως συμβαίνει συχνά στην οικογένεια ή στο σχολείο, το παιδί επηρεάζεται αρνητικά, κυρίως όταν δεν υπάρχει καμία αιτιολόγηση γι' αυτή την τιμωρία. Τα τιμωρητικά μέτρα που λαμβάνονται συνήθως

¹⁹² Χουρδάκη Μ., (1995), ο.π. σελ. 37-38.

από τους δασκάλους είναι η κακή βαθμολογία, οι προσβολές, οι ειρωνικές παρατηρήσεις, οι εργασίες για τιμωρία. Όταν αυτά δεν αιτιολογούνται, τα παιδιά γίνονται αντιδραστικά και επιθετικά, απορρίπτοντας κάποια μαθήματα, κάποιους δασκάλους ή το σχολείο γενικότερα. Όσον αφορά τη σωματική τιμωρία, το παιδί «παραδειγματίζεται» από αυτή τη στάση και υιοθετεί την επιθετική συμπεριφορά¹⁹³. Το παιδί, σε μικρή ηλικία, δεν είναι σε θέση να ορίσει ποιες είναι οι συμπεριφορές που επισύρουν τιμωρία και ποιες είναι αυτές που επιβραβεύονται. Έτσι είναι πιο χρήσιμη και αποτελεσματική μια συζήτηση που μπορούν να έχουν ο εκπαιδευτικός με το μαθητή που δημιουργεί προβλήματα, αφού θα κατανοήσει τα αίτια της συμπεριφοράς του και θα τον βοηθήσει να αναλάβει την ευθύνη γι' αυτή.

Επομένως είναι επιβεβλημένη η αποφυγή αυταρχικών και κατασταλτικών μεθόδων τιμωρίας και αποβολής των μαθητών, όταν οι αποκλίσεις είναι μικρές, αφού μια τέτοια θέση μπορεί να προκαλέσει τα αντίθετα αποτελέσματα από τα επιδιωκόμενα. Οι κυρώσεις που επιβάλλονται δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται εκδικητικά, αλλά επανορθωτικά, πρέπει να είναι δίκαιες και ίσες για όλους τους μαθητές και ταυτόχρονα να επιβραβεύονται οι καλές συμπεριφορές, όπως και όλες οι θετικές προσπάθειες που καταβάλλονται εκ μέρους των μαθητών με προβληματική συμπεριφορά και να μην αποφεύγονται οι επικρίσεις των κακών συμπεριφορών, όταν αυτές εκδηλώνονται από τους «καλούς» μαθητές¹⁹⁴.

Όσον αφορά τη σωματική τιμωρία των μαθητών από τους δασκάλους στα πλαίσια της σχολικής πειθαρχίας απαγορεύεται ρητά στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με βάση το αρ. 13 παρ.8 π.δ. 201/1998, ενώ στη δευτεροβάθμια

¹⁹³ Σύμφωνα με τον E. Paraneek, οι τιμωρίες διδάσκουν σε ένα παιδί πώς να τιμωρεί κανείς. Η επίπληξη το διδάσκει πώς να επιπλήττει. Αντίθετα εάν του δείξουμε πως το καταλαβαίνουμε, τότε και αυτό διδάσκεται πώς να καταλαβαίνει τους άλλους (Από Βουϊδάσκη Β., (1987), *Η επιθετικότητα σαν κοινωνικό πρόβλημα στην οικογένεια και στο σχολείο, Συμβολή στην κοινωνιολογία της παιδείας*, Β' Έκδοση, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα, σελ. 96-97).

¹⁹⁴ Χουρδάκη Μ., (1995), ο.π. σελ. 118.

εκπαίδευση, το π.δ. 104/1979 δεν περιλαμβάνει τη σωματική τιμωρία στα επιτρεπτά μέσα σχολικής πειθαρχίας του αρ. 27. Κατά το παρελθόν οι εκπαιδευτικοί είχαν το δικαίωμα να επιβάλλουν σωματικές ποινές στους μαθητές. Ωστόσο σήμερα στο χώρο της εκπαίδευσης η σωματική τιμωρία θεωρείται πράξη αντιπαιδαγωγική και ποινικώς κολάσιμη¹⁹⁵. Συγχρόνως, σύμφωνα με το νομοσχέδιο για την αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας, ο εκπαιδευτικός έχει την υποχρέωση όταν αντιλαμβάνεται ότι ένας μαθητής κακοποιείται από το οικογενειακό του περιβάλλον, να ενημερώνει αμέσως τις εισαγγελικές και αστυνομικές αρχές¹⁹⁶. Για να προβεί σε μια τέτοια ενέργεια χρειάζεται τη στήριξη των ανώτερων του και ταυτόχρονα πρέπει να είναι σωστά προετοιμασμένος και εκπαιδευμένος για τον εντοπισμό τέτοιων φαινομένων.

Κατά καιρούς ακούγονται απόψεις του τύπου «πρέπει να επιστρέψει η σωματική τιμωρία» στα σχολεία γιατί μόνο κάτι τέτοιο θα μειώσει τη νεανική παραβατικότητα. Οι υποστηρικτές αυτών των απόψεων τονίζουν ότι με το ξύλο ο μαθητής δεν τιμωρείται αλλά σωφρονίζεται¹⁹⁷. Πως μπορεί όμως ένας μαθητής να σωφρονιστεί και να πάψει να είναι επιθετικός με τη χρήση βίας; Η σωματική τιμωρία, το μόνο που μπορεί να δημιουργήσει είναι πιο αντιδραστικούς και βίαιους πολίτες.

Ο εκπαιδευτικός αισθάνεται θυμωμένος, όταν το παιδί συμπεριφέρεται επιθετικά, αφού τον ενοχλεί από την απασχόληση του και την ησυχία του και θέλει να αντιδράσει με τον ίδιο τρόπο, γιατί πιστεύει ότι με την εκδίκηση και την επιθετικότητα σαν μια μορφή σωστής παιδαγωγικής πράξης, θα έχει διδακτικά αποτελέσματα. Με αυτό τον τρόπο όμως δεν ενεργεί για το συμφέρον του παιδιού,

¹⁹⁵ Συνήγορος Δικαιωμάτων του Πολίτη, Κύκλος Δικαιωμάτων του Παιδιού, «Η δημόσια θέση του συνηγόρου του πολίτη για τη ρητή νομοθετική απαγόρευση της σωματικής τιμωρίας», Φεβρουάριος 2005, στο www.synigoros.gr

¹⁹⁶ Υπουργείο Δικαιοσύνης-Γραφείο Τύπου, «Παρουσίαση του Νομοσχεδίου για την αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας» από τον Υπουργό Δικαιοσύνης Αναστάση Παπαληγούρα, Ζάππειο, 25/11/2005.

¹⁹⁷ Μαγγανάς Α., (2004), «Σωφρονισμός παιδιών με άσκηση σωματικής βίας» στο Μαγγανάς Α., *Το εγκληματικό φαινόμενο στην πράξη*, ο.π. σελ. 740.

αλλά για το συμφέρον της δικής του εξουσίας. Έτσι το παιδί αυξάνει την επαναστατικότητα και την παρακοή. Κάτι αντίστοιχο είναι πολύ πιθανόν να συμβεί και με την ανεκτικότητα μιας επιθετικής συμπεριφοράς. Συχνά συναντούμε εκπαιδευτικούς, οι οποίοι πιστεύουν ότι με την αυστηρή τιμωρία, ακόμη και τη σωματική, θα καταφέρουν να συνεντίσουν τους μαθητές. Είναι ο τρόπος τον οποίο έχουν βιώσει οι ίδιοι σαν παιδιά. Με την τακτική αυτή όμως αναπαραγάγουν τη βία και την επιθετικότητα και την μεταβιβάζουν από γενιά σε γενιά. Στις περιπτώσεις αυτές ο εκπαιδευτικός πρέπει να εντοπίζει πότε ανεβαίνει η στάθμη της επιθετικότητας και να διαχειρίζεται μια σύγκρουση, συζητώντας με το μαθητή που βγάζει αυτή την επιθετικότητα και με την ενθάρρυνση να εκφράσει με λόγια τα παράπονα του. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διδάξουν στο παιδί να αντιλαμβάνεται και να ανέχεται το γεγονός ότι στην κοινωνία που πρέπει να ζήσει υπάρχουν αζεπέραστες αντινομίες¹⁹⁸.

Ωστόσο στα σχολεία υπάρχει μια σειρά κανόνων, τελετουργιών και διαδικασιών που σχετίζονται, με τη διοίκηση, την οργάνωση και τον έλεγχο τους. Βασική προϋπόθεση της εκπαίδευσης είναι η τήρηση των κανόνων, κανόνων οι οποίοι τίθενται από το δάσκαλο και με τους οποίους μπορεί να επιτηρεί και να τιμωρεί τους μαθητές, χωρίς να δίνεται το δικαίωμα στους μαθητές να διαπραγματευθούν την επιβολή τους. Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, η επιβολή αυτών των κανόνων, είναι πιθανόν να τροφοδοτήσει την επιθετικότητα στους μαθητές, οι οποίοι θεωρούν το δάσκαλο ένα «σημαντικό άλλο», και «θαυμάζοντας» τη συμπεριφορά του, την αντιγράφουν για να τιμωρήσουν κάποιο συμμαθητή τους, συνήθως τον μαθητή που

¹⁹⁸ Βουϊδάσκη Β., (1987), ο.π. σελ.96-102 και 104 και Fortin J., «Κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην πρόληψη των καταστάσεων βίας. Προβληματική. Προτάσεις.», στο Courtecuisse V., Fortin J., Μπεζέ Λ., Pain J., Selosse J., (1998), ο.π. σελ. 103-104.

έχει τιμωρήσει προηγουμένως ο δάσκαλος¹⁹⁹. Γι' αυτό ο εκπαιδευτικός οφείλει να δίνει με τις πράξεις και τη συμπεριφορά του, το καλύτερο παράδειγμα που μπορεί, έτσι ώστε να αποφεύγονται τέτοιες καταστάσεις.

Επίσης η αυστηρή διαπαιδαγώγηση των παιδιών από τους εκπαιδευτικούς είναι πιθανόν να οδηγήσει σε ηθική κατάπτωση του παιδιού. Η κακοποίηση, η σκληρή βία, η επιθετική συμπεριφορά και η κριτική ενδέχεται να προκαλέσουν στο παιδί απογοήτευση και ελλιπή αυτοπεποίθηση που οδηγούν σε απώλεια της θετικής εικόνας του εαυτού του και των οραματισμών του για το μέλλον. Οι τιμωρίες, οι προσβολές και οι απειλές πρέπει να απουσιάζουν από το σύστημα εργασίας του σχολείου. Η χρήση του διαλόγου, της πειθούς και η υπομονή βοηθούν στην ωρίμανση και την ανάπτυξη της εσωτερικής πειθαρχίας των παιδιών²⁰⁰.

3.2. Σχέσεις δασκάλου-μαθητή, σχολική ζωή, σχολική επιτυχία ή σχολική αποτυχία

Οι μαθητές στο χώρο του σχολείου αναπτύσσουν φιλίες, διαμορφώνουν το χαρακτήρα τους και αποκομίζουν γνώσεις. Από έρευνες προκύπτει ότι η ζωή στο σχολείο είναι σημαντικότερη για τους μικρότερους μαθητές, οι οποίοι δεν έχουν αναπτύξει ακόμα άλλες μορφές κοινωνικής ζωής. Το μεγαλύτερο μέρος των ασχολιών τους έξω από το σπίτι σχετίζεται με το σχολείο, ενώ οι μαθητές μικρότερης ηλικίας αναφέρουν σε υψηλότερο ποσοστό, από τους μεγαλύτερους μαθητές ότι τους αρέσει το σχολείο. Οι έφηβοι που απολαμβάνουν τη σχολική εμπειρία, είναι πιθανόν να τα πηγαίνουν καλύτερα με τον εαυτό τους, ενώ οι μαθητές που δεν αντλούν ευχαρίστηση από το σχολείο είναι πιθανόν να έχουν χαμηλή σχολική επίδοση και να νιώθουν πιεσμένοι από αυτό. Η ικανοποίηση των μαθητών από τη ζωή τους στο

¹⁹⁹ Βασιλείου Π., «Πλευρές της εκπαιδευτικής διαδικασίας που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην εμφάνιση του φαινομένου του εκφοβισμού».

²⁰⁰ Βουϊδάσκη Β., (1987), ο.π. σελ. 127-128 και 122 και Χουρδάκη Μ., (1995), ο.π. σελ. 118.

σχολείο σχετίζεται με την ποιότητα των σχέσεων με τους καθηγητές και τους συμμαθητές τους, με τη σχολική τους επίδοση και την αποδοχή τους μέσα στο χώρο αυτό²⁰¹.

Όσο μεγαλώνουν οι μαθητές, τόσο αυξάνονται και οι απαιτήσεις του σχολείου με αποτέλεσμα να αυξάνεται και η πίεση που αισθάνονται²⁰². Συγχρόνως οι μαθητές συχνά δηλώνουν ότι αντιμετωπίζουν δυσκολίες στις σχέσεις τους με τους συμμαθητές και τους καθηγητές τους. Αισθάνονται ότι υπάρχει μεταξύ τους έλλειψη εμπιστοσύνης και επικοινωνίας και ότι ο σχολικός χώρος χαρακτηρίζεται από αποξένωση και μοναξιά. Έτσι βλέπουν το σχολείο ως ένα χώρο αφιλόξενο, στον οποίο δεν αισθάνονται άνετα, δεν αποδίδουν και δεν μπορούν να αναπτύξουν υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις. Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, ο χώρος και ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου στις μέρες μας δεν αφήνει τα περιθώρια στους μαθητές να δημιουργήσουν οι ίδιοι και να συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων που αφορούν τους ίδιους.

Σύμφωνα με τον J. Cestermeier και τον F. Hamburger, οι σχολικές συγκρούσεις επηρεάζονται από τον καθορισμό των σχολικών ρόλων, τις θεσμοθετημένες ανάγκες και τις εξωσχολικές προϋποθέσεις. Επίσης η συνύπαρξη ομάδων στο σχολείο, δεν στηρίζεται σ' ελεύθερη επιλογή αφού συνυπάρχουν ομάδες με διαφορετικούς σκοπούς, άρα δεν είναι απίθανο το ενδεχόμενο μιας σύγκρουσης. Στο σχολείο συνυπάρχουν σαν κοινωνική ομάδα, μαθητές και δάσκαλοι από διάφορα κοινωνικά στρώματα, με διαφορετικές κοινωνικές τοποθετήσεις και διαφορετικό πνευματικό επίπεδο. Ο δάσκαλος, ο οποίος έχει μεγάλη και σημαντική επίδραση στο παιδί, πρέπει να συντελέσει στην κοινωνικοποίηση του, ακόμη και αν αντιμετωπίσει άρνηση,

²⁰¹ ΕΠΙΨΥ-Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής, Έφηβοι και σχολικό περιβάλλον σελ.1, στο www.educational-center.gr/dmdocuments/ygeia-efibwn-02.pdf.

²⁰² Όπως αποτυπώνεται και σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί για την ποιότητα ζωής των μαθητών, εντός και εκτός σχολείου, οι ίδιοι δηλώνουν ότι αντιμετωπίζουν ένα ιδιαίτερα φορτωμένο πρόγραμμα και αναφέρουν ότι τους λείπει ο ελεύθερος χρόνος και η ψυχική ηρεμία.

απογοήτευση και άλλες δυσκολίες που είναι δυνατόν να οδηγήσουν σε επιθετική συμπεριφορά. Επίσης είναι πολύ πιθανόν να «στιγματίσει» έναν αδιάφορο ή αδύναμο μαθητή και άρα να διαφοροποιήσει τις προσδοκίες του από αυτόν. Έτσι ο μαθητής, ο οποίος αντικρίζει ένα δάσκαλο, ο οποίος τον απωθεί και τον ειρωνεύεται, απογοητεύεται, κλείνεται στον εαυτό του ή ενισχύει την προκλητική του συμπεριφορά με επιθετικότητα. Την επιθετικότητα αυτή που αρχικά εμφανίζει στην οικογένεια και στο σχολείο, είναι πιθανόν αργότερα να την διοχετεύσει στην κοινωνία.

Ο εκπαιδευτικός έχει να αντιμετωπίσει τον υπερβολικό φόρτο εργασίας που προϋποθέτει το επάγγελμα του, την εκπλήρωση του διδακτικού προγράμματος με όλες τις δυσκολίες που αυτό επιφέρει, την έλλειψη των κατάλληλων διδακτικών μέσων, προβλήματα επικοινωνίας με τους συναδέλφους και τη διεύθυνση του σχολείου ή και προσωπικά-εξωσχολικά προβλήματα που αντιμετωπίζει εκτός σχολείου²⁰³, μια λανθασμένη επιλογή επαγγέλματος²⁰⁴, τα οποία είναι πιθανόν να οδηγήσουν τον ίδιο στο να εκδηλώσει επιθετική συμπεριφορά, απέναντι στους μαθητές του²⁰⁵. Η επιθετικότητα του δασκάλου θα οδηγήσει στην απώλεια της αμοιβαίας βάσης εμπιστοσύνης μεταξύ του ιδίου και των μαθητών του, αφού όταν προσβάλλει ή χτυπά τον μαθητή, καταστρέφει το συναισθηματικό κλίμα συνεργασίας και δημιουργούνται εντάσεις και εναντιώσεις μεταξύ τους. Έτσι οι μαθητές αντιμετωπίζουν τους εκπαιδευτικούς με υποτίμηση, αποστροφή ή επιθετικότητα,

²⁰³ Κάτι τέτοιο είναι ανθρώπινο να συμβαίνει. Ο εκπαιδευτικός όμως πρέπει να προσπαθήσει να μην επηρεάζουν τα προβλήματα του αυτό το έργο που καλείται να επιτελέσει στο σχολείο. Η επιθετικότητα και ο εκνευρισμός που του προκαλούν τα προβλήματα αυτά δεν πρέπει να διοχετεύεται στους μαθητές του.

²⁰⁴ Δεν είναι όλοι οι άνθρωποι κατάλληλοι για να αναλάβουν το ρόλο του εκπαιδευτικού και ιδιαίτερα για να διδάξουν μαθητές με κοινωνικές ή σχολικές δυσκολίες (Fortin J., «Κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην πρόληψη των καταστάσεων βίας. Προβληματική. Προτάσεις.», στο Courtecuisse V., Fortin J., Μπεζέ Λ., Pain J., Selosse J., (1998), ο.π. σελ. 111).

²⁰⁵ Βουϊδάσκη Β., (1987), ο.π. σελ. 117-120.

επομένως μιμούνται το παράδειγμα τους²⁰⁶. Επίσης στις περιπτώσεις εκείνες που υπάρχει δυσλειτουργία ανάμεσα στις σχέσεις των καθηγητών, αυτό περνά και στους ίδιους τους μαθητές και δημιουργεί προβλήματα στο σχολικό περιβάλλον.

3.3. Σχολική επίδοση και ανταγωνισμός

Οι καλές σχολικές επιδόσεις των μαθητών συμβάλλουν στην κοινωνικοποίηση, την ολοκλήρωση της προσωπικότητας και τη μελλοντική επαγγελματική τους αποκατάσταση, σε αντίθεση με τη σχολική αποτυχία και την εγκατάλειψη του σχολείου που αυξάνουν τις πιθανότητες για εμπλοκή των νέων σε περιθωριακές και αποκλίνουσες δραστηριότητες. Ωστόσο η επιτυχία εκτός από τα χαρίσματα του μαθητή και την στήριξη από την οικογένεια του, εξαρτάται και από τη συμβολή του εκπαιδευτικού συστήματος²⁰⁷. Ένα σύστημα το οποίο μπορούμε να το χαρακτηρίσουμε βαθμοθηρικό, αφού όπως συμβαίνει στην κοινωνία, έτσι και στο σχολείο, τα πάντα λειτουργούν με κυρίαρχο χαρακτηριστικό τις επιδόσεις, οι οποίες προσδιορίζουν το κοινωνικό status των ατόμων. Το σχολείο έχει προσαρμοστεί στη λογική των επιδόσεων και του ανταγωνισμού και λειτουργεί με τέτοιο τρόπο, ώστε η «αξία» κάθε μαθητή μετρά κυρίως και σχεδόν αποκλειστικά βάση των επιδόσεων του σε αυτό. Οι βαθμοί επηρεάζουν σε σημαντικό σημείο την σταδιοδρομία του τόσο στο σχολείο όσο και στην κοινωνία. Οι επιδόσεις που πετυχαίνονται στο σχολείο τις περισσότερες φορές απέχουν σε μεγάλο βαθμό από τις πραγματικές ανάγκες του μαθητή. Αυτά που δίνουν πραγματικό περιεχόμενο και αξία στη ζωή (π.χ. δημιουργία, κοινωνική προσφορά, αλληλεγγύη, επικοινωνία) δεν περιλαμβάνονται στα σχολικά προγράμματα και τις λοιπές διαδικασίες του σχολείου.

²⁰⁶ Βουϊδάσκη Β., (1987), ο.π. σελ. 125.

²⁰⁷ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 44.

Ο μαθητής για να καταφέρει να διατηρήσει τις επιδόσεις ή να βελτιώσει κάποιες χαμηλές βρίσκεται συνεχώς αντιμέτωπος με αγχώδεις καταστάσεις και αγωνία. Αυτό δημιουργεί εντάσεις, αφού οι περισσότεροι μαθητές λειτουργούν ανταγωνιστικά²⁰⁸ και βλέπουν τους υπόλοιπους συμμαθητές τους ως ανταγωνιστές, που πρέπει να πάρουν καλύτερους βαθμούς από αυτούς²⁰⁹. Ο ανταγωνισμός αυτός είναι πολύ πιθανόν να οδηγήσει σε βίαιες ενέργειες, ενώ ο μαθητής ο οποίος δεν πετυχαίνει αισθάνεται ότι για την αποτυχία του ευθύνεται ο δάσκαλος, ο οποίος δεν του «έβαλε» καλό βαθμό.

Ο Parsons αναφέρει ότι το επίπεδο εκπαίδευσης που θα επιτύχει ένα άτομο προκύπτει από αντικειμενικούς παράγοντες, όπως είναι η κοινωνικοοικονομική κατάσταση της οικογένειας του, και από υποκειμενικούς, όπως είναι τα επιτεύγματα του παιδιού. Οι προσανατολισμοί και οι στόχοι των μαθητών επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από την κοινωνική τους προέλευση, αφού συνήθως τα παιδιά που προέρχονται από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα έχουν χαμηλούς στόχους και αντίστοιχα τα παιδιά που προέρχονται από τα υψηλά κοινωνικά στρώματα έχουν υψηλότερους στόχους. Επίσης ανάλογα με την κοινωνική τάξη από την οποία προέρχονται οι γονείς, έχουν πολύ διαφορετικές προσδοκίες και οι ίδιοι οι μαθητές πολύ διαφορετικές φιλοδοξίες και κίνητρα. Ένας από τους ρόλους του εκπαιδευτικού συστήματος είναι η πλήρης εξάλειψη αυτών των κοινωνικών ανισοτήτων. Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί μηχανισμοί έχουν συμβάλει σε ένα σημαντικό βαθμό σε αυτό, δεν το έχουν επιτύχει ουσιαστικά. Το σχολείο οφείλει να ετοιμάσει το παιδί για την ανάληψη κοινωνικών και επαγγελματικών δραστηριοτήτων, ανεξάρτητα από την καταγωγή του και να προσφέρει ίσες ευκαιρίες σε όλους²¹⁰.

²⁰⁸ Κυρίως όσον αφορά τις Γενικές εξετάσεις για την εισαγωγή στις πανεπιστημιακές σχολές.

²⁰⁹ Δήμου Γ., (1998), ο.π. σελ. 146-149 και 153.

²¹⁰ Νόβα-Καλτσούνη Χ., (1995), ο.π. σελ. 118-120 και 124 και Φραγκουδάκη Α., (1985), ο.π. σελ. 155.

Η σχολική αποτυχία είναι πολύ πιθανόν να οδηγήσει στον κοινωνικό αποκλεισμό του μαθητή από το σχολείο. Εξάλλου το σχολείο θεωρείται «μηχανισμός κοινωνικού αποκλεισμού και περιθωριοποίησης των κοινωνικά αδύνατων ομάδων». Η αδιαφορία των μαθητών, ο αναλφαβητισμός, η έκφραση βίας στο χώρο του σχολείου, η απόρριψη του σχολείου που εμφανίζονται όλο και περισσότερο στους σχολικούς χώρους, οδηγούν πολλούς μαθητές στο να εγκαταλείψουν το σχολείο. Γι' αυτό είναι απαραίτητη, εκτός από τη συμβολή των εκπαιδευτικών για τη μείωση αυτού του φαινομένου, η δημιουργία σχολείων δεύτερης ευκαιρίας, τα οποία μπορούν να συμβάλουν στον περιορισμό της περιθωριοποίησης συγκεκριμένων μαθητών από την εκπαίδευση, προσφέροντας μια δεύτερη ευκαιρία σ' αυτούς που αποκλείστηκαν από την πρώτη (π.χ. διαρροές από τα γυμνάσια)²¹¹.

Οι προσδοκίες στη σχολική μάθηση αποτελούν ένα σημαντικό κίνητρο για καλύτερη επίδοση. Δηλαδή οι θετικές προσδοκίες ενισχύουν το κίνητρο απόδοσης και επίδοσης, σε αντίθεση με τις αρνητικές που το αποδυναμώνουν και το οδηγούν σε λανθασμένες ενέργειες. Οι προσδοκίες που έχει ο δάσκαλος από το παιδί θα διαμορφώσουν τις μεταξύ τους σχέσεις και θα διαμορφώσουν το δρόμο που θα ακολουθήσει το παιδί σχετικά με τις επιτυχίες του, αλλά και τις προσδοκίες του ίδιου του εκπαιδευτικού. Άλλωστε επιτυχημένος δάσκαλος θεωρείται αυτός που προσδοκά από το παιδί, ανάλογα με τις δυνάμεις του, καλές επιδόσεις και επιτυχίες και ταυτόχρονα στις περιπτώσεις αποτυχίας, περιμένει από αυτό να εφεύρει νέα ενδιαφέροντα, έτσι ώστε να πραγματοποιηθούν κάποιες από τις προσδοκίες του²¹².

²¹¹ *Σχολική Αποτυχία και Κοινωνικός Αποκλεισμός, Αιτίες, Συνέπειες και Αντιμετώπιση*, Πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου (Επιμ. Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ.), (1999), Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος-Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Β' Έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, σελ. 14-17.

²¹² Μπασέτας Κ., (1999), «Οι αρνητικές προσδοκίες του δασκάλου για τις ικανότητες των μαθητών του ως αιτία σχολικής αποτυχίας και κοινωνικού αποκλεισμού», στο *Σχολική Αποτυχία και Κοινωνικός Αποκλεισμός, Αιτίες, Συνέπειες και Αντιμετώπιση*, Πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου (Επιμ. Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ.), Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος-Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Β' Έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, σελ. 181-182.

3.4. Στιγματισμός στο χώρο του σχολείου

Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, το σχολείο στη σημερινή του μορφή είναι απόλυτα προσαρμοσμένο στη «λογική των επιδόσεων», αφού λειτουργεί ανεξάρτητα από τις κοινωνικές διαστρωματώσεις και τις κοινωνικές και ατομικές ανάγκες ή μαθησιακές προϋποθέσεις των μαθητών. Έτσι στο σχολικό χώρο συνυπάρχουν άτομα (μαθητές και εκπαιδευτικοί) με διαφορετική κοινωνικοποιητική υποδομή, με αποτέλεσμα ορισμένοι μαθητές να έχουν ευνοϊκότερες προϋποθέσεις για σχολική επιτυχία, σε αντίθεση με κάποιους άλλους που τους φράζεται ο δρόμος. Το αποτέλεσμα είναι οι τελευταίοι να θεωρούνται ανεπιθύμητοι και «περιθωριακοί».

Το σχολείο, με βάση τη λειτουργική και οργανωτική του δομή, ευνοεί τους μαθητές των μεσαίων και ανωτέρων στρωμάτων, σε αντίθεση με τους μαθητές των κατώτερων στρωμάτων. Οι εκπαιδευτικοί έχουν αφομοιώσει και ακολουθούν τις αρχές και τις νόρμες των μεσαίων κοινωνικών στρωμάτων και χαρακτηρίζουν ως αποκλίνοντες αυτούς που δεν μπορούν να ανταποκριθούν σε αυτές τις αρχές. Ένας μαθητής ο οποίος λόγω κάποιων βιολογικών, ψυχολογικών ή κοινωνικών αναγκών προβαίνει σε μια πράξη, εμφανίζει ένα γνώρισμα ή τηρεί μια συγκεκριμένη στάση, χαρακτηρίζεται και μεταχειρίζεται από τον εκπαιδευτικό, (ο οποίος θεωρεί αυτή την πράξη ως μη αποδεκτή), ως αποκλίνων. Οι χαρακτηρισμοί που αποδίδονται χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν πράξεις, γνώρισμα, επιδόσεις ή ικανότητες του μαθητή. Αρχικά ο μαθητής θα απορρίψει την απόδοση αυτής της ετικέτας και θα προσπαθήσει να υπερασπιστεί τον εαυτό του. Είναι όμως πιθανόν ο ευκαιριακός χαρακτηρισμός να καθιερωθεί με αποτέλεσμα ο μαθητής να τον αποδεχτεί και να μπει σε ένα νέο ρόλο (π.χ. του αποκλίνοντα). Ο μαθητής μετά τον αρνητικό του χαρακτηρισμό, αντιδρά εκ νέου, με αποτέλεσμα να δημιουργείται μεταξύ αυτού και του εκπαιδευτικού μια αρνητική σχέση.

Από τη στιγμή που θα δεχτεί την αρνητική ετικέτα, εισάγεται σε έναν νέο ρόλο, αυτόν του αποκλίνοντα. Από εκείνο το σημείο και μετά είναι διαφορετικός από τους άλλους και χρειάζεται «ειδική» μεταχείριση. Δεν του επιτρέπεται η συμμετοχή σε ορισμένες κοινωνικές δραστηριότητες και ο καινούργιος του ρόλος έχει δυσμενείς συνέπειες για τη σχολική του σταδιοδρομία. Επίσης ο αρνητικός χαρακτηρισμός είναι πιθανόν να εσωτερικευθεί από το μαθητή με τέτοιο τρόπο ώστε να τον χρησιμοποιεί ως εγγενές στοιχείο της ταυτότητας του και να πραγματοποιεί τα στοιχεία της συγκεκριμένης κατάστασης²¹³.

Από έρευνες φαίνεται ότι η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή, οδηγεί σε αξιολόγηση και της προσωπικότητας του. Ο «καλός» μαθητής είναι αυτός που περιγράφεται με γνωστικά και ηθικά στοιχεία της επίδοσης του. Οι μαθητές με καλή επίδοση και ήθος είναι αυτοί που χαίρουν της μεγαλύτερης αποδοχής και συμπάθειας του δασκάλου. Έτσι η συμπεριφορά του δασκάλου διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη συμπεριφορά του μαθητή και την προσπάθεια του και είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που καθορίζουν το βαθμό ικανοποίησης του μαθητή από τη σχολική ζωή. Όταν όμως ο μαθητής έχει αρνητικές εμπειρίες, ουδετεροποιεί τις σχέσεις του με τους συμμαθητές και τους δασκάλους του²¹⁴. Σε μια έρευνα σκοτεινού αριθμού που διεξήγαγε ο Hirschi «κατέληξε στο συμπέρασμα πως όσο καλύτερη σχολική επίδοση παρουσίαζε ένας μαθητής, τόσο μικρότερο κίνδυνο διέτρεχε να παρανομήσει», αφού οι μαθητές που χαρακτήριζαν τον εαυτό τους «καλό μαθητή» εμφάνιζαν χαμηλότερα ποσοστά παραβατικής συμπεριφοράς από αυτούς που αυτοχαρακτηρίζονταν ως «αδύνατοι μαθητές²¹⁵». Γι' αυτό ο εκπαιδευτικός οφείλει να αποφεύγει τις διακρίσεις και την ταπείνωση των μαθητών που χαρακτηρίζονται ως «αδύνατοι». Επίσης ανάμεσα σε αυτόν και το μαθητή δεν πρέπει

²¹³ Δήμου Γ., (1998), ο.π. σελ. 193-199 και 222-223.

²¹⁴ Νόβα-Καλτσούνη Χ., (1995), ο.π. σελ. 128-129.

²¹⁵ Νόβα-Καλτσούνη Χ., (2001), ο.π. σελ. 142.

να υπάρχει μια σχέση εξουσίας και εξουσίασης, η οποία θα πηγάζει από τη βαθμολόγηση του μαθητή²¹⁶.

Ο W. Memmert διακρίνει επτά στάδια στη διαδικασία αφομοίωσης του στίγματος και στις επιπτώσεις που φέρει αυτή στο άτομο. Το πρώτο στάδιο είναι ο «*χαρακτηρισμός*», κατά το οποίο ο δάσκαλος χαρακτηρίζει και ερμηνεύει μια συμπεριφορά²¹⁷ του μαθητή ως αποκλίνουσα. Στο δεύτερο στάδιο, τη «*γενίκευση*», ο δάσκαλος εντάσσει επαναλαμβανόμενες περιπτώσεις σε ένα σταθερό πλαίσιο συμπεριφοράς, ενώ στο τρίτο, την «*τυποποίηση*», ταξινομεί κάποιες ιδιότητες και χαρακτηριστικά του μαθητή σε ένα άκαμπτο σχήμα. Έπειτα με τη «*δημιουργία στερεοτύπου*», οι ιδιότητες συνδέονται με άλλα κοινωνικά ή ψυχικά χαρακτηριστικά και γενικεύονται. Κατά τον «*στιγματισμό*», οι στερεοτυπικοί χαρακτηρισμοί μεταδίδονται σε όλη την τάξη και η ετικέτα επικολλάται. Στο έκτο στάδιο, την «*ταύτιση*», ο μαθητής δεν έχει τη δυνατότητα πια να αντιδράσει και αφομοιώνει την ταυτότητα που του έχει δοθεί. Τέλος με τη «*δημοσιοποίηση*», οι επιπτώσεις της αρνητικής πορείας που είναι απόρροια της αφομοίωσης του στίγματος, μεταφέρονται και εκτός σχολείου²¹⁸. Η τοποθέτηση ετικετών στους μαθητές (π.χ. «καλός», «άριστος», «άτακτος», «κακός» κλπ) που συχνά θέτονται από τους εκπαιδευτικούς, έχουν ως αποτέλεσμα το στιγματισμό αυτών των μαθητών ως τέτοιων. Τέτοιοι χαρακτηρισμοί είναι επιβεβλημένο να αποφεύγονται αφού οδηγούν στην περιθωριοποίηση και την απομόνωση των μαθητών.

Όσον αφορά το στιγματισμό στο σχολείο σημαντικό ρόλο διαδραματίζει στην μετέπειτα εξέλιξη του παιδιού και στη σχολική του επιτυχία, ο στιγματισμός που δέχεται λόγω της κοινωνικής του προέλευσης (π.χ. παιδιά μετανάστες, παιδιά τα οποία προέρχονται από κατώτερες κοινωνικές τάξεις). Τα παιδιά τα οποία δεν

²¹⁶ Πανούσης Γ.,(2006), ο.π. σελ. 83.

²¹⁷ Ο χαρακτηρισμός αυτός γίνεται σύμφωνα με την «κοινή γνώση».

²¹⁸ Νόβα-Καλτσούνη Χ., (2001), ο.π. σελ. 148-149.

ευνοούνται για κοινωνικούς και προσωπικούς λόγους, σε αυτό το εξοντωτικό κυνήγι της σχολικής επιτυχίας, στιγματίζονται πολύ εύκολα, απομονώνονται και περιθωριοποιούνται, από τα τρυφερά τους χρόνια.

3.5. Προγράμματα πρόληψης της σχολικής βίας

Σε δύο σχολεία του Λίβερπουλ και δύο του Λονδίνου (γυμνάσια και λύκεια), εφαρμόστηκε ένα πρόγραμμα μείωσης της βίας στο χώρο του σχολείου. Στόχος των προγραμμάτων πρόληψης της σχολικής βίας εντός και εκτός σχολείου ήταν η ενημέρωση σχετικά με το πρόβλημα, η βελτίωση των συμβουλευτικών υπηρεσιών και της επιτήρησης, αλλά και η μεγιστοποίηση της υποστήριξης στα θύματα. Οι ενέργειες που ακολουθήθηκαν ήταν συναντήσεις μεταξύ του προσωπικού και των γονέων σχετικά με το θέμα της βίας στο σχολείο, η βελτίωση της επίβλεψης και της επιτήρησης στους χώρους παιχνιδιού, οι σχολικοί κανονισμοί κατά της βίας, οι εμπιστευτικές επαφές με τα θύματα και άλλα άτομα που συνδέονταν με τα περιστατικά βίας, επίσημες συναντήσεις με τους εμπλεκόμενους μαθητές, η ενασχόληση με θεατρικά παιχνίδια ρόλων και χρήση της λογοτεχνίας που παρουσιάζουν τις επιπτώσεις της βίας. Επίσης δόθηκε ενθάρρυνση σε ουδέτερους μαθητές για να παρεμβαίνουν και δημιουργήθηκαν ομάδες συζήτησης για γονείς μαθητών που ακούν ή δέχονται βία.

Στα δυο από τα τρία σχολεία μέσα σε διάστημα δύο ετών μειώθηκαν σε σημαντικό βαθμό τα επίπεδα της σχολικής βίας, ενώ στο τέταρτο σχολείο παρέμεινε το ίδιο. Τα περιορισμένα αποτελέσματα που καταγράφηκαν σε αυτό αποδόθηκαν στις ευρύτερες φυλετικές και κοινωνικές συγκρούσεις που χαρακτήριζαν την περιοχή εγκατάστασης του σχολείου. Η επιτυχία του προγράμματος χρεώθηκε στην προθυμία που έδειξε το διδακτικό προσωπικό και στην εμπιστευτικότητα που διαχειρίστηκαν τα περιστατικά,

αλλά και στην πρόσληψη των ανεκτών συμπεριφορών από την πλευρά και των ανηλίκων, αλλά και των ενηλίκων²¹⁹.

Ένα άλλο πρόγραμμα, το οποίο έχει εφαρμοστεί σε κάποιες χώρες του εξωτερικού και γίνονται προσπάθειες να εφαρμοστεί σε κάποια ελληνικά σχολεία είναι το “No blame approach” (ομάδα υποστήριξης) των George Robinsons και Maines Barbara (1992-2007). Στόχοι του προγράμματος αυτού είναι η απουσία κατηγορίας (δεν κατηγορεί το δράστη), η ενίσχυση της ενσυναίσθησης του θύτη, έτσι ώστε να καταλάβει πως αισθάνεται το θύμα του, η ενίσχυση του ρόλου όλων των παρευρισκομένων στο σχολικό χώρο και τέλος η επίλυση του προβλήματος. Τα βήματα που ακολουθούνται, τα οποία όλα γίνονται προφορικά και τίποτα δεν καταγράφεται είναι τα εξής. Αρχικά ο εκπαιδευτικός έρχεται σε επαφή με το θύμα και του ζητεί να φτιάξει μια ζωγραφιά και προσπαθεί μέσω αυτής να καταλάβει πως αισθάνεται. Στη συνέχεια γίνεται μια συνάντηση με όλους τους εμπλεκόμενους, μια ομάδα στην οποία βρίσκεται και ο θύτης, αλλά και άλλα παιδιά από το σχολικό χώρο. Στη συζήτηση περιγράφεται το πρόβλημα χωρίς να γίνονται καταγγελίες, μοιράζεται η ευθύνη και διευκρινίζεται ότι δεν θα φταίξει ή θα τιμωρηθεί κανείς και ότι είναι μια κοινή ευθύνη. Οι μαθητές λένε διάφορες ιδέες²²⁰ για το πώς πρέπει να συμπεριφέρονται στο θύμα και έπειτα ανατίθεται η ευθύνη. Στη συνέχεια γίνεται μια δεύτερη συνάντηση για να φανεί τι επιτεύχθηκε από αυτή τη διαδικασία και εάν το θύμα έπαψε να θυματοποιείται.

Στόχος του προγράμματος αυτού είναι να νιώσει ο μαθητής-θύμα ασφαλής και όχι να γίνει το πιο αγαπητό άτομο του σχολείου. Για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος διεξήχθη έρευνα το 2006 στις τοπικές αρχές και σε 40 σχολεία, στα οποία είχε εφαρμοστεί. Με τη μέθοδο υποστήριξης τα σχολεία σε ποσοστό 3,45/5

²¹⁹ Ζαραφονίτου Χ., (2003), *Πρόληψη της εγκληματικότητας σε τοπικό επίπεδο. Οι σύγχρονες τάσεις της εγκληματολογικής έρευνας*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, σελ.101-102.

²²⁰ Για παράδειγμα «εγώ θα πάω να του μιλήσω» (στο θύμα) κλπ.

δήλωσαν ότι είναι ευχαριστημένοι. Οι προϋποθέσεις που απαιτούνται για να λειτουργήσει η ομάδα υποστήριξης είναι να υπάρχει συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, να γίνονται εφημερίες, παιδαγωγικές συνεδριάσεις και να υπάρχει συνέπεια. Επίσης δεν πρέπει να υπάρχει απογοήτευση από τα πρώτα αποτελέσματα και δεν πρέπει να αναμένονται άμεσα αποτελέσματα του προγράμματος. Το πρόγραμμα αυτό έχει μακροπρόθεσμο χαρακτήρα. Τα θετικά του προγράμματος αυτού είναι ότι δεν κατηγορεί τους θύτες, είναι ένα πρόγραμμα το οποίο μπορούν να το εφαρμόσουν οι ίδιοι οι καθηγητές και σε αυτό συμμετέχουν όλοι οι μαθητές. Τα αρνητικά στοιχεία τα οποία καταλογίζονται στο πρόγραμμα είναι ότι είναι ακατάλληλο για πολύ σοβαρά προβλήματα και το ότι πολλοί γονείς θυμάτων δημιουργούν προβλήματα, αφού ζητάνε την τιμωρία του δράστη²²¹.

Συνοψίζοντας τα πιο πάνω πρέπει να τονίσουμε τον ρόλο που πρέπει να αναλαμβάνει ένας εκπαιδευτικός στην πρόληψη της βίας στο σχολείο. Είναι αναγκαίο να υπάρχει από μέρους του μια ενημέρωση των παιδιών και των γονιών γι' αυτό το θέμα, να προβαίνει σε δραστηριότητες στην τάξη οι οποίες να έχουν ως στόχο την αύξηση της επίγνωσης των παιδιών, την προώθηση του δημοκρατικού κλίματος (κύκλοι συζητήσεων), την εφαρμογή συστήματος προστασίας και στήριξης για τα θύματα και να καλλιεργούν την αποδοχή της διαφορετικότητας.

Σύμφωνα με κάποιες νέες στρατηγικές διαχείρισης των προβλημάτων πειθαρχίας και βίας στα σχολεία υποστηρίζεται η λήψη κατασταλτικών μέτρων, μέτρα τα οποία για την ακρίβεια δαιωνίζουν και αναπαραγάγουν τη βία και οδηγούν στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος εμπόλεμης ζώνης και όχι κατάλληλης σχολικής ατμόσφαιρας.

Μέτρα όπως είναι η τοποθέτηση σχολικών φυλάκων ή αστυνομών, οι ανιχνευτές

²²¹ Από εισήγηση κυρίας Λιακοπούλου Φ., «Σχολικός Εκφοβισμός: Η εμπειρία από τη Β' βάρδια Εκπαίδευση-Στρατηγική ομάδων υποστήριξης», που παρουσιάστηκε στην ημερίδα «Σχολική βία: αίτια, μορφές, τρόποι αντιμετώπισης», που διοργανώθηκε από το Εργαστήριο Συγκριτικής Παιδαγωγικής, Διεθνούς Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Επικοινωνίας και την Ελληνική Εταιρεία Συγκριτικής Εκπαίδευσης, στις 29/11/07, στο Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών.

μετάλλων, η προσφυγή στη δικαιοσύνη, η απομάκρυνση των απείθαρχων μαθητών από τα σχολεία και η ίδρυση ειδικών σχολείων για αυτούς, ανακυκλώνουν και διαιωνίζουν το φαινόμενο της νεανικής παραβατικότητας²²².

Στις ΗΠΑ, από τη δεκαετία του '80 και έπειτα οι δάσκαλοι και οι μαθητές αισθάνονται μεγάλη ανασφάλεια στο σχολικό χώρο, αφού η βία και οι βανδαλισμοί επικρατούν σε όλες τις σχολικές τάξεις. Κατά τη δεκαετία του 1990²²³, η δράση των συμμοριών ανηλίκων είχε πάρει ανησυχητικές διαστάσεις, ένα στοιχείο που οδήγησε στη λήψη κατασταλτικών και όχι προληπτικών μέτρων, μια προσέγγιση που εκφράζεται μέσα από την προσέγγιση της «μηδενικής ανοχής» στη σχολική βία και τους δράστες²²⁴. Η μεταχείριση των ανηλίκων στηρίζεται στο πλαίσιο της μεταχείρισης των ενηλίκων παραβατών του ποινικού νόμου, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη η ποινική ανηλικότητα και οι ιδιαιτερότητες της εφηβείας²²⁵. Σε όλες τις φάσεις και μορφές του επίσημου κοινωνικού ελέγχου έχει εισχωρήσει η πολιτική της «μηδενικής ανοχής». Εντείνεται η ποινικοποίηση παραβατικών πράξεων μικρής ή μεσαίας επικινδυνότητας και αντιμετωπίζονται με μεγαλύτερη αυστηρότητα δράστες

²²² Πανούσης Γ., (2006), ο.π. σελ. 81.

²²³ Στις ΗΠΑ, όσον αφορά τα δημόσια σχολεία, κατά το σχολικό έτος 1996-97, διευθυντές των σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο 57% των σχολείων ανέφεραν ότι ένα ή περισσότερα εγκλήματα ή περιστατικά βίαιης συμπεριφοράς αναφέρθηκαν στην αστυνομία. Επίσης στο 10% των δημοσίων σχολείων συνέβησαν ένα ή περισσότερα σοβαρά βίαια εγκλήματα (δολοφονία, βιασμός ή άλλος τύπος σεξουαλικής παρενόχλησης, αυτοκτονία, φυσική επίθεση με όπλο ή ληστεία, που αναφέρθηκαν στην αστυνομία ή άλλους ανώτερους υπαλλήλους του Συστήματος Απονομής Ποινικής Δικαιοσύνης. Καταγγέλθηκαν 190000 περιστατικά φυσικών επιθέσεων και καυγάδων χωρίς τη χρήση όπλου, 116000 περιστατικά κλοπής και 98000 περιστατικά βανδαλισμού. Τα βίαια εγκλήματα τα οποία καταγγέλθηκαν, αφορούσαν 4000 περιστατικά βιασμών ή άλλου τύπου σεξουαλική παρενόχληση, 7000 ληστείες και 11000 φυσικές επιθέσεις στις οποίες χρησιμοποιήθηκαν όπλα. Τη συγκεκριμένη σχολική χρονιά το 43% των δημοσίων σχολείων δεν είχε καταγγείλει κάποιο έγκλημα, το 37% ανέφεραν από ένα έως πέντε εγκλήματα και 20% περίπου εξέθεσαν 6 ή περισσότερα εγκλήματα (Από Heavyside S., Rowand C., Williams C., Farris E., «Violence and Discipline Problems in U.S. Public Schools: 1996-97» National Center For Education statistics, Statistical Analysis Report, U.S. Department of Education-Office of Educational Research and Improvement, March 1998, σελ. IV-V). Όσον αφορά τις συμμορίες ανηλίκων, από εθνική έρευνα που διεξήχθη το 2000, προέκυψε ότι υπάρχουν πάνω από 24500 συμμορίες με 772500 ενεργά μέλη (Από Walker-Barnes C., Mason C., (2004), ο.π. p. 235).

²²⁴ Χαρακτηριστικό στοιχείο είναι το γεγονός ότι σε σχολείο στη Βοστώνη, με την έναρξη του ακαδημαϊκού έτους, υποβάλλονται οι μαθητές σε ειδική εξέταση ούρων, για να διαπιστωθεί εάν κάνουν χρήση ουσιών (Αρτινοπούλου Β., (2001), ο.π. σελ. 11).

²²⁵ Αρτινοπούλου Β., (2001), ο.π. σελ. 11-12.

σοβαρών εγκλημάτων και με τον τρόπο αυτό προσπαθούν να επιτύχουν την αδρανοποίηση τους.

Παράλληλα με την πολιτική αυτή, αυξάνεται η επιτήρηση των σχολικών χώρων, αλλά και των υπολοίπων χώρων που είναι τόποι συνάντησης των ανηλίκων. Επίσης στη Florida και στο Michigan, σύμφωνα με τη νομοθεσία προβλέπονται ποινές φυλάκισης και πρόστιμα σε γονείς που δείχνουν αδιαφορία για τις απουσίες των παιδιών τους από το σχολείο ή που δεν προλαμβάνουν συμπεριφορές κοινωνικής απειθαρχίας. Μέτρα τα οποία όπως και τα αποτελέσματα τους παραμένουν αμφιλεγόμενα, αφού δεν φαίνεται να υπάρχει ουσιαστικά αντιμετώπιση του προβλήματος²²⁶.

Σύμφωνα με το Διεθνές Κέντρο για την Πρόληψη του Εγκλήματος, όπως φάνηκε από έρευνες, με την κινητοποίηση Υπηρεσιών και τα κίνητρα που δόθηκαν στους νέους για να τελειώσουν το σχολείο, η εγκληματικότητα μειώθηκε κατά 71%, ενώ όπου κινητοποιήθηκαν οι υπηρεσίες και γονείς και δάσκαλοι ήταν αρωγοί στην εξεύρεση των λόγων της παιδικής επιθετικότητας στο σχολείο, η εγκληματικότητα μειώθηκε κατά 50%. Συνεπώς πρέπει να λαμβάνονται μέτρα προτού να είναι αργά τόσο για το θύμα, όσο και για το δράστη, αλλά και για την υπόλοιπη κοινωνία και την Πολιτεία, η οποία θα χρειαστεί να απαιτήσει μεγάλα χρηματικά ποσά για τον «σωφρονισμό», την επανένταξη ή την παρακολούθηση του δράστη²²⁷.

Το Φεβρουάριο του 1997 πραγματοποιήθηκε η τριήμερη Διάσκεψη της Ουτρέχτης, με αντικείμενο την ασφάλεια στο σχολείο, στην οποία συμμετείχαν εμπειρογνώμονες και εκπρόσωποι των κυβερνήσεων από τις χώρες μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σύμφωνα με την απόφαση του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η ασφάλεια στο σχολείο είναι πιθανόν να αποτελεί απόρροια ή/και προϋπόθεση της ποιότητας της

²²⁶ Παπαθεοδώρου Θ., (2001), ο.π. σελ. 79-80.

²²⁷ Μαγγανάς Α., (2004), «Υπάρχουν νέες εξελίξεις στον τομέα της δικαιοσύνης για ανηλίκους; Μια συγκριτική επισκόπηση», ο.π. σελ. 211-212.

εκπαίδευσης, αφού εάν δεν υπάρχει ανοικτό και ασφαλές σχολικό περιβάλλον, μέσα στο οποίο οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να μαθαίνουν και να διδάσκουν χωρίς την απειλή εκφοβισμού, κακομεταχείρισης ή κακοποίησης, δεν είναι δυνατόν να αναμένεται παιδεία επαρκούς ποιότητας. Στη Διάσκεψη²²⁸ αυτή εγκρίθηκαν μεταξύ άλλων η σύσταση μιας ομάδας εμπειρογνομόνων, η προαγωγή της έρευνας στον τομέα της ασφάλειας στο σχολείο, η διοργάνωση ευρωπαϊκών διασκέψεων για το θέμα αυτό, η εφαρμογή διακρατικών πρότυπων πειραματικών σχεδίων σε ευρωπαϊκό επίπεδο για την ανάπτυξη δράσεων με σκοπό την προώθηση της ασφάλειας στο σχολείο²²⁹.

Σε πρόσφατη έρευνα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου σχετικά με την παραβατικότητα των ανηλίκων, τονίζεται ότι το σχολείο και οι λειτουργοί του, ως φορείς αντιμετώπισης *«οφείλουν να παρεμβαίνουν διορθωτικά και ενδυναμωτικά, και όχι χαρακτηρίζοντας έναν ανήλικο ως μη αναστρέψιμη περίπτωση, θέτοντας τον έτσι στο περιθώριο (...). Επιπλέον το σχολείο αποτελεί τον πρώτο χώρο υλοποίησης καινοτόμων σχεδίων αντιμετώπισης της παραβατικότητας των ανηλίκων, όπως το μαθητικό σύστημα επίλυσης συγκρούσεων, με διαμεσολαβητές τους ίδιους τους μαθητές, την επανορθωτική δικαιοσύνη, όπου ο μαθητής αναλαμβάνει την αποκατάσταση των ζημιών του και την συνεργασία μεταξύ σχολείων σε προγράμματα κατά της βίας. Επίσης το σχολείο ως φορέας πρόληψης δημιουργεί δομές υποστήριξης που*

²²⁸ Στη Διάσκεψη τέθηκε επίσης η διάκριση των εννοιών της ασφάλειας, αφού οι αγγλοσαξονικοί όροι «safety» και «security», που στην ελληνική γλώσσα μεταφράζονται και οι δύο όροι ως ασφάλεια δημιουργούν κάποια σύγχυση. Η ασφάλεια-safety είναι πολυδιάστατη έννοια και περιλαμβάνει τη σχέση μεταξύ των μαθητών, μεταξύ μαθητών και δασκάλων και δασκάλων μεταξύ τους, όπως και τη σχέση του σχολείου με την τοπική κοινωνία και το ευρύτερο περιβάλλον. Περιλαμβάνει αντικειμενικές συνθήκες και υποκειμενικά στοιχεία (φόβος του εγκλήματος, βιωματικές εμπειρίες, συναισθήματα των υποκειμένων). Απεναντίας, η έννοια της ασφάλειας-security συνδέεται με την εξωτερική ασφάλεια του χώρου του σχολείου (συστήματα συναγερμού, αρχιτεκτονική κατασκευή του κτηρίου κλπ). Στις ΗΠΑ, αλλά και σε ορισμένα Ευρωπαϊκά κράτη (Αγγλία, Δανία), δίνεται περισσότερη έμφαση στην έννοια «security». Το Ηνωμένο Βασίλειο έχει υιοθετήσει μια πολιτική αυστηρή και κατασταλτική για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας, παρά προληπτική (Από Αρτινοπούλου Β., (2001), ο.π. σελ. 11, 14 και 82).

²²⁹ Αρτινοπούλου Β., (2001), ο.π. σελ. 6-7.

αποτρέπουν τον στιγματισμό και κάνουν τους μαθητές να νιώθουν αποδεκτοί, ενώ λειτουργεί ως "πεδίο διαλόγου" και δίνει απαντήσεις διαύγειας, διαθεσιμότητας και δεκτικότητας. Τέλος οι δράσεις αντιμετώπισης της ενδοσχολικής βίας αποτελούν ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα ευρείας κοινωνικής συμμετοχής και συνευθύνης πολλών κοινωνικών φορέων: δάσκαλοι, ψυχολόγοι, σύλλογοι γονέων, σύλλογοι καθηγητών, κοινοτικοί διαμεσολαβητές και τοπικές αρχές, όλοι μοιράζονται τις ευθύνες και εργάζονται από κοινού²³⁰».

3.6. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στις ομάδες υψηλού κινδύνου

Σημαντικός πρέπει να είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην παρέμβαση στις ομάδες υψηλού κινδύνου, έτσι ώστε να υποστηριχθούν και να καθοδηγηθούν έγκαιρα. Το σχολείο και οι δάσκαλοι είναι αυτοί που πρέπει να καθοδηγήσουν τον έφηβο και να διαμορφώσουν την προσωπικότητα, τη στάση και τη συμπεριφορά του. Ο εκπαιδευτικός λόγω της καθημερινής του επαφής με το μαθητή έχει την ευκαιρία να διακρίνει κάποια «συμπτώματα επικινδυνότητας», και να ζητήσει τη βοήθεια ειδικών επιστημόνων. Για παράδειγμα μπορεί να διακρίνει κάποιες περιπτώσεις στις οποίες υπάρχει δυσαρμονία στις σχέσεις των μελών της οικογένειας ή μια εμπλοκή στη χρήση παράνομων ουσιών²³¹, όταν αυτή βρίσκεται στα αρχικά στάδια και να επέμβει, πάντα με τη στήριξη εξειδικευμένου προσωπικού²³². Εξάλλου στις μέρες μας η συνάντηση με κάποια ουσία είναι σχεδόν αναπόφευκτη. Ο νέος πρέπει να γνωρίζει πώς να φερθεί μπροστά σε μια τέτοια πρόκληση. Στόχος του σχολείου, όσον αφορά την πρόληψη της χρήσης ουσιών πρέπει να είναι η αποτροπή του μαθητή να

²³⁰ Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, *Έκθεση σχετικά με την παραβατικότητα των ανηλίκων: ο ρόλος της γυναίκας, της οικογένειας και της κοινωνίας*, 2007/2011(INI), Επιτροπή Δικαιωμάτων των Γυναικών και Ισότητας των Φύλων, (Εισηγήτρια: Μπατζελή Κ.), 07/06/2007, σελ. 18.

²³¹ Τα τελευταία χρόνια, οι εκπαιδευτικοί, κυρίως στα γυμνάσια και τα λύκεια βρίσκονται πολύ συχνά αντιμέτωποι με το πρόβλημα της χρήσης εξαρτησιογόνων ουσιών από μαθητές, αφού σύμφωνα με έρευνες έχει μειωθεί η ηλικία έναρξης της χρήσης ουσιών.

²³² Χουρδάκη Μ., (1995), ο.π. σελ. 38.

δοκιμάσει ή να πειραματιστεί με τις ουσίες και να του μεταδώσει τις αρνητικές συνέπειες που προκύπτουν στο ίδιο το άτομο, αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία από τη χρήση ουσιών²³³. Εξάλλου είναι καλύτερα τα προγράμματα πρόληψης για τη χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών, αλλά και τα υπόλοιπα προγράμματα αγωγής υγείας να υλοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα έχουν τύχει της κατάλληλης εκπαίδευσης, και όχι από ειδικούς²³⁴, τους οποίους οι μαθητές δεν γνωρίζουν και επομένως κινδυνεύουν να διεγείρουν την περιέργεια και το ενδιαφέρον των μαθητών για τις ουσίες²³⁵.

Ανήλικοι οι οποίοι έχουν εγκαταλειφθεί, κακοποιηθεί, παραμεληθεί ή καταστεί αντικείμενο εκμετάλλευσης έχουν μεγαλύτερη ανάγκη προστασίας, ελέγχου και διαπαιδαγώγησης. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να δώσει σε αυτά τα παιδιά ιδιαίτερη προσοχή, έτσι ώστε να σιγουρευτεί ότι δεν θα βιώσουν ξανά τέτοιες καταστάσεις. Ως προς τους μαθητές που παρουσιάζουν προβλήματα ένταξης στο σχολικό χώρο, σχολική αδιαφορία, υπερκινητικότητα, παιδιά που αντιμετωπίζουν μαθησιακά προβλήματα, έλλειψη πειθαρχίας και ορίων, καλό είναι να τους δίνεται η ευκαιρία να επιδείξουν τις ικανότητες και τα ταλέντα τους μέσω άλλων δραστηριοτήτων π.χ. σε μια σχολική εφημερίδα, στον κήπο, σε θεατρικές παραστάσεις, σε μουσικές εκδηλώσεις, έτσι ώστε να αισθανθούν ικανοποίηση και αναγνώριση για τις ικανότητες τους και να ενισχυθεί η αυτοπεποίθησή τους.

Ένα θέμα που τέθηκε πριν από μερικά χρόνια στον Καναδά είναι εάν πρέπει η Επιτροπή του Δικαστηρίου Ανηλίκων να κοινοποιεί τις πληροφορίες που αφορούν τους νέους παραβατικούς στα σχολεία της περιοχής, έτσι ώστε με αυτό τον τρόπο να διαφυλάσσονται οι υπόλοιποι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί. Με τον τρόπο αυτό όμως

²³³ Χριστοφόρου-Civili Ανδριάνα, (2001), ο.π. σελ.27-29.

²³⁴ Η συμβολή τους και η στήριξη τους προς τους εκπαιδευτικούς είναι απαραίτητη.

²³⁵ Κοκκέβη Α., Η πρόληψη της τοξικομανίας: Μύθος ή Πραγματικότητα;, από ΟΚΑΝΑ στο www.okana.gr/info.php?action=view&id=53&cat=11.

είναι αναπόφευκτος ο στιγματισμός του ανήλικου δράστη και παρεμποδίζεται η επανένταξη του στην κοινωνία, άρα δημιουργούνται πρόσθετα προβλήματα στο νέο. Για να αποφευχθεί κάτι τέτοιο, οι πληροφορίες αυτές πρέπει να δίνονται μόνο σε κάποιο υπεύθυνο του σχολείου, έτσι ώστε να μην εμπλέκονται πολλά πρόσωπα στη διαδικασία της κοινοποίησης και όλη η διαδικασία να γίνεται με διακριτικότητα. Με αυτό τον τρόπο προστατεύεται το σύνολο του μαθητικού κόσμου και ταυτόχρονα και ο ίδιος ο παραβάτης²³⁶.

3.7. Ο ρόλος του σχολικού διαμεσολαβητή

Στον Καναδά, την Αυστραλία, την Ισπανία, το Ηνωμένο Βασίλειο και τις Σκανδιναβικές Χώρες έχουν αναπτυχθεί κάποια προγράμματα στον τομέα της πρόληψης και της αντιμετώπισης της σχολικής βίας, όπως για παράδειγμα η διαμεσολάβηση μεταξύ δράστη και θύματος των ίδιων των μαθητών σε ρόλο εκπαιδευμένων μεσολαβητών, η επανορθωτική δικαιοσύνη, όπου ο δράστης αναλαμβάνει την ατομική ευθύνη για την πράξη του και την επανόρθωση της μέσα από τη συμβολή του σχολείου ή της τοπικής κοινωνίας και άλλα προγράμματα που στόχο έχουν την κοινωνική και ψυχολογική προσέγγιση της σχολικής βίας και όχι μια αστυνομοκεντρική και ποινική θεώρηση του φαινομένου. Έτσι με την έγκαιρη και διακριτική παρέμβαση το πρόβλημα διευθετείται ειρηνικά στο πλαίσιο της τάξης, του σχολείου και της τοπικής κοινωνίας και αποφεύγεται ο στιγματισμός των μαθητών ως παραβατών και η εμπλοκή τους με το σύστημα ποινικής δικαιοσύνης²³⁷.

Οι παρεμβάσεις συστημικού τύπου μπορούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά στην αντιμετώπιση της επιθετικότητας και της βίας των μαθητών, αφού μπορούν να

²³⁶ Μαγγανάς Α., (2004), «Νέοι Παραβάτες», στο Μαγγανάς Α., *Το εγκληματικό φαινόμενο στην πράξη*, ο.π. σελ.726-733.

²³⁷ Αρτινοπούλου Β., (2001), «Η βία στο σχολείο. Το Παγκόσμιο Συνέδριο του Παρισιού», *Ποινική Δικαιοσύνη*, Έτος 4, σελ. 662.

γίνονται παράλληλα στο σχολείο, στην οικογένεια και στην κοινωνία, λαμβάνοντας υπόψη τα ειδικά χαρακτηριστικά κάθε ομάδας που συνδέεται με τις υπόλοιπες. Έτσι οι έφηβοι, οι οποίοι έχουν εκπαιδευτεί π.χ. σε τρόπους αντιμετώπισης του εκφοβισμού ή πρόληψης χρήσης εξαρτησιογόνων ουσιών, μπορούν στη συνέχεια να εκπαιδεύσουν οι ίδιοι άλλες ομάδες μικρότερων μαθητών ή μπορούν να αναλάβουν το ρόλο του «ειρηνοποιού» με στόχο τη μείωση των συγκρούσεων στο σχολείο²³⁸.

Το συστημικό μοντέλο για την αλλαγή της κουλτούρας της βίας στο σχολείο δίνει την ευκαιρία της επίλυσης των συγκρούσεων που παρατηρούνται στο σχολείο με τη μεσολάβηση άλλων μαθητών. Δηλαδή οι διαμεσολαβητές επιλέγονται από τους συμμαθητές τους (και όχι από τους εκπαιδευτικούς). Η διαμεσολάβηση μπορεί να είναι μια παιδαγωγική διαδικασία ή μια τεχνική διαχείρισης κρίσης, π.χ. οι διαμεσολαβητές-μαθητές αναλαμβάνουν το ρόλο της επικοινωνίας των συγκρουόμενων ή διαφωνούντων μερών και προσπαθούν να βρουν μια λύση κοινής αποδοχής, έτσι ώστε να επανέλθουν τα πράγματα σε ισορροπία. Με το σύστημα αυτό αποφεύγεται ο στιγματισμός που θα επέφερε μια ποινική παρέμβαση και η περιθωριοποίηση κάποιων μαθητών. Η ήπια διαχείριση μιας σύγκρουσης, η συζήτηση γύρω από το πρόβλημα και όχι γύρω από το μαθητή που δημιουργεί το πρόβλημα και αποκατάσταση των ζημιών που προξένησε ο μαθητής ή μια δίκαιη τιμωρία που θα οδηγήσει στη συμφιλίωση και όχι στην απόρριψη ενδυναμώνει το παιδαγωγικό περιεχόμενο του σχολείου²³⁹.

Για τη διαμεσολάβηση, όσον αφορά κυρίως τον εκφοβισμό, στο πρώτο βήμα, ο διαμεσολαβητής προσπαθεί να ανακαλύψει τι πραγματικά συμβαίνει και στη συνέχεια να καταλάβει γιατί συμβαίνει αυτό και πως αισθάνονται ο θύτης και το

²³⁸ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 179 και 185.

²³⁹ Πανούσης Γ., (2006), ο.π. σελ. 82-83.

θύμα. Έπειτα προσπαθεί να μάθει τι είναι αυτό που θέλει από το θύμα ο θύτης και προσπαθεί να δώσει μια λύση²⁴⁰.

Στο Βαρβάκειο Γυμνάσιο ξεκίνησε τον Οκτώβριο του 2006 ένα πρόγραμμα για τη «Διαχείριση της βίας και της επιθετικότητας στο χώρο του σχολείου» και αφορά κυρίως στην καταγραφή της πραγματικότητας στο ελληνικό σχολείο σχετικά με τη σχολική βία²⁴¹. Το πρόγραμμα έγινε με τη συμμετοχή μαθητών, καθηγητών και ειδικών και οι μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα βλέπουν πολύ θετικά τη δημιουργία ομάδων επιτήρησης των διαλειμμάτων από τους ίδιους τους μαθητές. Μια τέτοια κίνηση είναι πολύ σημαντική αφού αποδεικνύει ότι οι μαθητές θέλουν να μάθουν να διαλευκάνουν μόνοι τους τις διαφορές τους και να επιλύουν τα προβλήματα τους²⁴². Σε προγράμματα παρέμβασης στο εξωτερικό πραγματοποιούνται «ανοικτές συνελεύσεις», στις οποίες ενθαρρύνεται η συμμετοχή όλων, ακόμα και των μαθητών που εμφανίζουν αντικοινωνική συμπεριφορά. Στις συναντήσεις αυτές συζητούνται θέματα που απασχολούν τη μαθητική κοινότητα και περιλαμβάνουν ομαδικά παιχνίδια με στόχο την προσέγγιση των μαθητών. Τον συντονισμό αυτών των συνελεύσεων αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί²⁴³.

3.8. Εξωδιδασκτικές δραστηριότητες

Η συμμετοχή των μαθητών σε εξωδιδασκτικές σχολικές δραστηριότητες είναι πολύ πιθανόν να έχει ευεργετικές συνέπειες για τους ίδιους ως προς την ανάπτυξη της πρωτοβουλίας, τη δημιουργικότητα, τη δημοκρατική συμπεριφορά, την ανεκτικότητα, για την περαιτέρω κοινωνική και πολιτική κοινωνικοποίηση τους, την ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους και την προσαρμογή τους στον κόσμο και

²⁴⁰ Smith P., Sharp S., (1994), ο.π. p. 112-113

²⁴¹ Αρχικά διενεργήθηκε έρευνα, έτσι ώστε να αποτυπωθεί η ενδοσχολική βία και στη συνέχεια υιοθετήθηκε η πιο πάνω πολιτική πρόληψης και αντιμετώπισης της βίας και επιθετικότητας στο σχολείο.

²⁴² Ονισένκο Κ., «Σοβαρό θέμα για τους μαθητές η σχολική βία», *Η Καθημερινή*, 03/05/2007.

²⁴³ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 191-192.

στην κοινωνία των ενηλίκων. Την αρχική ιδέα και σύλληψη γι' αυτές τις δραστηριότητες πρέπει να έχουν οι ίδιοι οι μαθητές, αλλά είναι σημαντική και η συμμετοχή σε αυτές των εκπαιδευτικών. Για την επιτυχία αυτών των δραστηριοτήτων είναι επιβεβλημένη η κατάλληλη οργάνωση με σαφείς στόχους. Συχνά στις δραστηριότητες αυτές μαθητές που στην τάξη είναι δειλοί και συνεσταλμένοι, γίνονται θαρραλέοι και πρωτοπόροι.

Με τις δραστηριότητες αυτές επιδιώκεται η ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ των παιδιών, η από κοινού ευθύνη για την επίτευξη ενός στόχου, η αλληλοβοήθεια, η κοινωνικότητα, η αυτενέργεια, η καλύτερη γνωριμία του παιδιού με το δάσκαλο έξω από τη σχολική τάξη και η καλλιέργεια του πνεύματος μάθησης εκτός του σχολείου. Σε έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο εξωτερικό, ως επί τω πλείστων διαπιστώνονται θετικές επιπτώσεις των εξωδιδακτικών σχολικών δραστηριοτήτων (όμιλοι, καλλιτεχνικές δραστηριότητες, αθλητισμός κλπ), αφού λειτουργούν ανασταλτικά σε εκδηλώσεις βίας και παραβατικής συμπεριφοράς, καθότι αποτελούν βασικό «μέσο» διοχέτευσης της ενεργητικότητας των μαθητών. Η έλλειψη χρόνου και η πολύωρη απασχόληση των γονέων εκτός σπιτιού, οδηγεί στην όχι και τόσο ικανοποιητική επίβλεψη των παιδιών. Έτσι αναμένουν από το σχολείο ότι θα καλύψει αυτές τις ψυχοκοινωνικές και δημιουργικές τους ανάγκες²⁴⁴. Άλλωστε σύμφωνα και με την «εμπλοκή» του Hirschi, όταν το παιδί απασχολείται σε συμβατικές δραστηριότητες δεν έχει το χρόνο για να ασχοληθεί με αντισυμβατικές δραστηριότητες.

Φαίνεται ότι η ώθηση των παιδιών να ασχοληθούν με εξωσχολικές δραστηριότητες, όπως είναι η μουσική, το θέατρο, ο αθλητισμός, απομακρύνει τα παιδιά από κινδύνους και μέσα στους χώρους αυτούς είναι πιθανόν να γνωρίσουν ανθρώπους

²⁴⁴ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 42-44 και Χουρδάκη Μ., (1995), ο.π. σελ. 41-42.

που θα έχουν θετικό αντίκτυπο στη ζωή τους. Η υγιής απασχόληση των νέων και η πνευματική καλλιέργεια μπορούν να διαδραματίσουν θετικό ρόλο στην πρόληψη της παραβατικής συμπεριφοράς. Η χρήση της τέχνης και του πολιτισμού όταν είναι μέρος ενός ευρύτερου προγράμματος διαπαιδαγώγησης και πρόληψης είναι βασικό στοιχείο αγωγής για την ανάπτυξη ψυχολογικών αντισωμάτων που είναι αναγκαία για την αντίσταση στη χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών, στην αποφυγή εκδήλωσης παραβατικών συμπεριφορών και στην ανάπτυξη υγιούς προσωπικότητας, ενώ συγχρόνως προσφέρει στους νέους υγιείς τρόπους διάθεσης και αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου²⁴⁵.

3.9. Διαμόρφωση του σχολικού χώρου

Η συγκρότηση και η λειτουργική διαμόρφωση του σχολικού χώρου είναι πιθανόν να επηρεάζουν είτε με θετικό, είτε με αρνητικό τρόπο τη συμπεριφορά του μαθητή. Η δομή του σχολικού χώρου είναι πιθανόν να λειτουργήσει ανασταλτικά ως προς την εργασία και την επικοινωνία των μαθητών στο σχολείο ή ακόμη να αποτελέσει πρόσφορο πεδίο άσκησης βίας και επιθετικότητας ή παραβατικής συμπεριφοράς²⁴⁶. Πολλά σχολεία θυμίζουν απόρθητα φρούρια, μέσα στα οποία βρίσκονται «κλεισμένοι» για κάποιες ώρες μαθητές. Η αρχιτεκτονική του σχολείου πρέπει να είναι τέτοια έτσι ώστε να προσφέρει στο μαθητή τη θέληση να βρίσκεται μέσα σε αυτό, να υπάρχει χρώμα, το οποίο θα επιλέγεται από τους ίδιους τους μαθητές.

Με τη δημιουργία αξιοπρεπών και λειτουργικών χώρων στο σχολείο δημιουργείται μια ευχάριστη διάθεση για εργασία τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές. Εξάλλου ο δομημένος χώρος του σχολείου διαδραματίζει σημαντικό ρόλο

²⁴⁵ ΚΕΝΘΕΑ- Κέντρο Ενημέρωσης για τα Ναρκωτικά και Θεραπείας Εξαρτημένων Ατόμων -Η τέχνη και ο πολιτισμός στην πρόληψη της χρήσης ουσιών εξάρτησης, στο www.kenthea.org.cy/LinkClick.aspx?link=92&tabid=58&mid=394

²⁴⁶ Δήμου Γ., (1998), ο.π. σελ. 158-159.

στη συμπεριφορά και την επίδοση των μαθητών. «Ο ζωτικός χώρος κίνησης και δράσης είναι απαραίτητος για το παιδί που χρειάζεται να εκφράσει με κίνηση και παιχνίδι τη σωματική και ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη, στοιχείο που συχνά αγνοείται μέσα στα μικρά προαύλια ή στις σκοτεινές αίθουσες των σχολείων, ιδιαίτερα στο κέντρο των πόλεων²⁴⁷». Άρα απαραίτητη είναι η κατάλληλη στέγαση των σχολείων, η απόλειψη των κοινωνικοοικονομικών διαφορών μεταξύ των σχολείων, έτσι ώστε να παρέχονται ίσες δυνατότητες στο χώρο της εκπαίδευσης με την εξασφάλιση της ισοκατανομής στο σχολικό εξοπλισμό (π.χ. τεχνολογικό, αθλητικό, εργαστηριακό εξοπλισμό²⁴⁸).

²⁴⁷ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 38.

²⁴⁸ Πετρόπουλος Ν., Παπαστυλιανού Α., (2001), ο.π. σελ. 181-183.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η βία στο χώρο του σχολείου είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο το οποίο υπήρχε πάντοτε, ίσως όμως όχι με τις μορφές και την έκταση που αυτό παρουσιάζεται σήμερα. Είναι ένα φαινόμενο το οποίο έχει επιπτώσεις εντός των σχολικών χώρων, αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία. Είναι επιβεβλημένο για την αντιμετώπιση του να παρθούν μέτρα κοινωνικής πρόληψης και ταυτόχρονα να αποφευχθούν τα μέτρα που λαμβάνονται κυρίως σε χώρες του εξωτερικού στα πλαίσια της πολιτικής της μηδενικής ανοχής.

Εν κατακλείδι θα θέλαμε να τονίσουμε ότι δεν είναι δυνατό να ασχολούμαστε με τα παιδιά δράστες και να παραβλέπουμε τα παιδιά θύματα. Για να αντιληφθούμε την παραβατικότητα των παιδιών θυτών, οφείλουμε αρχικά να εξετάσουμε ποιοι είναι οι λόγοι που έχουν οδηγήσει έναν ανήλικο στην εκδήλωση αυτής της συμπεριφοράς. Έτσι θα είναι πιο εύκολη η κατανόηση, αλλά και η αντιμετώπιση της συμπεριφοράς αυτής.

Η οικογένεια όπως έχει τονιστεί επανειλημμένως είναι ο φορέας ο οποίος οφείλει να δώσει στο παιδί τα πρώτα εφόδια έτσι ώστε να κρατηθεί μακριά από παραβατικές συμπεριφορές. Εάν δεν καταφέρει να εκπληρώσει αυτό το ρόλο, λόγω κάποιων δυσλειτουργιών που παρατηρούνται σε αυτή, το σχολείο και ειδικότερα ο εκπαιδευτικός πρέπει να αναλάβουν αυτή την ευθύνη.

Τα παραβατικά παιδιά είναι άτομα τα οποία δεν έχουν αποκτήσει κύρος, είναι άτομα που έχασαν την προσωπική και κοινωνική τους ταυτότητα και προσπαθούν να την κερδίσουν πάλι προκαλώντας. Είναι άτομα τα οποία δεν έχουν ουσιαστική επικοινωνία με τους γονείς τους και κατ' επέκταση ούτε με τους δασκάλους τους. Γι' αυτό ο εκπαιδευτικός οφείλει να κερδίσει αυτή την χαμένη και ουσιαστική επικοινωνία και να δώσει στα παιδιά την πρωτοβουλία και να συνεργαστεί μαζί τους.

Τα παιδιά στο σχολείο αναζητούν ανοικτή επικοινωνία, εμπιστοσύνη και ανταπόκριση. Έχουν την ανάγκη να συμμετέχουν ενεργά στη ζωή της κοινότητας του σχολείου, αφού το σχολείο είναι ο χώρος μέσα στον οποίο επιθυμούν να εκφράσουν τις κοινωνικές και συναισθηματικές τους δυνατότητες. Όλα αυτά έχει υποχρέωση το σχολείο να τα προσφέρει στον κάθε μαθητή ανεξαρτήτως κοινωνικής τάξης ή κοινωνικής προέλευσης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλεξιάδης Στ., (1996), *Εγχειρίδιο εγκληματολογίας*, Εκδόσεις Σάκκουλα, Θεσσαλονίκη.
- Αρτινοπούλου Β.-Μαγγανάς Α., (1996), *Θυματολογία και όψεις θυματοποίησης*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.
- Αρτινοπούλου Β., (2001), *Βία στο σχολείο, Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Βουγιούκας Κ., (2003), «Οι ανήλικοι ως δράστες εγκλημάτων και ως θύματα εγκληματικών πράξεων στους χώρους της Ευρωπαϊκής Ένωσης, του Συμβουλίου της Ευρώπης και του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών. Οι συμβάσεις για τα δικαιώματα του παιδιού του Συμβουλίου της Ευρώπης και του Ο.Η.Ε.», στο *Τιμητικός Τόμος για την Αλίκη Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Δικαιώματα του Ανθρώπου-Εγκλημα-Αντεγκληματική Πολιτική*, Τόμος Β., Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.
- Βουϊδάσκη Β., (1987), *Η επιθετικότητα σαν κοινωνικό πρόβλημα στην οικογένεια και στο σχολείο, Συμβολή στην κοινωνιολογία της παιδείας*, Β' Έκδοση, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.
- Γεωργούλας Σ., (2000), *Ανήλικοι παραβάτες στην Ελλάδα, Κοινωνική αναπαράσταση και αντιμετώπιση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Δήμου Γ., (1998) *Απόκλιση-Στιγματισμός. Αφομοιωτική θεωρητική προσέγγιση των αποκλίσεων στο σχολείο*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.
- Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, (2007), *Έκθεση σχετικά με την παραβατικότητα των ανηλίκων: ο ρόλος της γυναίκας, της οικογένειας και της κοινωνίας, 2007/2011(INI)*, Επιτροπή Δικαιωμάτων των Γυναικών και Ισότητας των Φύλων, (Εισηγήτρια: Μπατζελή Κ.), 07/06/2007.
- Ζαραφονίτου Χ., (1995), *Εμπειρική Εγκληματολογία*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.
- Ζαραφονίτου Χ., (2003), *Πρόληψη της εγκληματικότητας σε τοπικό επίπεδο. Οι σύγχρονες τάσεις της εγκληματολογικής έρευνας*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.
- Νέστορος Ι. (επιμ.), (1999), *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*, Ε' Έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Ιωαννίδη Β., (2002), «Η εκπαίδευση ως μέσο αποτροπής κοινωνικού αποκλεισμού. Η περίπτωση των ιδρυμάτων αγωγής ανηλίκων», *Πρακτικά του 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*, τόμος Β', Αθήνα, σελ. 738-753

Κατσιγαράκη Ε., (2004), *Οικογένεια και Παραβατικότητα*, Αθήνα-Κομοτηνή, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα.

Κέντρο Διεθνούς και Ευρωπαϊκού Οικονομικού Δικαίου, (2002), *Η Διεθνής Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού και η εσωτερική έννομη τάξη*, Επιμέλεια: Νάσκου-Περάκη Π., Χρυσόγονος Κ., Ανθόπουλος Χ., Εκδόσεις Αντ. Ν. Σακούλα, Αθήνα-Κομοτηνή.

Κουκουτσέλου Δ., (2003), *Ο εγκλεισμός των ανηλίκων παραβατών από την οπτική των Δικαιωμάτων του ανθρώπου (Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού). Ο ρόλος της οικογένειας*, Διπλωματική εργασία, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.

Κουράκης Ν., (1999), *Έφηβοι παραβάτες και κοινωνία. Θεμελιώδεις αξίες, θεσμοί και νεανική παραβατικότητα στην Ελλάδα*, Εκδόσεις Αντ. Ν. Σακούλα, Αθήνα-Κομοτηνή.

Λαμπροπούλου Ε., (1999), *Η κατασκευή της κοινωνικής πραγματικότητας και τα μέσα μαζικής επικοινωνίας. Η περίπτωση της βίας και της εγκληματικότητας*, β' έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σελ. 75.

Λαμπροπούλου Ε., (1994), *Κοινωνικός έλεγχος του εγκλήματος*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα,.

Μαγγανάς Α., (2004), *Το εγκληματικό φαινόμενο στην πράξη : σεξουαλική εγκληματικότητα, ανήλικοι-θήτες και θύματα, κοινωνική αντίδραση, η μεταχείριση των παραβατικών, σχολιασμός δικαστικών αποφάσεων*, Αθήνα, Νομική Βιβλιοθήκη.

Μαδιανού-Γκέφου Δήμητρα, *Οικογένεια και χρήση χασίς σε μια κοινότητα της Αθήνας*, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.

Μπασέτας Κ., (1999), «Οι αρνητικές προσδοκίες του δασκάλου για τις ικανότητες των μαθητών του ως αιτία σχολικής αποτυχίας και κοινωνικού αποκλεισμού», στο *Σχολική Αποτυχία και Κοινωνικός Αποκλεισμός, Αιτίες, Συνέπειες και Αντιμετώπιση*, Πρακτικά του Η' Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου (Επιμ. Κωνσταντίνου Χ., Πλειός Γ.), Παιδαγωγική

Εταιρεία Ελλάδος-Σχολή Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Β' Έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

Μπεζέ Α. Λ., (1985), *Ανήλικοι Παραβάτες, Μελέτη 20 περιπτώσεων*, Εκδόσεις Σάκκουλας, Αθήνα-Κομοτηνή.

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

Νόβα-Καλτσούνη Χ., (2001), *Μορφές Αποκλίνουσας Συμπεριφοράς στην Εφηβεία. Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

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

Φαρσεδάκης Ι., (1985), *Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος ανηλίκων*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.

Φαρσεδάκης Ι., (1996), *Στοιχεία Εγκληματολογίας*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.

Φαρσεδάκης Ι., (1991), *Η κοινωνική αντίδραση στο έγκλημα και τα όρια της. Μερικές ιστορικές, συγκριτικές, θεωρητικές και πρακτικές επισημάνσεις*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.

Φραγκουδάκη Α., (1985), *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.

Χάιδου Α., (2003), *Εγκληματολογικά κείμενα, Ανήλικοι, Ναρκωτικά, Κοινωνικός Έλεγχος*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.

Χάιδου Α., (1990), *Η ιδρυματική και εξωιδρυματική μεταχείριση των ανηλίκων στην Ελλάδα και το εξωτερικό*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.

Χάιδου Α., (1996), *Θετικιστική Εγκληματολογία. Αιτιολογικές προσεγγίσεις του εγκληματικού φαινομένου*, Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.

- Χουρδάκη Μ., (1995), *Ναρκοτικά-Πρόληψη, Πρωτογενής τομέας, Οικογένεια, Παιδεία, Τοπική Αυτοδιοίκηση, Σύγχρονη Εποχή*, Αθήνα.
- Χριστοφόρου-Civili Ανδριάνα, (2001), *Ο εκπαιδευτικός και το πρόβλημα της εξάρτησης των εφήβων: Γνώση του προβλήματος, στάση και ρόλος των εκπαιδευτικών*, Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Becker H. S., (2000), *Οι περιθωριοποιημένοι, Μελέτες στην κοινωνιολογία της παρέκκλισης* (μτφρ. Κουτζόγλου Α., Μπουρλιάσκος Β.), Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.
- Courtecuisse V., Fortin J., Μπεζέ Α., Pain J., Selosse J., (1998), *Βία στο σχολείο, Βία του σχολείου*, (επιμ. Μπεζέ Α.), Εργαστήριο Ψυχολογίας του Παιδιού, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Daphne 2 Programme: Fair play at school-Fair play in society. Towards a school without bullying! A manual for teachers and head teachers.
- Goffman E., (1996), *Συναντήσεις. Δύο μελέτες στην κοινωνία της αλληλεπίδρασης*, (μτφρ. Δ. Μακρυνιώτη), Αθήνα, Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Heaviside S., Rowand C., Williams C., Farris E., «Violence and Discipline Problems in U.S. Public Schools: 1996-97» National Center For Education statistics, Statistical Analysis Report, U.S. Department of Education-Office of Educational Research and Improvement, March 1998.
- Hirschi T., Gottfredson M., (1994), *The generality of deviance*, Transaction Publishers, New Brunswick (USA) and London (U.K.).
- Smith K., Morita Y., Junger-Tas J., Olweus D., Catalano R., Slee P., (1999), *The Nature of school Bulling, A Cross-National Perspective*, Routledge, London and New York.
- Smith P., Sharp S., (1994), *School Bullying, Insights and Perspectives*, Routledge, London and New York.
- Wolfagang M. & Ferracuti F., (1995), *Η υποκοουλτούρα της βίας. Προς μια Ολοκληρωμένη θεωρία στην Εγκληματολογία*, (μτφρ. Φ. Μηλιώνη), Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα.

Αρθρογραφία

Αρτινοπούλου Β., «Η βία στο σχολείο. Το Παγκόσμιο Συνέδριο του Παρισιού», *Ποινική Δικαιοσύνη*, Έτος 4, Ιούνιος 2001, σελ. 661-662.

Ευστρατιάδη Σ., «Παραβατικότητα Ανηλίκων, Δικαστικά Έτη 2001-2002 και 2002-2003», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 7, Δεκέμβριος 2004, Αρ. τεύχ. 76, σελ. 1415-1421.

Κουράκης Ν., Ζαγούρα Π., Γαλανού Μ., «Έρευνα για την ομαδική παραβατικότητα μαθητών λυκείου σε σχολεία των Αθηνών», *Ποινικός Λόγος*, Έτος Δ', Ιανουάριος-Φεβρουάριος, Τεύχ.1/2004, Εκδόσεις Σάκκουλας, σελ. 461-474.

Μανουδάκη Θ., «Συμμορίες ανηλίκων στην Ελλάδα σήμερα, Τα αποτελέσματα μιας έρευνας», *Ποινική Δικαιοσύνη*, том.1, Νοέμβριος 1998.

Μαργαρίτης Λ., «Ανήλικοι Δράστες και Ποινικό (Δικονομικό) Κανονιστικό Πλαίσιο», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 9, Απρίλιος 2006.

Πανούσης Γ., «“Ταξικοί” Αγώνες με ή χωρίς διαιτητή; Βία στα σχολεία», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 9, Ιανουάριος 2006.

Παπαθεοδώρου Θ., «Δικαιοσύνη ενηλίκων και ανήλικοι δράστες: Τα έσχατα όρια της «μηδενικής ανοχής» στις ΗΠΑ», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 3, Ιανουάριος 2001, Αρ. τεύχ. 23, σελ. 77-80.

Πιτσελά Α., «Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου και ανάγκες κοινωνικο-ψυχολογικής στήριξης νέων κατά και μετά τον χρόνο της κράτησης. Συγκριτική εμπειρική έρευνα νεαρών κρατουμένων στις Κάτω Χώρες, Ελλάδα και Γερμανία», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 4, Αύγουστος-Σεπτέμβριος 2001, σελ. 881-892.

Υπουργείο Δικαιοσύνης-Γραφείο Τύπου, «Παρουσίαση του Νομοσχεδίου για την αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας» από τον Υπουργό Δικαιοσύνης Αναστάση Παπαληγούρα, Ζάππειο, 25/11/2005.

Caldwell R., Sturges S., and Clayton Silver N., (2007), «Home Versus School Environments and their Influences on the Affective and Behavioral States of African American, Hispanic, and Caucasian Juvenile Offenders», *Journal of Child and Family Studies*, Springer Netherlands, vol. 16, no1, p. 119-132.

Cao L., Cao J. and Zhao J., (2004), “Family, welfare, and delinquency”, *Journal of Criminal Justice*, [Vol. 32, Issue 6](#), P. 565-576.

Shelley-Tremblay J., O'Brien N., Langhinrichsen-Rohling J., (2007), “Reading disability in adjudicated youth: Prevalence rates, current models, traditional and innovative treatments” , *Aggression and Violent Behavior*, [Vol. 12, Issue 3](#), P. 376-392.

Sykes G. & Matza D., “Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency”.

Thornberry T., Smith C., Rivera G., Huizinga D., Stouthmer-Loeber M., «Δελτίο για τη δικαιοσύνη των ανηλίκων. Διαλυμένες οικογένειες και παραβατικότητα», *Ποινική Δικαιοσύνη*, έτος 3, Ιανουάριος 2001, Αρ. τεύχ. 23, σελ.73-76.

Walker-Barnes C.,Mason C., (2004), “Delinquency and Substance Use among Gang-Involved Youth: The Moderating Role of Parenting Practices”, *American Journal of Community Psychology*, Springer Netherlands, vol. 34, No 3/4, p. 235-250.

Διαδίκτυο

Βασιλείου Π., «Πλευρές της εκπαιδευτικής διαδικασίας που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην εμφάνιση του φαινομένου του εκφοβισμού».

Βογιατζιδάκης Λ., «Σχολική βία: θύτες και θύματα», *Εκσυγχρονιστής* στο <http://metarithmisi.gr/el/readArchives.asp?catID=26&subCatID=0&page=1&textID=421>

Γιαννοπούλου Ι.Γ., Τσομπάνογλου Γ. Ο., « Νεανική Παραβατικότητα στην Ελλάδα», στο *Εγκέφαλος: Αρχεία Νευρολογίας και Ψυχιατρικής* στο www.encephalos.gr/index.html

ΕΠΙΨΥ-Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής, «Σχέσεις με συνομηλίκους και ασχολίες στον ελεύθερο χρόνο», σελ.1, στο www.educational-center.gr/dmdocuments/ygeia-efibwn-03.pdf.

«Έρευνα για την ομαδική παραβατικότητα μαθητών λυκείου σε σχολεία της Αθήνας», (επιμ. Κουράκης Ν., Ζαγούρα Π., Γαλανού Μ.), Εργαστήριο Ποινικών και Εγκληματολογικών Ερευνών, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

ΕΡΕΥΝΑ (ΕΚΚΕ) 2/2006: «Χαρτογράφηση» της ζωής των μαθητών στο Δήμο Αθήνας, στο <http://www.paremvaseis.org/domi1ian2007.htm>.

Κοτταρίδη Γ., Βαλάσση-Αδάμ Ε., Μαλικιώση-Λοΐζου Μ., (2005), «Μεγαλώνοντας στην Αθήνα-Ποιότητα ζωής παιδιών και εφήβων», Έρευνα ΕΚΚΕ, Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης.

Κουράκη Ν., (2006), *Έκταση και ποιότητα της νεανικής παραβατικότητας στη σύγχρονη Ελλάδα. Οι επιπτώσεις από τη δυσλειτουργία των θεσμών*, στο www.niotho-asfalis.gr/na/index.htm.

Κουράκη Ν., (2006), *Το Θεσμικό Πλαίσιο του Δικαίου Ανηλίκων (Ελλάδα και Ευρώπη)*, στο www.niotho-asfalis.gr/na/index.htm.

Κουράκης Ν., Σταθουλοπούλου Ε., Μηλιώνη Φ., *Νεαροί κρατούμενοι μετά την αποφυλάκιση τους: τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, τα ποσοστά υποτροπής και η περαιτέρω πορεία τους μέσα στην κοινωνία, Συμπεράσματα μιας επαναληπτικής έρευνας*, Εργαστήριο Εγκληματολογικών και Ποινικών Ερευνών, Τμήματος Νομικής Πανεπιστημίου Αθηνών, στο www.niotho-asfalis.gr/na/index.htm

Λακασάς Α., «Έρευνα: Οι μαθητές διψούν για ελεύθερο χρόνο. Μεγάλη έρευνα του Εθνικού Κέντρου Κοινωνικών Ερευνών σκιαγραφεί όλες τις πτυχές της ζωής στα σχολεία της πρωτεύουσας», στο www.fa3.gr.

Σπυρόπουλος Φ., «Bullying, Το “πρώτο βήμα” στην παραβατικότητα», στο The art of crime- Τεύχος 2, www.theartofcrime.gr

Σχολική Βία στο <http://49gym-athin.att.sch.gr/diogenes/diogenesmain.htm>

Σώκου Κ., Η προαγωγή της Ψυχικής και Κοινωνικής Υγείας ως Πολιτική Πρόληψης της Βίας στο Σχολείο, 28/12/2003 στο assets.in.gr/dGenesis/assets/Content202/Attachment/dgEntity_33212.doc).

Χατζηγεωργίου Α., «Έρευνες: Τι γεννά το βίαιο παιδί-Η οικογένεια, το σχολείο, οι συμμορίες-η σωματική τιμωρία διδάσκει τη βία», *Έδρα Εκπαίδευσης, Η Ελληνική Εκπαιδευτική Πύλη* στο www.edra.gr/modules.php?name=News&file=print&op=PrintPage&sid=27070

Χρόνη Μ, Αλλοδαποί μαθητές στο dim-sapon.rod.sch.gr/diafora/DIAP_AGOGH/diapo_Allodapoi.htm - 105k –

«Bullying at work and in the classroom» *Teaching Ideas and Suggestions about bullying in the classroom* στο <http://teachingtreasures.com.au>

Εφημερίδες

-Αθανασίου Α., «Φυλακές Ανηλίκων: Η μεγάλη των...κακοποιών σχολή», *Τα Νέα*, 08/11/2000, σελ.16.

- «Δύο στους δέκα βιώνουν εκφοβισμό και απόρριψη», *Η Καθημερινή*, 16/06/2006.

-Καρανίκας Χ., «Η παιδική βία στην Ελλάδα δικτυώνεται», *Τα Νέα Τα Νέα on line*, 04/08/2007.

-Ονισένκο Κ., «Σοβαρό θέμα για τους μαθητές η σχολική βία», *Καθημερινή*, 03/05/2007.

-Ρουγγέρη Ν., «Ένας στους δύο θύμα επιθέσεων.-Συγκλονιστικά τα στοιχεία έρευνας του Παντείου Πανεπιστημίου για παραβατικές πράξεις στα σχολεία», *Το βήμα*, 31/10/1999, σελ. 56.

-Χατζηγεωργίου Α., «Έρευνα σε σχολεία της Αθήνας: Το 80% των μαθητών έχει φίλο άλλης εθνικότητας», *Ελευθεροτυπία*, 16/06/2006.