

**ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΛΟΓΙΑΣ - ΤΟΜΕΑΣ ΕΓΚΛΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΓΚΛΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΤΗΣ ΚΡΙΕΚΟΥΚΗ ΜΑΡΙΑΣ
Α.Μ. 3205Μ008**

**« Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΨΥΧΟΛΟΓΟΥ
ΣΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΤΗΣ ΕΦΗΒΙΚΗΣ
ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ»**

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Κος ΜΑΓΓΑΝΑΣ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ: ΜΑΓΓΑΝΑΣ ΑΝΤΩΝΙΟΣ (επιβλέπων)

ΦΑΡΣΕΔΑΚΗΣ ΙΑΚΩΒΟΣ

ΤΣΙΓΓΑΝΟΥ ΙΩΑΝΝΑ

ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2007

*Ευχαριστώ τον επιβλέποντα καθηγητή μου
κο Αντώνιο Μαγγανά
και τα μέλη της τριμελούς επιτροπής.*

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η σχολική ψυχολογία είναι μια ειδικότητα της εφαρμοσμένης ψυχολογίας που ασχολείται με την επιστήμη και την επαγγελματική πρακτική της ψυχολογίας με παιδιά, εφήβους, οικογένειες, μαθητές όλων των ηλικιών, καθώς και με την εκπαιδευτική διαδικασία. Η βασική εκπαίδευση και κατάρτιση των σχολικών ψυχολόγων τους προετοιμάζει έτσι ώστε να είναι σε θέση να παρέχουν ψυχολογικές υπηρεσίες, όπως διάγνωση, αξιολόγηση, παρέμβαση, πρόληψη, προαγωγή της υγείας, σχεδιασμός προγραμμάτων και αξιολόγηση υπηρεσιών, λαμβάνοντας κάθε φορά υπόψη τις αναπτυξιακές αλλαγές που συμβαίνουν στα παιδιά και τους εφήβους στα πλαίσια του σχολείου, της οικογένειας και των άλλων συστημάτων.

Οι σχολικοί ψυχολόγοι έχουν καταρτιστεί κατάλληλα για να παρεμβαίνουν σε επίπεδο ατόμων και συστήματος για να σχεδιάζουν, να εφαρμόζουν και να αξιολογούν προγράμματα πρόληψης.

Στο πλαίσιο αυτών των προσπαθειών διεξάγουν οικολογικά έγκυρες αξιολογήσεις που παρεμβαίνουν με στόχο τη δημιουργία θετικού περιβάλλοντος μάθησης, μέσα στο οποίο παιδιά και έφηβοι διαφορετικής προέλευσης έχουν ισότιμη πρόσβαση σε αποτελεσματικές εκπαιδευτικές και ψυχολογικές υπηρεσίες που δεν συμβάλλουν στην προαγωγή της υγιούς ανάπτυξής τους.

ΛΕΞΕΙΣ – ΚΛΕΙΔΙΑ

σχολικός ψυχολόγος – πρόληψη – εφηβική παραβατικότητα

διάγνωση – αξιολόγηση – παρέμβαση

ΠΡΟΛΗΨΗ ΕΦΗΒΙΚΗΣ ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ:

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ:

Ο θεσμός του σχολικού ψυχολόγου

Το θέμα της παραβατικότητας των ανηλίκων είναι ένα φαινόμενο σύνθετο με πολλές όψεις: φαινόμενο ατομικό, φαινόμενο διατομικό και φαινόμενο κοινωνικό. Ο ανήλικος δεν αποτελεί μικρογραφία του μεγάλου, διαφέρει από τον μεγάλο ποσοτικά και ποιοτικά. Είναι όμως ο ανήλικος μια προσωπικότητα «εν τω γίνεσθαι» και αυτό ενισχύει την ελπίδα πως τα οποιαδήποτε μέτρα που στοχεύουν στη σωστή κοινωνικοποίησή του θα έχουν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα, απ' ότι στην περίπτωση των ενηλίκων.

Επιβάλλεται λοιπόν ειδική ενασχόληση καθώς οι ανήλικοι λόγω της ιδιορρυθμίας τους απαιτούν και ειδική μεταχείριση. Από πολύ νωρίς οι Ferri και Tarde είχαν διαπιστώσει πως η στοιχειώδης εκπαίδευση δεν ασκούσε καμία ευεργετική σχετική επίδραση στο άτομο. Είχαν όμως την ελπίδα πως αυτό θα μπορούσε να το πραγματώσει η μέση και ανώτερη εκπαίδευση. Ο Lombroso και αργότερα ο De Greeff πίστευαν πως αν η παιδεία δεν εξαλείφει ή και περιορίζει την παραβατικότητα, όμως, συντελεί στην αλλαγή της από τις βίαιες μορφές σε άλλες που απαιτούν πανουργία (κτητική παραβατικότητα).

Ένα σημαντικό στοιχείο που συνάγεται από όλες τις έρευνες είναι ο παρατηρούμενος συσχετισμός μεταξύ σχολικής απροσαρμοστικότητας και παραβατικότητας. Η απροσαρμοστικότητα στο σχολείο είναι δυνατό να αποτελεί το αρχικό στάδιο μιας κοινωνικής απροσαρμοστικότητας του παιδιού στη μετέπειτα ζωή του. Αν βέβαια, οφείλεται στη διαφορά της οικογενειακής

ατμόσφαιρας με εκείνη του σχολείου, στην ψυχική υγεία του παιδιού, σε σφάλματα προσανατολισμού, στην ανωριμότητα ακόμη της προσωπικότητάς του, στην ακαταλληλότητα του σχολείου τότε αυτή δεν αποτελεί τίποτε άλλο από ένα παροδικό σύμπτωμα, μια και όλα αυτά τα εμπόδια είναι δυνατό να αρθούν ή να υπερπηδηθούν στη συνέχεια με κατάλληλους χειρισμούς.

Αν όμως δεν συμβαίνει αυτό, τότε οι σχολικές αποτυχίες και καθυστερήσεις τις οποίες συνεπάγεται η απροσαρμοστικότητα αυτή αποτελούν επιβαρυντικές περιστάσεις που βλάπτουν τη διαδικασία κοινωνικοποίησης του παιδιού. Αποτελούν το σήμα κινδύνου για την παρουσία παραγόντων γένεσης της παραβατικής συμπεριφοράς, μια και στο σχολείο παρουσιάζονται τόσο τα ιδιοσυστασιακά προβλήματα του παιδιού (διαταραχές ευφυΐας, προσοχής, θέλησης, ανώμαλες συναισθηματικές αντιδράσεις) όσο και οι παιδαγωγικές και συναισθηματικές ανεπάρκειες της οικογένειας. Έρευνες που έγιναν συγκλίνουν στη διαπίστωση πως οι σχολικές καθυστερήσεις απαντώνται πολύ συχνότερα στα παραβατικά παιδιά απ' ό,τι στα μη παραβατικά (Pinatel, 1955 – Heuger, 1952 – 1969 Goly).

Όμως σημαντικές είναι και ψυχολογικές αντιδράσεις, οι οποίες οφείλονταν σε διάφορους παράγοντες όπως μειονεξία ευφυΐας, υποχρεώσεις πειθαρχίας, καθημερινό ωράριο που επιβάλλει το σχολείο, η αδιάφορη γι' αυτούς εργασία στο σχολείο.

Αναρωτιόμαστε τί να συμβαίνει; Φταίει το σχολείο που δεν επέτρεψε σε μερικούς μαθητές να επιτύχουν και τους έσπρωξε έτσι, στην παραβατικότητα ή φταίνε οι ίδιοι οι ανήλικοι που δεν πέτυχαν, γιατί από την αρχή δεν έδειξαν κανένα ενδιαφέρον;

Οι έρευνες κατέληξαν σε μια αναμφισβήτητη διαπίστωση πως δηλαδή οι παραβατικοί ανήλικοι δείχνουν μικρό ενδιαφέρον ή και καθόλου ενδιαφέρον για το σχολείο. Όσες περισσότερες παραβάσεις διαπράττουν, τόσο λιγότερο ενδιαφέρον και αγάπη δείχνουν για το σχολείο και γενικά για τη σχολική ζωή (Loberie 1970).

Όμως, στην παραβατικότητα των ανηλίκων επιδρούν και οι καθ' αυτό σχολικοί παράγοντες. Σε συνάρτηση βέβαια πάντοτε με πολλούς άλλους και ιδιαίτερα του οικογενειακού. Ο αυταρχισμός, η έλλειψη συμμετοχής των μαθητών στη λήψη αποφάσεων που τους αφορούν, η παιδαγωγική που χρησιμοποιείται, η έλλειψη σύνδεσης σχολείου και κοινότητας, το ανταγωνιστικό σύστημα, η κακή προετοιμασία για την αγορά εργασίας, η έλλειψη υπηρεσιών επαγγελματικού προσανατολισμού είναι ορισμένα από τα χαρακτηριστικά του σχολείου για τα οποία ασκείται έντονη κριτική¹.

Σχολείο σημαίνει εργασία, θεωρία, αφαίρεση, το σχολείο είναι στενά δεμένο με την παθητικότητα, τη ρουτίνα, υποταγή στην αυθεντία του δασκάλου. Αυτή είναι η ατμόσφαιρα του σχολείου που δημιουργεί μια ισχυρή πίεση σε όλα τα παιδιά τα οποία θέλουν να ξεφύγουν απ' αυτή τη δυσάρεστη εμπειρία. Οι γονείς θα πρέπει να εξηγήσουν στο παιδί ότι πρέπει να μελετήσει για να ανταπεξέλθει πιο εύκολα στις δυσκολίες της ζωής. Το σχολείο θα πρέπει να δημιουργεί μια θετική ατμόσφαιρα που μπορεί να οδηγήσει σε περιορισμό της παραβατικότητας. Οι έρευνες διαπιστώνουν πως η όποια επίδραση των σχολικών παραγόντων είναι μεγαλύτερη στην παραβατική συμπεριφορά μέσα στο σχολείο απ' ότι στην παραβατικότητα εκτός σχολείου.

¹ Λ. Μπεζέ, Η βία του σχολείου, η βία στο σχολείο, εκδ. Ελληνικά Γράμματα

Όμως ο μαθητής που δεν πετυχαίνει στο σχολείο, συχνά βαριέται και αντιδρά και από τον μικρό βανδαλισμό στο χώρο του σχολείου περνά σε ευρύτερες παραβατικές δραστηριότητες έξω από το σχολείο.

Εγκληματοπροληπτική εκπαίδευση στο σχολείο

Το σχολείο είναι κοινωνικοποιητικός θεσμός στον οποίο η οικογένεια και κατ' επέκταση η κοινωνία έχει αναθέσει την προετοιμασία των νέων ανθρώπων για να αντιμετωπίσουν υπεύθυνα τη ζωή και το μέλλον.²

Η μετατόπιση του ρόλου αυτού από την οικογένεια στο σχολείο, είναι απόρροια των οικονομικών, κοινωνικών, τεχνολογικών αλλαγών του αιώνα μας. Το σχολείο αποτελεί για κάθε άτομο ένα σημαντικό σταθμό της ζωής του, στον οποίο μπαίνουν οι βάσεις και τα πλαίσια μέσα στα οποία εξελίσσονται μετέπειτα. Ο συναγωνισμός μετατρέπεται σε ανταγωνισμό και αντικοινωνική συμπεριφορά. Η μαθησιακή απόδοση γίνεται το κύριο χαρακτηριστικό κρίσης των μαθητών. Η συναισθηματική σύνδεση και η κοινωνικότητα παίζουν σήμερα συχνά δευτερεύοντα ρόλο. Η απαίτηση υψηλών μαθησιακών επιδόσεων έχει σαν αποτέλεσμα μεγάλο αριθμό αποτυχιών και αύξηση του σχολικού "stress". Η αντικοινωνική συμπεριφορά αμείβεται έμμεσα ή άμεσα με καλύτερους βαθμούς και καλύτερη μεταχείριση. Αυτό οδηγεί στην αδιαφορία για τα προβλήματα των συμμαθητών αλλά και των δασκάλων. Υπαρξιακά άγχη κάνουν την εμφάνισή τους. Οι μαθητές δεν βλέπουν καμιά μελλοντική δυνατότητα και χάνονται στο λήθαργο, την αδιαφορία ή την επιθετικότητα, θέλοντας να ικανοποιήσουν στιγμιαίες ανάγκες. Το σχολείο δεν είναι μόνο θεσμός κοινωνικοποίησης του ατόμου, αλλά και θεσμός κοινωνικού ελέγχου.

² Γιώργης Γαλάνης, «Εγκληματοπροληπτική εκπαίδευση» στο σχολείο.

Γι' αυτό μπορεί και πρέπει να έχει σαν στόχο την πρόληψη της εγκληματικότητας και την αποτροπή μιας «εγκληματικής καριέρας». Μέσα σ' αυτά τα πλαίσια ο δάσκαλος πρέπει να χρησιμοποιήσει την παιδαγωγική του διαπραγμάτευση σε πολλά επίπεδα π.χ. στην διαπροσωπική σύγκρουση με παρεκκλίνουσα συμπεριφορά, στα πλαίσια της διδασκαλίας με το να ασχοληθεί γενικά με το θέμα της εγκληματικότητας των νέων. Ο Gordon Leher -Schüler - Konferenz προτείνει για τη λύση των προβλημάτων στο σχολείο έξι διαδικαστικά σκαλοπάτια, που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο δάσκαλος σαν καθοδηγητικές κατευθύνσεις:

1. Προσδιορισμός του προβλήματος
2. Συλλογή προτάσεων για τη λύση του
3. Αξιολόγηση των προτάσεων
4. Απόφαση για την καλύτερη πρόταση
5. Κατευθύνσεις για την πραγματοποίηση της απόφασης
6. Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της λύσης

Εκτός από την υποχρέωση διαπαιδαγώγησης ο δάσκαλος πρέπει να φροντίζει για την επιμόρφωσή του, διατηρώντας επαφές με ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς, οικογενειακούς συμβούλους. Η πολιτεία πρέπει να διευκολύνει το έργο του προσφέροντάς του τις ανάλογες δυνατότητες και διευκολύνσεις.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί η παραβατικότητα των ανηλίκων δεν μπορεί να ερμηνευθεί με μια συνολική θεωρητική εξήγηση. Οι παραβατικές δραστηριότητες είναι τόσο διαφορετικές μεταξύ τους που δεν μπορεί να δοθεί μια ικανοποιητική εξήγηση. Παρόλα αυτά οι όποιες θεωρίες βοηθούν στην ταξινόμηση των ιδεών. Οι ψυχολογικές θεωρίες υποστηρίζουν πως η

παραβατικότητα γεννιέται από εσωτερικές ψυχολογικές καταστάσεις που θεωρούνται ως, κατ' εξοχήν, δυσπροσαρμοστικές ή παθολογικές. Οι ηθικο-αλληλοεπιδρασιακές και υπαρξιακές θεωρίες τονίζουν τη συνεχή διαδικασία ψυχολογικής προσαρμογής του ατόμου, ως απάντηση στους περιβαλλοντολογικούς καταναγκασμούς. Και, βέβαια, οι ψυχοπαθολογικές καταστάσεις μπορεί να είναι αποτέλεσμα ακατάλληλης κοινωνικής εκμάθησης. (Bandura, σ. 69). Όλες αυτές οι καταστάσεις μπορεί να οδηγήσουν τους ανηλίκους στην παραβατικότητα.

Κύριο άξονα της θεωρητικής προσέγγισης που επιχειρείται εδώ συνιστά η ιδέα ότι η εκδήλωση ή μη μιας (μη οργανωμένης) παραβατικής συμπεριφοράς είναι το αποτέλεσμα και η συνισταμένη μιας σειράς από αντικρουόμενες ψυχικές ωθήσεις άλλες από τις οποίες εξωθούν στην παραβατικότητα και άλλες αντίθετα επενεργούν ανακλαστικά. Είναι προφανές ότι οι ωθήσεις που συγκρατούν από την παραβατικότητα εντάσσονται σε ένα κομφορμιστικό πλαίσιο που είτε αυθόρμητα (μέσω της αιδούς) είτε και νοησιαρχικά (έπειτα από στάθμιση και επιβολή μέσω της βούλησης) επιβάλλει τη συμμόρφωση με ποινικούς κανόνες, ενώ αντίθετα οι ωθήσεις που εξωθούν στην παραβατικότητα (έστω και αν εμφανίζουν ενίοτε παράλογο χαρακτήρα π.χ. βανδαλισμοί) αποτελούν κατ' ουσία μίαν αναζήτηση διεξόδου απέναντι σε (πραγματικά ή νομιζόμενα) πιεστικά προσωπικά προβλήματα ποικίλου χαρακτήρα, συνήθως προβλήματα ψυχολογικά, όπως η ανάγκη εκτόνωσης ή ευχαρίστησης, κοινωνικά, όπως η επιθυμία αυτοεπιβεβαίωσης και αποδοχής από τους άλλους ή οικονομικά δηλαδή απόκτηση βασικών ή πρόσθετων καταναλωτικών αγαθών. Εύλογα, όσο μεγαλύτερη είναι η ισχύς των κοινωνικοποιητικών ωθήσεων, τόσο μικρότερη καθίσταται η πιθανότητα

να γίνει κανείς παραβάτης του ποινικού νόμου, και αντιστρόφως. Ωστόσο η τελική έκβαση της διαπάλης (το εάν θα φθάσει κανείς έως το πέραςμα στην πράξη ή όχι) εξαρτάται σε κάποιο βαθμό και από παράγοντες που σχετίζονται με την (ελλιπή) «περιστασιακή πρόληψη», δηλαδή από την ύπαρξη ευκαιριών και πρόσφορων θυμάτων για την επιτυχία του παραβατικού εγχειρήματος ή και αντίστροφα από την ύπαρξη κινδύνου που προδίκάζαν την αποτυχία του³. Οι ψυχικές ωθήσεις που εξωθούν στην παραβατικότητα /ή και συγκρατούν από αυτήν επηρεάζονται και διαμορφώνονται από τρεις μεγάλες ομάδες παραγόντων, σε προφανή αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Πρόκειται για (α) τα ατομικά γνωρίσματα του δράστη (β) τις κοινωνικοψυχολογικές περιστάσεις υπό τις οποίες αυτός διαβιώνει και (γ) τις γενικότερες αξιακές και θεσμικές συνθήκες της συγκεκριμένης κοινωνία. Ο έφηβος παρουσιάζει την τάση να θέλει να αποκτήσει ταυτότητα και να χαράξει μια αυτόνομη, ανεξάρτητη πορεία, θέτοντας υπό αμφισβήτηση τις κάθε είδους εξουσίες και αυθεντίες. Στην πορεία αυτή αποφασιστική σημασία έχει η ψυχολογική υποστήριξη που θα δοθεί στον έφηβο από την οικογένειά του και τους συνομηλικούς του. Η συμπεριφορά του εφήβου προϋποθέτει συνήθως την εξισορρόπηση διαφορετικών και -εν πολλοίς- αλληλοσυγκρουόμενων ρόλων. Πράγματι, ο έφηβος θέλει να αποδεσμευτεί από το σπίτι και την οικογένειά του, που είναι η αμεσότερη μορφή εξουσίας στο περιβάλλον του. Γι' αυτό και είναι συχνό το φαινόμενο εφήβων να έρχονται σε οξεία αντιπαράθεση με τους γονείς τους ή φεύγουν (συνήθως προσωρινά) από το σπίτι τους. Συναισθηματικό καταφύγιο στις περιπτώσεις αυτές είναι οι συνομήλικοι (παρέες), που λειτουργούν ως υποκατάστατο της οικογένειας. Όμως ο έφηβος δεν επιθυμεί την πλήρη

³ Κουράνης, Έφηβοι παραβάτες και κοινωνία, Κομοτηνή 1999, σελ. 50-70.

αποδέσμευσή του από τους γονείς του, αφού αυτοί είναι ό,τι σημαντικότερο για εκείνον. Αναγκάζεται έτσι ο έφηβος να ακροβατεί ανάμεσα σε δύο εκ διαμέτρου αντίθετους ρόλους. Στο ρόλο του πειθήνιου ή έστω, μη προκλητικού εφήβου απέναντι στους γονείς του, τους οποίους κατά βάθος αγαπά και «ντρέπεται» και στον ρόλο του αντάρτη, «σκληρού» συντρόφου στην παρέα (για λόγους συμβατικότητας, αυτό ισχύει λιγότερο στις κοπέλες, αν και η ανάγκη εξισορρόπησης των ρόλων είναι και εδώ επιτακτική). Με τον πρώτο ρόλο ο έφηβος, ακολουθώντας μια ήπια συμπεριφορά και εκπληρώνοντας τις προσδοκίες των γονέων του για σπουδές και επαγγελματική αποκατάσταση, πιστεύει ότι εξασφαλίζει πρωτίστως και το δικό του μέλλον, πράγμα που ασφαλώς τον απασχολεί ιδιαίτερα. Εξάλλου, με τον δεύτερο ρόλο ο έφηβος γίνεται αποδεκτός στην παρέα των συνομηλίκων του, αποκτά την ψυχολογική τους υποστήριξη και νιώθει έτσι σιγουριά για τον εαυτό του. Εάν, τώρα, οι γονείς αντιμετωπίσουν τον έφηβο με αδικαιολόγητη βιαιότητα ή τον παραμελήσουν και δεν του δώσουν την απαραίτητη προσοχή (κυρίως τη συναισθηματική κάλυψη και τα κοινωνικοηθικά πρότυπα που ο έφηβος χρειάζεται από αυτούς), ή και όταν οι παρέες του εφήβου είναι άτομα με ιδιαίτερη ροπή στην παραβατικότητα –συνήθως, μάλιστα, η πρώτη κατάσταση οδηγεί τον έφηβο από αντίδραση στη δεύτερη, τότε η πιθανή εξέλιξη θα είναι, κατά κανόνα, να υπερισχύσει στο δεύτερο αυτό στάδιο του προσυμβατικού συλλογισμού η αγνόηση της ενδεχόμενης τιμωρίας (άλλωστε, γιατί να φοβηθεί ή να ντραπεί ο έφηβος γονείς που δεν του δίνουν σημασία;) και το πέρασμα στην παραβατική πράξη. Στην ηλικία αυτή σημειώνεται εξάλλου η μεγαλύτερη παραβατική δραστηριότητα του ανήλικου. Ακόμη, όμως, και στην περίπτωση αυτή είναι αναγκαίο να τονιστεί ότι η ατίθαση ή και

παραβατική συμπεριφορά του εφήβου, που υποδηλώνει άλλωστε περισσότερο ένα παιχνίδι χάραξης των δικών του ορίων ελευθερίας και λιγότερο μια συνειδητή και συνολική απόρριψη κοινωνικών κανόνων, δε θα διαρκέσει, υπό ομαλές περιστάσεις, παραπάνω από τη διάρκεια του υπό συζήτηση σταδίου της εφηβείας (δηλ. περίπου έως τα 16 έτη), αν και η ακριβής διάρκεια του σταδίου αυτού επηρεάζεται και από παράγοντες που αφορούν τις ψυχοπνευματικές ιδιότητες και το οικογενειακό (κοινωνικό περιβάλλον του κάθε νέου). Στη συνέχεια ο έφηβος εισέρχεται στα επόμενα στάδια της κοινωνικής ηθικής του εξέλιξης: Αρχικά δηλαδή, στο πρώτο στάδιο του συμβατικού συλλογισμού, όπου προσπαθεί να εναρμονίσει τις ατομικές του απαιτήσεις με τις υπερατομικές του ιδέες ως προς το τι είναι καλό και κόσμιο. Και έπειτα, στο δεύτερο στάδιο του συμβατικού συλλογισμού, όπου επιχειρεί να συμπορευθεί κατά το δυνατόν με το ισχύον κοινωνικό σύστημα και τους κανόνες του. Τέλος σ' ένα μετέπειτα στάδιο, που όμως δεν είναι βέβαιο ότι θα το φτάσουν όλοι («στάδιο του μετασυμβατικού συλλογισμού»). Ο νέος ενδέχεται, έπειτα από περίοδο έντονων αμφισβητήσεων, να υπερβεί το πλαίσιο του ισχύοντος κοινωνικού συστήματος και να υιοθετήσει πιο φιλελεύθερα και γενικώς αναγνωριζόμενα πρότυπα, δηλαδή κανόνες που λαμβάνουν περισσότερο υπόψη την ιδιαιτερότητα και πολλαπλότητα των επιμέρους κοινωνικών ομάδων και συμφερόντων. Οι κοινωνικοψυχολογικές περιστάσεις αφορούν τον άμεσο περίγυρο του εφήβου, δηλαδή αφενός τις σχέσεις με την οικογένεια του, το σχολείο του, τη γειτονιά του και τον εργοδότη του (εάν εργάζεται) και αφετέρου τις σχέσεις με τους συνομηλίκους και τις παρέες του. Η πρώτη κατηγορία των σχέσεων αυτών, εφόσον δεν εμφανίζει δυσλειτουργίες, συνεπάγεται κατά κανόνα έντονο κοινωνικό έλεγχο

στον έφηβο, αποτρεπτικό της παραβατικότητας, γι' αυτό και η μελέτη της εντάσσεται κυρίως στο πλαίσιο των θεωριών του κοινωνικού ελέγχου. Ωστόσο θα πρέπει να επισημανθεί ότι η έννοια αυτού του κοινωνικού ελέγχου προσδιορίζεται με διαφορετικό τρόπο από τις επιμέρους συναφείς θεωρίες, εκ των οποίων ορισμένες αρκούνται σε μια απλώς εξωτερική επίβλεψη και εποπτεία του νέου ή της νέας (Harriet Wilson και G. Herbert, 1978, με έμφαση στο εάν επιτρέπεται στον έφηβο, να περιφέρεται στους δρόμους και να γυρίζει αργά στο σπίτι), ενώ άλλες αποδίδουν σημασία στον «κοινωνικό» δεσμό που δημιουργεί (ή όχι) ο έφηβος με τα άλλα μέλη της κοινωνίας, την εργασία του και τους κοινωνικούς κανόνες. Στη δεύτερη περίπτωση ο κοινωνικός αυτός δεσμός έχει ουσιαστικότερο περιεχόμενο και στηρίζεται στον αυτοέλεγχο, με την έννοια ότι ο νέος, νιώθοντας συναισθηματική κάλυψη από τη σχέση του με τους άλλους ή τη δουλειά του, αλλά και πίστη προς τους κοινωνικούς κανόνες που εσωτερικεύει, μπορεί έτσι να συμμορφώνεται ευκολότερα με τους όρους της κοινωνικής συμβίωσης. Αντίστροφα, η έλλειψη στοργής και επίβλεψης από τους γονείς, ιδίως όμως από τη μητέρα, η γενικότερη έλλειψη συνοχής στην οικογένεια (σύμφωνα τουλάχιστον με τα πορίσματα από τις έρευνες του ζεύγους Glueck 1950, που διατηρούν ακόμα την αξία τους), αλλά και η αποτυχία στο σχολείο και στην εξεύρεση εργασίας, θεωρείται ότι επενεργούν αρνητικά στη δημιουργία δεσμών του νέου με την κοινωνία και ότι τον προδιαθέτουν βαθμιαία στην παραβατικότητα, χωρίς πάντως η τέλεση αξιόποινων πράξεων να εμφανίζεται εδώ ως νομοτελειακά αναπόφευκτη. Κύριος παράγοντας για τη δυσμενή αυτή εξέλιξη είναι, η προσκόλληση του εφήβου σε ομάδα συνομηλίκων με παραβατικά πρότυπα. Συνήθως, ο ειδικότερος ρόλος αυτών των ομάδων στη νεανική παραβατικότητα εξετάζεται

μέσα στο πλαίσιο των θεωριών της υποκουλτούρας (Albert Cohen, 1955, Wolfgang και Ferracuti, 1967), των πολιτιστικών συγκρούσεων (Sellin, 1938), των διαφοροποιητικών κοινωνικών συναναστροφών (Sutherland, 1924/1979) και των διαφορετικών ευκαιριών με βάση την ομάδα υποκουλτούρας στην οποία ανήκει κανείς (Cloward και Ohlin, 1960). Ειδικότερα, οι υποκουλτούρες θεωρείται ότι διαμορφώνονται ως αντίδραση στα προβλήματα που δημιουργεί η επίσημη κουλτούρα μιας κοινωνίας. Η αντίδραση αυτή μπορεί να κλιμακωθεί από την περιορισμένη διαφοροποίηση έως την πλήρη αντίθεση με αυτήν. Επομένως, οι υποκουλτούρες δεν έχουν παραβατικό χαρακτήρα, ούτε και ταυτίζονται αναγκαστικά με τις πολιτιστικές αξίες μιας συγκεκριμένης κοινωνικοοικονομικής τάξης ή ομάδας. Συνήθως, συγκροτούνται από παρέες αγοριών (αυτές είναι άλλωστε και οι περισσότερο παραβατικές) που ανάγουν σε κεντρική θέση αξίες όπως η επιδίωξη της ζωηρής συγκίνησης, η απέχθεια για τη ρουτίνα και η επίδειξη σκληροτράχηλου ανδρισμού, ιδίως μάλιστα απέναντι σε αδύναμες κοινωνικές ομάδες (π.χ. μειονότητες) (W. Miller, 1958, D. Matza, 1964, P. Willis, 1978).

Οι πράξεις των εφήβων αυτών διέπονται έτσι λιγότερο από ωφελιμιστικές σκοπιμότητες και περισσότερο από τάσεις ηδονισμού, κακεντρέχειας και «ευθιξίας» απέναντι σε υποτιθέμενες ή πραγματικές προσβολές (Albert Cohen), χωρίς, βέβαια, να αποκλείεται η κατοπινή μετεξέλιξη της παραβατικότητας αυτής προς άλλες, περισσότερο χρησιμοθηρικές ασχολίες. Στις εν λόγω ομάδες ο έφηβος βρίσκει μια κοινότητα αντιλήψεων και βαθμιαία γίνεται ένα με την ομάδα, εξαρτώμενος πλήρως από αυτήν, σε βαθμό ώστε πολύ δύσκολα κάποιο από τα μέλη της ομάδας προσλαμβάνουν παραβατικό χαρακτήρα (βανδαλισμοί, μικροκλοπές,

ξυλοδαρμοί, ναρκωτικά). Πάντως, από την άλλη πλευρά, οι ενέργειες αυτές, όπως τονίστηκε ήδη έχουν κατά κανόνα πρόσκαιρο χαρακτήρα και δεν θέτουν υπό ενσυνείδητη αμφισβήτηση το βασικό πλαίσιο αξιών που ισχύει στη συγκεκριμένη κοινωνία. Γι' αυτό και η ποινική αντιμετώπιση των νεαρών αυτών παραβατών από την πολιτεία πρέπει να γίνεται στις λιγότερο σοβαρές περιπτώσεις αδικημάτων χωρίς δημοσιότητα και στιγματιστικές ποινές, με μόνο κριτήριο την ταχύτερη δυνατή ενσωμάτωσή τους στον κοινωνικό κορμό. Διαφορετικά υπάρχει ο κίνδυνος να οδηγηθούν οι νέοι αυτοί σε μια μη αναστρέψιμη πορεία εγκληματικής σταδιοδρομίας και αυτοεκπληρούμενης προφητείας (E. Lemert, 1964), και θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης.

Υπάρχουν επίσης οι θεωρίες του εκσυγχρονισμού και της ανομίας, σύμφωνα με τις οποίες η ραγδαία εκβιομηχάνιση και αδικοποίηση που σημειώθηκαν από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα και μετά, ανέτρεψαν τις παραδοσιακές κοινωνικές δομές και τις ηθικές «αρετές» και επέτρεψαν μεγάλη κοινωνική κινητικότητα και σώρευση χρήματος, το οποίο αναδείχθηκε έτσι σε βασικό κριτήριο κοινωνικής επιτυχίας και καταξίωσης. Κυρίως στην Αμερική αλλά έως ένα βαθμό και στην Ευρώπη η ιδέα ότι κάποιος μπορεί να ξεκινήσει από πολύ χαμηλά και να φθάσει στην κορυφή της κοινωνικής/οικονομικής πυραμίδας αποτέλεσε το «όνειρο» και τον σκοπό ολόκληρων γενεών. Γίνεται όμως προφανές ότι οι θέσεις ακόμη και στα ενδιάμεσα μέρη μιας πυραμίδας είναι περιορισμένες και ότι, επομένως, υπάρχει στις σύγχρονες κοινωνίες μια εμφανής δυσαρμονία ανάμεσα στους επιδιωκόμενους σκοπούς και στα διαθέσιμα νόμιμα μέσα (Merton). Όσοι, λοιπόν, από τους νέους, ιδίως ανθρώπους υιοθετήσουν τέτοιους σκοπούς και επιδείξουν πρωτοτυπία στην επιλογή των επιμέρους στόχων και μέσων που

θα χρησιμοποιήσουν, είναι πολύ πιθανόν ότι θα επιτύχουν. Οι υπόλοιποι, όμως, είτε θα εξωθηθούν στη χρησιμοποίηση παράνομων μέσων, επικαλούμενοι ενδεχομένως διάφορες τεχνικές «εκλογίκευσης» της παραβατικότητας της (Matza, 1964) είτε και θα αναγκασθούν να αποσυρθούν εντελώς από τον αγώνα, μπαίνοντας στο περιθώριο. Περισσότερο βέβαια πλήττονταν σ' αυτήν την προσπάθεια όσοι ανήκουν στις υποδεέστερες εισοδηματικά τάξεις, που υφίστανται έτσι, εντονότερα τις οικονομικές ανισότητες, αλλά και τις επιλεκτικές διαδικασίες εφαρμογής του νόμου. Η αλλαγή των κοινωνικών δομών θα ήταν λοιπόν, κατά τις συναφείς θεωρίες των «ριζοσπαστών», εγκληματολόγων, η μόνη μακρυπρόθεσμα εφικτή λύση για την αντιμετώπιση του προβλήματος της παραβατικότητας (Taylor, 1973).

Στη σημερινή όμως εποχή, σε αντίθεση με τα προηγούμενα κυριαρχεί κυρίως ένα πνεύμα χαλάρωσης και κόπωσης, ευδαιμονισμού και εγωκεντρικής καλοπέρασης, με προεξάρχον δόγμα ότι μπορεί κανείς να πιστεύει οτιδήποτε, αρκεί να μην ενοχλεί τους άλλους. Επακόλουθο αυτής της νοοτροπίας είναι αφενός η επίδειξη ανοχής της κοινωνίας απέναντι σε κάθε είδους διαφορετικότητα (και αυτό είναι μέχρι ενός σημείου θετικό) και αφετέρου η γενικότερη διάθεση των ανθρώπων να δίνουν ολοένα και μεγαλύτερη έμφαση στα δικαιώματά τους επιδιώκοντας πρωτίστως αυτό που τους ευχαριστεί περισσότερο και τους δυσκολεύει λιγότερο. Προέχει έτσι στις ενέργειές τους η ωφελιμιστική αντίληψη της γρήγορης και άκοπης επιτυχίας. Ως κύρια, δε, κριτήρια κοινωνικής καταξίωσης αναδεικνύονται αντίστοιχα, η ταχύτητα απόκτησης και η ποσότητα των καταναλωτικών αγαθών που μπορεί να παρουσιάσει ο καθένας, σε συστοιχία και με τα μηνύματα που εκπέμπονται και τους ρόλους που υποβάλλονται συνεχώς από τα Μ.Μ.Ε. (π.χ. η κατοχή

ενός ή περισσότερων αυτοκινήτων μεγάλης ιπποδύναμης). Αντίθετα, άλλοι στόχοι ιδεολογικού ή πολιτιστικού χαρακτήρα δεν φαίνεται να προωθούνται αποφασιστικά ούτε από τα Μ.Μ.Ε., ούτε από τα πολιτικά κόμματα και τις κοινωνικές οργανώσεις, αλλ' ούτε και από τους βασικούς φορείς κοινωνικοποίησης, δηλαδή την οικογένεια και το σχολείο.

Στη δεκαετία του 1990 επικράτησε μια ιδεολογική σύγχυση και ένας ανομικός «πλουραλισμός» με αποτέλεσμα να δημιουργείται στον ανήσυχο και ευαίσθητο σύγχρονο νέο ένας υπαρξιακός προβληματισμός και μια νοοτροπία ηδονισμού, άκρατου ωφελιμισμού ή και ψυχολογικής κόπωσης, που τον εξωθεί αντίστοιχα στην ενεργό παραβατικότητα ή και στην «απόσυρση» (ναρκωτικά). Οποσδήποτε ένα μέρος της παραβατικότητας αυτής ενδέχεται να οφείλεται στα μεγάλα οικονομικά προβλήματα που δημιουργούνται από τη συνεχιζόμενη κατάσταση υποαπασχόλησης και ανεργίας στις δυτικοευρωπαϊκές κοινωνίες. Το αίσθημα ανασφάλειας που η κατάσταση αυτή υποθάλλει και το άτεγκτο πνεύμα ανταγωνισμού που επικρατεί για την κατάκτηση των λιγοστών –πράγματι- διαθέσιμων θέσεων στην οικονομική και κοινωνική πυραμίδα, ή, έστω για την επίτευξη μιας στοιχειώδους επιβίωσης, οδηγούν έτσι πολλούς νέους στην υιοθέτηση παράνομων ή ανορθόδοξων / αθέμιτων μέσων. Εξίσου όμως σημαντικό ρόλο σ' αυτή την εξέλιξη φαίνεται να διαδραματίζει το έλλειμμα υπερατομικών αξιών στις σύγχρονες κοινωνίες, η απουσία δηλαδή των στέρεων εκείνων κοινωνικοηθικών κανόνων που θα θωράκιζαν τους νέους με αντιστάσεις και αναστολές απέναντι στα εκρηκτικά τους, πολλές φορές αδιέξοδα.

Υπάρχουν τρεις τύποι παρέμβασης, δηλαδή τρεις τύποι αντιδράσεων των υπηρεσιών του τυπικού κοινωνικού ελέγχου, οι πρωτογενείς, οι

δευτερογενείς, οι τριτογενείς. Οι πρωτογενείς αντιδράσεις αφορούν στο σύνολο των ανηλίκων που βρίσκονται σε κίνδυνο. Λαμβάνονται γενικά μέτρα αρωγής της νεότητας για να περιορισθεί στο ελάχιστο η πιθανότητα παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς ή παραβατικής συμπεριφοράς. Οι δευτερογενείς αντιδράσεις αφορούν στην έγκαιρη επισήμανση και παρέμβαση στη ζωή ατόμων ή ομάδων που κινδυνεύουν, και υλοποιούνται με μέτρα αρωγής και προστασίας. Οι τριτογενείς αντιδράσεις αφορούν ανηλίκους που έχουν ήδη διαπράξει παραβατικές πράξεις και στοχεύουν στην επανένταξη τους και στην πρόληψη της υποτροπής. (θα γίνει αναλυτική αναφορά)

Η Λουκία Μπεζέ⁴ σε έρευνα που διεξήγαγε διαπίστωσε πως αν και υπάρχει μεγάλο πρόβλημα στη συλλογή πληροφοριών, όμως, όπως αναφέρει, οι περισσότεροι έφηβοι παραβάτες είχαν γνώσεις επαρκείς του Δημοτικού σχολείου. Καταλήγει στο συμπέρασμα ότι όπου οι γονείς είναι αναλφάβητοι ή αγράμματοι, υπάρχει μια «δυστυχής συνέχεια». Από τα παιδιά που δε φοίτησαν ποτέ σε σχολείο (με βάση τις περιπτώσεις που μελέτησε) του μεν πρώτου η μητέρα ήταν αναλφάβητη, του δε δεύτερου η μητέρα αναλφάβητη και ο πατέρας αγράμματος. Αναρωτιέται αν η γενικά χαμηλή επίδοση των ανηλίκων στο σχολείο μας οδηγεί στο να αναρωτηθούμε κατά πόσο υπήρχε μια έκδηλη τάση απροσαρμοστικότητας τους στο σχολικό πλαίσιο πριν από την εμφάνιση της παραβατικής συμπεριφοράς, επομένως θα υπήρχε η δυνατότητα έγκαιρης παρέμβασης όσο βρισκόντουσαν ακόμα μέσα στο περιορισμένο πλαίσιο του σχολείου.

Ο συσχετισμός μεταξύ σχολικής αποτυχίας και παραβατικότητας μας κάνει να σκεφτούμε πως πρέπει να υπάρχει ιδιαίτερος σύνδεσμος μεταξύ

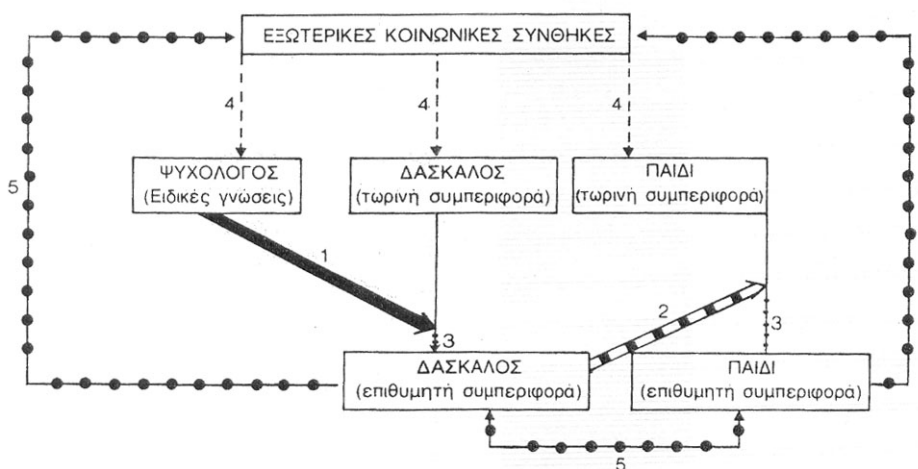
⁴ Λ. Μπεζέ, Συμπόσιο, Εισηγήσεις, πρόληψη και αντιμετώπιση της εγκληματικότητας των ανηλίκων, επανεκπαίδευση – ένταξη.

σχολικού περιβάλλοντος και οικογενειακού που δε θα πρέπει να οδηγηθεί σε ρήξη. Τα συμβούλια γονέων συνδέουν τους γονείς με την εκπαιδευτική διαδικασία και τη λειτουργία του σχολείου. Τα παρεκκλίνοντα παιδιά καταβάλλεται προσπάθεια να διατηρούνται στις ίδιες τάξεις με αυτά που δεν παρουσιάζουν προβλήματα. Βέβαια, υπάρχουν και ολοένα επεκτείνονται τα ειδικά σχολεία για παιδιά που παρουσιάζουν φυσικές μειονεξίες ή απροσαρμοστικότητα. Υπάρχουν επίσης σε αρκετές χώρες ειδικές κλινικές παρατήρησης και κατεύθυνσης για παιδιά που έχουν προβλήματα προσαρμογής.

Ένας θεσμός όμως που αναπτύσσεται συνεχώς και στη σημασία του οποίου θα γίνει ιδιαίτερη μνεία είναι ο θεσμός του σχολικού ψυχολόγου. Σε χώρες με οργανωμένες «Σχολικές Ψυχολογικές Υπηρεσίες» έγινε την τελευταία δεκαετία κατανοητό πως η σωστή αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς των παιδιών δεν έπρεπε να είναι η αύξηση των Ψυχολογικών Υπηρεσιών αλλά η διαμόρφωση κατάλληλων συνθηκών στο φυσικό περιβάλλον του παιδιού. Οι γνώσεις της ψυχολογίας (Εξελικτικής, Κλινικής Ψυχολογίας) θα έπρεπε να γίνουν κτήμα των ανθρώπων που διαπαιδαγωγούν. Όπως φαίνεται από την αλματώδη αύξηση της σχετικής βιβλιογραφίας, οι ψυχολόγοι άρχισαν να αναζητούν τρόπους διάδοσης της αναγκαίας ψυχολογικής γνώσης.

Το σχήμα δίνει μια παραστατική εικόνα της λειτουργίας ενός τέτοιου συμβουλευτικού συστήματος για «ενδιάμεσους συμβούλους» όπως ονομάζονται οι δάσκαλοι και οι γονείς, που δρουν μεταξύ ψυχολόγου και παιδιού.

Σχήμα 2 Το «ενδιάμεσο συμβουλευτικό σύστημα» (mediator counseling system) στο σχολείο¹⁸



- 1 → Ειδικές ψυχολογικές γνώσεις (Εξελικτική Ψυχολογία, Ψυχοπαθολογία, Κλινική Ψυχολογία, μέθοδοι ψυχολογικής παρέμβασης, μέθοδοι πρόληψης προβλημάτων συμπεριφοράς κ.λ.π.).
- 2 → Εφαρμογές των ειδικών γνώσεων (στην τάξη, σε ατομική βάση, απλή συμβουλευτική, εφαρμογές προγραμμάτων κλπ.).
- 3 → Αλλαγές στη συμπεριφορά μέσω της εφαρμοσμένης ψυχολογικής γνώσης.
- 4 → Διάφοροι παράγοντες που επιδρούν συνεχώς επάνω μας και διαμορφώνουν την συμπεριφορά μας π.χ. αξίες και κανόνες.
- 5 → Η «επιθυμητή συμπεριφορά» (δηλ. καλύτερη επικοινωνία με τον εαυτό και με τους άλλους, μειωμένα προβλήματα συμπεριφοράς κλπ.) επιδρά θετικά και στις άμεσες σχέσεις δασκάλου-μαθητού και στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

Αυτό το σύστημα προτάθηκε για πρώτη φορά από τον M. PERREZ κ.α. 1979. Εδώ παρουσιάζεται μια τροποποιημένη σχηματική παράσταση⁵.

Από τις αρχές του 1970 άρχισαν οι εμπειρίες των Κλινικών Ψυχολόγων να επεκτείνονται και έξω από τα στενά «θεραπευτικά» πλαίσια των «ψυχολογικών συνεδριών» ή «ψυχοθεραπευτικών συνεντεύξεων». Πολλές μέθοδοι απλουστεύτηκαν, άλλες πάλι εμπλουτίστηκαν στην καθημερινή τους εφαρμογή. Η θεραπεία της συμπεριφοράς είναι μια ψυχοθεραπευτική μέθοδος

⁵ Καλαντζή – Azizi, Εφαρμοσμένη κλινική ψυχολογία στο χώρο του σχολείου, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, σελ. 26.

που ασχολείται με όλο το φάσμα των προβλημάτων συμπεριφοράς της παιδικής, εφηβικής και ενήλικης ζωής του ανθρώπου.

Τα μοντέλα ερμηνείας και θεραπείας βασίζονται στις ψυχολογικές θεωρίες της μάθησης. Όλη η ψυχολογική σχολή εξάλλου του Συμπεριφορισμού βασίζεται στις γνώσεις της θεωρίας της μάθησης και πρεσβεύει ότι η ανθρώπινη συμπεριφορά (θετική και αρνητική) είναι κυρίως προϊόν μάθησης. Μπορούμε λοιπόν εφαρμόζοντας τις γνώσεις 60-70 χρόνων πειραματικής και μαθησιακής ψυχολογίας να μειώσουμε τις αποκλίσεις της συμπεριφοράς, να εξαλείψουμε τις αποκλίσεις της συμπεριφοράς, να «διδάξουμε» και να σταθεροποιήσουμε νέες επιθυμητές θετικές συμπεριφορές.

Οι μέθοδοι που χρησιμοποιεί η «θεραπεία της συμπεριφοράς» δεν είναι καθόλου καινούριες. Έτσι π.χ. η επιβράβευση ενός ατόμου όταν δείχνει επιθυμητή συμπεριφορά και η τιμωρία του όταν δείχνει ανεπιθύμητη, είναι το παλιό μέσο της παιδαγωγικής. Το καινούριο που έφερε η θεραπεία της συμπεριφοράς βρίσκεται στη συστηματοποίηση των παλιών αυτών μεθόδων της ψυχολογίας της μάθησης. Η «θεραπεία» της συμπεριφοράς, είναι με άλλα λόγια η συστηματική και ελεγχόμενη χρησιμοποίηση παιδαγωγικών μεθόδων.

Εναντίον της «θεραπείας της συμπεριφοράς» ειπώθηκαν και γράφτηκαν πολλά. Συχνά τονίστηκε ότι η ξερή, τεχνοκρατική, νομοτελική εφαρμογή των μεθόδων της, οδηγεί το προβληματικό άτομο σε πειθήνια, αυτοματική υποταγή, παραμερίζοντας τις πολυποίκιλες μορφές των δυνάμεων της προσωπικότητάς του. Οι επικριτές θα είχαν δίκιο αν ο παιδαγωγός, ο ψυχολόγος και γενικά αυτός που εφαρμόζει αυτές τις μεθόδους καθοδηγείται μόνο από την τεχνική. Οι μέθοδοι, οι τεχνικές όμως πρέπει να είναι βοηθητικά

μέσα για τον παραμερισμό μεμονωμένων περιπτώσεων παρεκκλίσεων της συμπεριφοράς. Στους πρωτοπόρους του Συμπεριφορισμού, οι οποίοι άντλησαν τις γνώσεις τους για την ανθρώπινη συμπεριφορά από τη συστηματική πειραματική μελέτη της συμπεριφοράς των ζώων, μπορεί να καταλογίσει κανείς μια μονόπλευρη τεχνοκρατική θεώρηση.

Σήμερα, όμως, κυρίως από τις αρχές της δεκαετίας του 1970, χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερες θεραπευτικές μέθοδοι που βασίζονται στον αυτοέλεγχο, στην παρατήρηση του «εαυτού», στη βαθμολόγηση του «εαυτού», στην αυτοενίσχυση. Η ενσυνείδητη αυτή γνωστική επεξεργασία των προβλημάτων που έδωσε και το όνομα στη νεώτερη εξέλιξη της «θεραπείας της συμπεριφοράς» τη «γνωστική θεραπεία της συμπεριφοράς (cognitive behavior modification) μπορεί βεβαίως να γίνει μόνο στο χώρο των ενδιάμεσων μεταβλητών, η ύπαρξη των οποίων και η σπουδαιότητα της σημασίας τους για τη δημιουργία της συμπεριφοράς είναι αδιαμφισβήτητη.

Ένα άλλο επιχείρημα εναντίον της θεραπείας της συμπεριφοράς είναι ότι απομονώνεται ένα σύμπτωμα και δεν παίρνεται υπόψη όλη η προσωπικότητα του ανθρώπου, οι ως τώρα εμπειρίες του. Μ' αυτό τον τρόπο λοιπόν μεγαλώνει ο κίνδυνος μια υποτροπής ή η δημιουργία καινούριων συμπτωμάτων. Είναι γεγονός ότι στις πρώτες πειραματικές μελέτες πάνω στη θεραπεία της συμπεριφοράς υπερτονίζονταν ένα μόνο τμήμα της συμπεριφοράς, εξετάζονταν και περιγράφονταν μόνο το αρνητικό σύμπτωμα, όμως υπάρχουν εξελίξεις στη βιβλιογραφία που ενισχύουν το γεγονός.

Την τελευταία δεκαπενταετία η θεραπεία της συμπεριφοράς έχει θεαματικά αποτελέσματα στο χώρο του σχολείου. Άνθισαν προγράμματα για

την παιδική και εφηβική ηλικία στα οποία όλο και περισσότερο παίρνουν ενεργό μέρος οι δάσκαλοι. Σε μερικές χώρες (Αγγλία – ΗΠΑ – Γερμανία) η διδασκαλία των εφαρμογών του συμπεριφορισμού και της «θεραπείας της συμπεριφοράς», έχει ενσωματωθεί στις βασικές παιδαγωγικές σπουδές. Υπάρχουν μάλιστα συνεχώς δυνατότητες επιμόρφωσης σε ειδικά σεμινάρια (οργανώνονται από τα Πανεπιστήμια ή τις εταιρείες θεραπείας συμπεριφοράς).

Ο ένας κλάδος εφαρμογής που μας ενδιαφέρει άμεσα και ασχολείται με παιδιά που φοιτούν στο κανονικό σχολείο είναι η «παιδαγωγική τροποποίηση της συμπεριφοράς». Αναφέρονται ενδεικτικά μερικά θέματα που προσπαθεί να βρει λύσεις η «παιδαγωγική τροποποίηση της συμπεριφοράς». Δηλαδή η κατάλληλη διάρθρωση μαθημάτων, ώστε το φυσιολογικό παιδί να μαθαίνει τις καινούριες γνώσεις με τον πιο άνετο και ευχάριστο τρόπο. Εδώ ανήκουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα που βασίζονται στα σύγχρονα οπτικοακουστικά μέσα, οι λεγόμενες προγραμματισμένες διδασκαλίες. Η έρευνα και συστηματοποίηση των γνώσεων γύρω από τις σχέσεις δασκάλου – μαθητού, μαθητού – ομάδας, ομάδας – δασκάλου και η ενσυνείδητη εφαρμογή των γνώσεων αυτών για καλύτερη διαμόρφωση του συναισθηματικού κλίματος, πρόληψη προβλημάτων συμπεριφοράς. Η αντιμετώπιση προβληματικών περιπτώσεων μέσα και έξω από το σχολείο με ειδικά ατομικά και ομαδικά προγράμματα με ή χωρίς την εποπτεία των ειδικών.

Το πιο σπουδαίο σημείο στην τροποποίηση της συμπεριφοράς βρίσκεται όχι κατά τη διάρκεια της εφαρμογής της μεθόδου αλλά πριν καθοριστεί το θεραπευτικό πρόγραμμα. Στο στάδιο της διάγνωσης οι στόχοι μας είναι: η συλλογή διαφόρων πληροφοριών οι οποίες αποτελούν το

ιστορικό του παιδιού, η ανάλυση της προβληματικής συμπεριφοράς δηλαδή ο καθορισμός και η περιγραφή, η ανάλυση των συνθηκών, υποθέσεις για τα «αίτια» που δημιούργησαν την προβληματική συμπεριφορά και για τις συνθήκες που συμβάλλουν στην εμπέδωση και εμμονή τους, ο καθορισμός του σκοπού της τροποποιητικής παρέμβασης, η εκλογή της καταλληλότερης μεθόδου.⁶

Ο σχολικός ψυχολόγος είναι ψυχολόγος και το επάγγελμα του είναι διεθνώς αναγνωρισμένο. Τα καθήκοντα και τα προσόντα του σχολικού ψυχολόγου είναι ειδίκευση των καθηκόντων του ψυχολόγου. Δηλαδή οι ψυχολόγοι ερευνούν και μελετούν τις ψυχικές διαδικασίες και τη συμπεριφορά ατόμων ή ομάδων και χρησιμοποιούν την ψυχολογική θεωρία και γνώση για να προάγουν την προσωπική, κοινωνική, εκπαιδευτική ή επαγγελματική προσαρμογή και ανάπτυξη και εν γένει την κοινωνική και ψυχική ευεξία του ανθρώπου. Η ανάλυση της επιρροής της κληρονομικότητας, του κοινωνικού περιβάλλοντος ή την συμπεριφορά του ατόμου και σε άλλα ψυχολογικά φαινόμενα, η συμβουλευτική ή και ψυχοθεραπευτική παρέμβαση και η παροχή ψυχολογικών υπηρεσιών σε άτομα και σε ομάδες. Οι συμβουλευτικές σχέσεις με άτομα, μέλη οικογενειών, την διοίκηση σχολείων ή μονάδων υγείας ή τους εργοδότες ή οργανισμούς και η εισήγηση δυνατών θεραπειών ή λύσεων στα προβλήματα και η παραπομπή σε κατάλληλες υπηρεσίες ή άλλους ειδικούς. Η έρευνα των ψυχολογικών παραγόντων στα πλαίσια της διάγνωσης, της θεραπείας, της πρόληψης ψυχικών διαταραχών και η σύσκεψη με εμπλεκόμενους επαγγελματίες. Ιστορικά η επαγγελματική ειδικότητα του σχολικού ψυχολόγου αναπτύχθηκε για τις ανάγκες στην ειδική

⁶ Καλαντζή – Azizi, Εφαρμοσμένη κλινική ψυχολογία στο χώρο του σχολείου (1999), εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σελ. 27 – 30.

αγωγή και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Όμως η Ουνέσκο από το 1956, Συμβούλια Υπ. Παιδείας και Διεθνή Συνέδρια πρότειναν την γενίκευση του ως οργανικό στοιχείο κάθε εκπαιδευτικής δραστηριότητας και προγραμμάτων πρόληψης.

Στις αναπτυσσόμενες και υπό ανάπτυξη χώρες οργανώνεται η παροχή υπηρεσιών που στελεχώνουν Επιτελικά και Διοικητικά το Υπουργείο Παιδείας και προσπαθούν να εξασφαλίσουν στις σχολικές μονάδες την καλύτερη αναλογία σχολικών ψυχολόγων. Βασική αρχή καλής πρακτικής είναι να μην αφήνεται έδαφος της επικράτειας που να μην καλύπτεται από σχολικό ψυχολόγο.

Ο «Σχολικός Ψυχολόγος» ως επαγγελματικός κλάδος της Ψυχολογίας έχει ιδρυτικά κείμενα: α) Τον νόμο 991/1979 για την άσκηση του επαγγέλματος του Ψυχολόγου στην Ελλάδα. Χρησιμοποιεί τον όρο «Σχολική Ψυχολογία» με τη σημασία του ειδικού τομέα άσκησης του επαγγέλματος του ψυχολόγου (άρθρο 2. παρ. 3) και προσδιορίζει ότι τα θέματα που αποτελούν συναρμοδιότητα του Υπουργού Κοινωνικών Υπηρεσιών (Υγείας) και του Υπουργού Υγείας. Την Υπουργική Απόφαση του Υπουργού ΥΠΕΠΘ και του Υπουργού Κοινωνικών Υπηρεσιών (10 Σεπτ., 1981, ΦΕΚ 573, τ. δεύτερος) όπου προβλέπει τα προσόντα του ψυχολόγου.

Οι υπηρεσίες που ένας ψυχολόγος προσφέρει στο σχολείο είναι διάγνωση, αξιολόγηση, προληπτική και επανορθωτική αγωγή ή θεραπευτική και συμβουλευτική στήριξη. Διαφέρουν π.χ. από τους κλινικούς ψυχολόγους όχι τόσο στην ικανότητα κλινικής προσέγγισης αλλά στο ιδιαίτερο ενδιαφέρον του για το ρόλο του περιβάλλοντος (σχολείο, τάξη, δάσκαλος, οικογένεια, κουλτούρα) και των μαθησιακών διαδικασιών στη συμπεριφορά, στις στάσεις,

στα συναισθήματα, στο ενδιαφέρον τους για την ανάγκη παρέμβασης στο επίπεδο του συστήματος π.χ. τάξη, οικογένεια, σχολείο, κοινότητα).

Διαπιστώνουμε παγκοσμίως ότι, ανεξάρτητα από τις ιστορικές ή πολιτιστικές διαφορές, υπάρχουν πολυάριθμες ομοιότητες κοινά αποδεκτές, υπάρχει μια παρόμοια αντίληψη του ρόλου και των καθηκόντων των σχολικών ψυχολόγων. Προβάλλει διεθνώς ένα πρότυπο σχολικού ψυχολόγου για να καθοδηγεί την ανάπτυξη της σχολικής ψυχολογίας, πρότυπο το οποίο συνεχώς ανανεώνεται για να ανταποκρίνεται στις αλλαγές τόσο στον τομέα της Ψυχολογίας όσο και στις ανάγκες εξυπηρετούμενων από Σχολικό Ψυχολόγο. Ο ψυχολόγος έχει ασκηθεί να είναι αφοσιωμένος σε ένα πρότυπο παροχής υπηρεσιών στο οποίο η ψυχολογική έρευνα και η θεωρία είναι η πρωταρχική βάση της πρακτικής του. Είναι υπεύθυνος για την προσφορά των υπηρεσιών του, να θέλει να τις προσφέρει με τρόπο αποτελεσματικό και αποδοτικό και φιλοδοξεί ως επαγγελματίας να παρέχει υψηλού επιπέδου υπηρεσίες.

Μια βασική διάσταση του έργου των σχολικών ψυχολόγων είναι η ψυχολογική και ψυχοεκπαιδευτική αξιολόγηση σε όλους του τομείς ανάπτυξης και προσαρμογής των παιδιών προσχολικής, σχολικής και εφηβικής ηλικίας με στόχο τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση των μαθησιακών και ψυχοκοινωνικών δυσκολιών. Ο σχολικός ψυχολόγος πραγματοποιεί επίσης παρεμβάσεις σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο και σχεδιάζει, εφαρμόζει, συντονίζει και αξιολογεί προγράμματα πρωτογενούς, δευτερογενούς, τριτογενούς πρόληψης που εφαρμόζονται στη σχολική κοινότητα, επιπλέον, παρέχει υπηρεσίες διαλεκτικής συμβουλευτικής σε εκπαιδευτικούς, γονείς, άλλους επαγγελματίες και φορείς που έχουν σχέση με τη μάθηση, την

ψυχοκοινωνική προσαρμογή, τη διαχείριση κρίσεων και τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας – κοινότητας. Στο έργο του περιλαμβάνονται ακόμα η εκπαίδευση, η επιμόρφωση, και η ευαισθητοποίηση ατόμων και ομάδων σε θέματα μάθησης, ψυχοκοινωνικής προσαρμογής, διαχείρισης κρίσεων κ.ά., η έρευνα, η εποπτεία άλλων επαγγελματιών ή εκπαιδευόμενων όσον αφορά την παροχή σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών, καθώς και η εκπροσώπηση – συνηγορία εντός του εκπαιδευτικού και κοινωνικού συστήματος με επίκεντρο τις ανάγκες, τα δικαιώματα και το συμφέρον των παιδιών.

Οι μέθοδοι και οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται σε ατομικό, ομαδικό και συστημικό επίπεδο είναι πολλές. Τα μέσα και οι διαδικασίες που ο σχολικός ψυχολόγος έχει στη διάθεσή του είναι τα διαγνωστικά τεστ (επίδοσης, ικανοτήτων, αξιολόγησης της κοινωνικής και συναισθηματικής κατάστασης των μαθητών), η παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών σε διάφορα πλαίσια και η συνέντευξη με το παιδί, την οικογένεια, τους εκπαιδευτικούς ή άλλους ειδικούς.

Σύμφωνα με την πλούσια διεθνή επιστημονική βιβλιογραφία, ο σύγχρονος ρόλος του σχολικού ψυχολόγου είναι πολυδιάστατος και αφορά ποικίλους τομείς παροχής συμβουλευτικών – ψυχολογικών υπηρεσιών. Οι τομείς αυτοί είναι οι ακόλουθοι: 1. Ψυχολογική και ψυχοεκπαιδευτική αξιολόγηση. Πραγματοποιείται σε όλους τους τομείς ανάπτυξης και προσαρμογής των παιδιών προσχολικής, σχολικής και εφηβικής ηλικίας, στο νοητικό, ψυχοκινητικό, γλωσσικό, μαθησιακό, κινητικό και συναισθηματικό τομέα, στην προσωπικότητα, στις κοινωνικές δεξιότητες, στη σχολική επίδοση, στα επαγγελματικά ενδιαφέροντα, στις αξίες και ιδιαίτερες κλίσεις – ενδιαφέροντα. Αξιολόγηση πραγματοποιείται και σε ενήλικους που

εμπλέκονται στη μάθηση και τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών (π.χ. εκπαιδευτικοί, γονείς), καθώς και σε όλα τα συστήματα στα οποία εντάσσονται και λειτουργούν τα παιδιά (π.χ. τάξη, σχολείο, ομάδα συνομήλικων, οικογένεια).

Η αξιολόγηση αποσκοπεί: α) στον προσδιορισμό των δυσκολιών αλλά και των θετικών σημείων – δυνατοτήτων των παιδιών στους προαναφερθέντες τομείς, β) στο σχεδιασμό και στην αξιολόγηση των παρεμβάσεων, γ) στον εντοπισμό των μαθητών που χρειάζονται ειδική εκπαίδευση ανάλογα με τα συγκεκριμένα κριτήρια κάθε εκπαιδευτικού συστήματος, δ) στον προσδιορισμό πιθανών αιτιολογικών παραγόντων και ψυχικών διαταραχών και ε) στην πρόληψη της εμφάνισης δυσκολιών και διαταραχών.

Οι μέθοδοι και οι τεχνικές που εφαρμόζονται σε επίπεδο ατόμων, ομάδας ή συστήματος είναι ποικίλες και περιλαμβάνουν την παρατήρηση, τη συνέντευξη, τη χορήγηση τεστ κ.ά.

2. Παρεμβάσεις. Οι παρεμβάσεις πραγματοποιούνται σε ποικίλα επίπεδα, με στόχο τη βελτίωση της προσαρμογής σε όλους τους τομείς, την πρόληψη και προαγωγή της ψυχικής υγείας και την καλύτερη αξιοποίηση των ατομικών, οικογενειακών και σχολικών δυνατοτήτων. Οι παρεμβάσεις σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο αφορούν ατομική και ομαδική συμβουλευτική για όλους τους τομείς ανάπτυξης και προσαρμογής, ψυχοθεραπευτικές παρεμβάσεις, διδασκαλία, συμβουλευτική εκπαιδευτικών, συμβουλευτική γονέων. Τα προγράμματα πρωτογενούς, δευτερογενούς, τριτογενούς πρόληψης σε επίπεδο ομάδας και συστήματος αποβλέπουν στη στήριξη μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων. Τα προγράμματα και η συμβουλευτική

αντιμετώπισης – διαχείρισης κρίσεων αποβλέπουν στην ψυχολογική υποστήριξη ατόμων, ομάδων ή συστημάτων (π.χ. οικογένεια, τάξη, σχολείο) που αντιμετωπίζουν κρίσεις. Οι κρίσεις αυτές μπορούν να εμφανιστούν είτε στην οικογένεια (π.χ. θάνατος, χωρισμός γονέων, ανεργία, παλιννόστηση, εγκατάσταση σε άλλη χώρα) είτε στο ευρύτερο περιβάλλον (π.χ. φυσικές καταστροφές, ατυχήματα, τρομοκρατικές ενέργειες).

3. Διαλεκτική συμβουλευτική (consultation). Αναφέρεται στην παροχή έμμεσων συμβουλευτικών υπηρεσιών σε εκπαιδευτικούς, άλλο εκπαιδευτικό προσωπικό, γονείς και συλλόγους γονέων, άλλους επαγγελματίες, φορείς σε τοπικό εθνικό και διεθνές επίπεδο. Πρόκειται για μία μέθοδο συνεργασίας μεταξύ των ειδικών και μη, στο πλαίσιο μιας συνεργατικής μη ιεραρχικής σχέσης. Η διαλεκτική συμβουλευτική αποσκοπεί (α) στη στήριξη και την αντιμετώπιση των προβλημάτων ενός ή περισσότερων πελατών (π.χ. μαθητών) του συμβουλευόμενου (π.χ. εκπαιδευτικό) (β) στη συνεργασία με τους συμβουλευόμενους (π.χ. εκπαιδευτικούς) για το σχεδιασμό και την εφαρμογή προγραμμάτων παρέμβασης που αφορούν όλους τους Τομείς ανάπτυξης και προσαρμογής των παιδιών (γ) στην παροχή βοήθειας προς τους συμβουλευόμενους για την καλύτερη κατανόηση της ανάπτυξης και των προβλημάτων των παιδιών, (δ) στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των συμβουλευομένων ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά σε παρόμοια προβλήματα στο μέλλον και (ε) στην ενίσχυση της συνεργασίας εκπαιδευτικών, γονέων και φορέων της κοινότητας.

4. Σχεδιασμός, εφαρμογή, συντονισμός και αξιολόγηση προγραμμάτων (σε επίπεδο πρωτογενούς, δευτερογενούς πρόληψης) αναφορικά με το μαθησιακό τομέα, τον τομέα ψυχοκοινωνικής προσαρμογής, τη διαχείριση

κρίσεως, τις οργανωτικές και διοικητικές αλλαγές σε επίπεδο συστήματος (π.χ. του σχολείου) και τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας – κοινότητας.

5. Εκπαίδευση, επιμόρφωση και ευαισθητοποίηση ατόμων και ομάδων (π.χ. εκπαιδευτικών, γονέων, άλλων επαγγελματιών) σε θέματα μάθησης, σχολικής και ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των παιδιών, άλλα ειδικά θέματα (π.χ. κακοποίηση, παραμέληση, χρήση εξαρτησιογόνων ουσιών, θέματα διαχείρισης κρίσεων).

6. Έρευνα. Αποσκοπεί στην αξιολόγηση των παρεμβάσεων, στην αξιολόγηση των αναγκών σε συγκεκριμένα συστήματα (π.χ. τάξη, σχολείο, εκπαιδευτική περιφέρεια), στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των παρεμβατικών προγραμμάτων, στο σχεδιασμό και τη διεξαγωγή επιδημιολογικών μελετών, στην παραγωγή νέας γνώσης σε θέματα μάθησης και συμπεριφοράς των μαθητών, στο σχεδιασμό και την αξιολόγηση προγραμμάτων στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων.

7. Εποπτεία. Αναφέρεται στην παρακολούθηση της παροχής σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών από επαγγελματίες και εκπαιδευόμενους, καθώς και σε διοικητικά καθήκοντα.

8. Εκπροσώπηση –υποστήριξη στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού και κοινωνικού συστήματος. Αναφέρεται στη συνηγορία για την κατάλληλη παροχή φροντίδας και υπηρεσιών με γνώμονα τις ανάγκες, τα δικαιώματα και το συμφέρον των παιδιών.

Τις τελευταίες δεκαετίες στα σχολεία των αναπτυγμένων και αναπτυσσόμενων χωρών καταγράφεται ένα εύρος προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά, τα οποία έχουν επιπτώσεις στους τομείς της σωματικής και ψυχικής υγείας της μάθησης και της προσαρμογής τους. Τα

σύγχρονα αυτά προβλήματα που αποκαλούνται νέοι παράγοντες κοινωνικής νοσηρότητας, αφορούν τη χρήση – κατάχρηση εξαρτησιογόνων ουσιών (αλκοόλ, κάπνισμα, ναρκωτικές ουσίες) και τα συσχετιζόμενα ατυχήματα (π.χ. αυτοκινητικά)· τους κινδύνους από τις σεξουαλικές σχέσεις (π.χ. πρόωρες σεξουαλικές σχέσεις χωρίς προφύλαξη, εγκυμοσύνη κατά την εφηβική ηλικία, σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα)· απόπειρες αυτοκτονίας· βία στην οικογένεια και στην κοινότητα· σωματική, σεξουαλική και ψυχολογική κακοποίηση και παραμέληση, διαταραχές λήψης τροφής, κατάθλιψη, φτώχεια και σχολική αποτυχία. Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα (Ruttera Smith, 1995), σχεδόν σε όλες τις αναπτυγμένες χώρες έχει διαπιστωθεί αύξηση των προβλημάτων των παιδιών και των εφήβων που συσχετίζονται με ποικίλες κοινωνικοοικονομικές και περιβαλλοντικές παραμέτρους κινδύνου. Επιδημιολογικές μελέτες στις ΗΠΑ δείχνουν ότι μεγάλο ποσοστό των παιδιών που γεννιούνται κάθε χρόνο ανήκει σε ομάδες που διατρέχουν υψηλό κίνδυνο να εμφανίσουν κοινωνικά και συναισθηματικά προβλήματα, καθώς και προβλήματα συμπεριφοράς και σχολικής επίδοσης. Παρά τις δυσκολίες υπολογισμού του αριθμού των παιδιών που αντιμετωπίζουν ψυχοκοινωνικά προβλήματα, ψυχικές διαταραχές και προβλήματα σχολικής προσαρμογής, ερευνητικά δεδομένα από διάφορες χώρες δείχνουν ότι τα ποσοστά των παιδιών με προβλήματα κυμαίνονται μεταξύ του 10%-20% και ότι η πλειονότητα των παιδιών που έχουν ανάγκη δεν λαμβάνει συμβουλευτική υποστήριξη.

Τα προβλήματα των παιδιών τα οποία δεν αντιμετωπίζονται με κατάλληλο τρόπο συσχετίζονται συχνά με προβλήματα που εμφανίζονται αργότερα σε ποικίλους τομείς της ενήλικης ζωής. Οι διεθνείς διαπιστώσεις για

το εύρος των κοινωνικών παραγόντων νοσηρότητας στα παιδιά, το μικρό ποσοστό των μαθητών που δέχονται συμβουλευτική – ψυχολογική υποστήριξη στο σχολείο ή σε υπηρεσίες ψυχικής υγείας της κοινότητας, ο συνεχώς αυξανόμενος αριθμός των παιδιών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες μάθησης και συμπεριφοράς, καθώς και η συσχέτιση των δυσκολιών με τη σχολική αποτυχία και προβλήματα στην ενήλικη ζωή υπαγόρευσε την αναγκαιότητα εφαρμογών μορφών παρέμβασης – πέρα από την ατομική συμβουλευτική – ψυχοθεραπεία και την άμεση παροχή ψυχολογικών υπηρεσιών με έμφαση στην πρόληψη. Επιπλέον, ενισχύουν την άποψη ότι τα προγράμματα πρόληψης αποτελούν τη μόνη ρεαλιστική λύση για παροχή ψυχολογικών υπηρεσιών σε μεγαλύτερο ποσοστό παιδιών που έχουν ανάγκη.

Τα προβλήματα ψυχικής υγείας των παιδιών ποικίλουν από τις ανησυχίες για τους πολλαπλούς κοινωνικούς παράγοντες επικινδυνότητας που αφορούν όλο το μαθητικό πληθυσμό, (π.χ. χρήση ουσιών), τα προβλήματα εξαιτίας παροδικών κρίσεων στο περιβάλλον του παιδιού (π.χ. χωρισμός των γονέων), που αφορούν κάποιο ποσοστό μαθητών, έως τις σοβαρές ψυχικές διαταραχές, που αφορούν μικρό ποσοστό του μαθητικού πληθυσμού. Με την ψυχική υγεία συσχετίζονται επίσης ποικίλοι ατομικοί, οικογενειακοί, κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες. Ορισμένα παιδιά ανήκουν στις ομάδες «υψηλού κινδύνου», για εμφάνιση προβλημάτων και διαταραχών ακριβώς επειδή ζουν σε περιβάλλοντα «υψηλού κινδύνου». Η αλληλεπίδραση όλων των παραπάνω παραγόντων επιβάλλει τη χρησιμοποίηση μεθόδων ψυχοδιαγνωστικής αξιολόγησης και παρεμβάσεων

σε όλα τα πλαίσια στα οποία ζει και λειτουργεί το παιδί (σχολείο, οικογένεια, κοινότητα).

Υπάρχουν πολλά σχολεία στα οποία αρκετοί μαθητές αντιμετωπίζουν ποικίλα κοινωνικά και συναισθηματικά προβλήματα που παρεμποδίζουν την ικανότητά τους για μάθηση και επιτυχία στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές αναγνωρίζουν ότι αδυνατούν να καλύψουν όλες τις ανάγκες των παιδιών και συγχρόνως να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις για ποιοτική εκπαίδευση. Παρά τον προβληματισμό και τη διχογνωμία σχετικά με τη διατήρηση του βασικού ρόλου του σχολείου, που είναι η μετάδοση γνώσεων και η προσπάθεια για διευκόλυνση της μαθησιακής διαδικασίας για όλους τους μαθητές, η καθημερινή πραγματικότητα στα σχολεία πολλών εκπαιδευτικών συστημάτων, υποδεικνύει τη σημασία και την αναγκαιότητα εφαρμογής προγραμμάτων ψυχικής υγείας μέσα στο χώρο του σχολείου. Από έρευνες στο εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό του σχολείου, σε γονείς και σε υπεύθυνους εκπαιδευτικής πολιτικής διαπιστώνεται ότι όλοι οι εμπλεκόμενοι στο εκπαιδευτικό σύστημα αναγνωρίζουν πόσο σημαντική και αναγκαία είναι η αντιμετώπιση των συναισθηματικών, των κοινωνικών, των προβλημάτων σωματικής υγείας και όλων των προβλημάτων των μαθητών που παρεμποδίζουν τη μάθηση, έτσι ώστε τα σχολεία να ανταποκριθούν στο έργο τους και οι μαθητές να μάθουν ανάλογα με τις ικανότητές τους.

Οι εννοιολογικές – θεωρητικές προσεγγίσεις που αποτελούν τη βάση για το σχεδιασμό προγραμμάτων πρόληψης υπογραμμίζουν τη σημασία των παραγόντων επικινδυνότητας και των προστατευτικών παραγόντων στην ανάπτυξη των παιδιών.

Ως παράγοντες επικινδυνότητας ορίζονται συνήθως οι μεταβλητές που αυξάνουν την πιθανότητα εμφάνισης προβλημάτων σε διάφορους τομείς της ανάπτυξης και προσαρμογής των παιδιών. Εν αντιθέσει, προστατευτικοί παράγοντες θεωρούνται οι μεταβλητές οι οποίες μειώνουν την πιθανότητα ή συσχετίζονται με αυξημένη πιθανότητα εμφάνισης θετικών αποτελεσμάτων και βελτίωσης της ψυχικής υγείας.

Οι παράγοντες επικινδυνότητας αφορούν: (α) την κοινότητα (υποβαθμισμένες κοινότητες), (β) το σχολείο (σχολεία με χαμηλή ποιότητα παρεχόμενης εκπαίδευσης και αγωγής) (γ) τους συνομήλικους (αρνητική σχέση συνομηλίκων, απόρριψη) (δ) την οικογένεια (χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, ψυχοπαθολογία γονέων, συγκρούσεις γονέων, τιμωρητικός τρόπος διαπαιδαγώγησης), (ε) το ίδιο το άτομο (εμφάνιση του προβλήματος σε μικρή ηλικία, προβλήματα σε άλλους τομείς), (στ) άλλους παράγοντες (στρες), έχει επισημανθεί ότι οι παράγοντες επικινδυνότητας που παρουσιάζονται ταυτόχρονα σε πολλούς τομείς αυξάνουν την πιθανότητα εμφάνισης προβλημάτων.

Αντίστοιχα οι προστατευτικοί παράγοντες αφορούν : (α) την κοινότητα (κοινωνικές νόρμες, αποτελεσματική κοινωνική πολιτική), (β) το σχολείο (σχολείο με καλή ποιότητα εκπαίδευσης και αγωγής), (γ) τους συνομηλικούς (θετική επίδραση συνομηλίκων), (δ) την οικογένεια (καλές σχέσεις γονέων – παιδιών), (ε) το ίδιο το άτομο (ατομικές κοινωνικές δεξιότητες, αναποτελεσματικότητα), (στ) άλλους παράγοντες (υποστηρικτικά κοινωνικά δίκτυα).

Τα μοντέλα πρόληψης και προαγωγής της ψυχικής υγείας στο σχολείο προϋποθέτουν ένα εύρος υπηρεσιών και προγραμμάτων για την προαγωγή

της ψυχικής υγείας όλου του μαθητικού πληθυσμού και τη συμβουλευτική υποστήριξη των μαθητών με ήπιες ή σοβαρότερες διαταραχές και προβλήματα. Απαραίτητη θεωρείται επίσης η εμπλοκή και η συνεργασία στην αγωγή των παιδιών όλων των «σημαντικών άλλων» από διαφορετικά πλαίσια (σχολείο, οικογένεια, κοινότητα).

Τα προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης στο σχολείο απευθύνονται σε όλο το μαθητικό πληθυσμό (π.χ. σε όλους τους μαθητές κάποιων τάξεων ενός σχολείου, μιας σχολικής περιφέρειας, των σχολείων μιας κοινότητας) και έχουν σκοπό την προαγωγή της ψυχικής υγείας, την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, την ενδυνάμωση των δεξιοτήτων επικοινωνίας και των κοινωνικών δεξιοτήτων, τη δημιουργία θετικού ψυχολογικού κλίματος και την καλλιέργεια υποστηρικτικού περιβάλλοντος στην τάξη για όλους τους μαθητές. Τα προγράμματα αυτά, ανάλογα με τους ειδικότερους στόχους τους, εφαρμόζονται από σχολική ψυχολόγο ή από εκπαιδευτικούς και άλλο προσωπικό (μετά από επιμόρφωση) με τη συνεργασία και την εποπτεία σχολικών ψυχολόγων. Σε διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα μάλιστα τα προγράμματα αυτά αποτελούν μέρος του επίσημου αναλυτικού προγράμματος για όλες τις τάξεις στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Τα προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης εφαρμόζονται επίσης σε ομάδες παιδιών του γενικού μαθητικού πληθυσμού που διατρέχουν κίνδυνο να εμφανίσουν προβλήματα και διαταραχές (χωρίς να έχουν ακόμη εκδηλώσει διαταραχές) εξαιτίας οικογενειακών και περιβαλλοντικών παραγόντων επικινδυνότητας.

Μία τρίτη ομάδα την οποία αφορούν τα προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης είναι οι μαθητές που βρίσκονται σε ένα μεταβατικό στάδιο στην ανάπτυξή τους ή στην οικογενειακή τους ζωή ή βιώνουν στρεσογόνα γεγονότα – κρίσεις στο περιβάλλον τους.

Τα προγράμματα δευτερογενούς πρόληψης απευθύνονται σε μαθητές που εμφανίζουν προβλήματα ή εκδηλώνουν τα πρώτα συμπτώματα ή ενδείξεις διαταραχών (συναισθηματικών, κοινωνικών) και μαθησιακών δυσκολιών. Σκοπός είναι η αντιμετώπιση του προβλήματος και η πρόληψη εμφάνισης σοβαρών διαταραχών. Τα προγράμματα δευτερογενούς πρόληψης σε επίπεδο ατόμων ή ομάδας, ανάλογα με τους ειδικούς τους στόχους, από σχολικούς ψυχολόγους ή άλλο προσωπικό, με τη συνεργασία και εποπτεία ειδικών.

Πολλές φορές η ακριβής διάκριση μεταξύ προγραμμάτων πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης είναι δύσκολη εξαιτίας του σύνθετου σχεδιασμού, των πολλαπλών στόχων και της εφαρμογής τους σε ομάδες μαθητών πριν την ένταξη των διαταραχών.

Τα προγράμματα τριτογενούς πρόληψης αφορούν κυρίως τους μαθητές με διαγνωσμένες διαταραχές και ειδικές ανάγκες, και σκοπό έχουν την κατάλληλη υποστήριξή τους στο πλαίσιο του σχολείου, της οικογένειας και της κοινότητας.

Ο Adelman⁷ εισάγει την έννοια της διευκόλυνσης της μάθησης και ανάπτυξης. Δηλαδή για να αντιμετωπιστούν οι ανάγκες πολλών παιδιών τα οποία συναντούν δυσκολίες που τα «εμποδίζουν» να επωφεληθούν από τη διδασκαλία είναι απαραίτητη μια συστηματική και πολυεπίπεδη προσπάθεια

⁷ Χ. Χατζηχρήστου, Εισαγωγή στη σχολική ψυχολογία, Ελληνικά Γράμματα, σελ. 365-369.

παρέμβασης με δραστηριότητες που «ενισχύουν» την ικανότητά τους για μάθηση και ανάπτυξη. Οποιαδήποτε μεταρρύθμιση στο χώρο του σχολείου πρέπει απαραίτητως να περιλαμβάνει τρία βασικά αλληλένδετα στοιχεία: τη διδασκαλία, την ενίσχυση της ικανότητας και τη διαχείριση (Adelman, 1996). Για να επιφέρουν λοιπόν οι προσπάθειες αλλαγής τα επιθυμητά αποτελέσματα, η αναδιοργάνωση δεν πρέπει να αφορά μόνο τους τομείς της διδασκαλίας και της διοίκησης, αλλά και ένα τρίτο βασικό και απαραίτητο στοιχείο: την ενίσχυση της ικανότητας του μαθητών που διευκολύνει τη διδασκαλία και τη μάθηση.

Ο Adelman περιγράφει έξι βασικούς και αλληλένδετους τομείς δραστηριοτήτων παρέμβασης των μαθητών που έχουν στόχο τη «διευκόλυνση της μάθησης και της ανάπτυξης» των παιδιών (Adelman, 1996). Δηλαδή (1) διευκόλυνση της μάθησης και ανάπτυξης των μαθητών στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Για την αντιμετώπιση των δυσκολιών ενός μαθητή είναι σημαντικό να βρεθούν τρόποι υποστήριξης του μέσα στην τάξη. (2) Βοήθεια στους μαθητές και τις οικογένειές τους. Ο τομέας αυτός αφορά την παροχή ειδικών υπηρεσιών σε ατομικό επίπεδο καθώς και την εφαρμογή αποτελεσματικών προγραμμάτων για την αντιμετώπιση των ποικίλων αναγκών των μαθητών. (3) Αντιμετώπιση κρίσεων και πρόληψη. (4) Στήριξη σε μεταβατικό στάδιο. (5) Εμπλοκή της οικογένειας σε θέματα του σχολείου. (6) Συνεργασία με την κοινότητα για ενεργό εμπλοκή και στήριξη.⁸

Ο σχεδιασμός και η έρευνα γύρω από την ανάπτυξη και τη λειτουργία των υπηρεσιών ψυχικής υγείας για παιδιά έως και τη δεκαετία του 1970 ήταν ουσιαστικά ανύπαρκτα. Τα συστήματα χαρακτηρίζονταν κυρίως από την

⁸ Χ. Χατζηχρήστου, Εισαγωγή στη σχολική ψυχολογία, Ελληνικά Γράμματα, σελ. 357-367.

ενδονοσοκομειακή περίθαλψη και βασίζονταν σε δύο άξονες για την πρόσβαση των ασθενών σε αυτήν: στα κρατικά γενικά νοσοκομεία, στα εξειδικευμένα θεραπευτικά κέντρα και σε ποικίλους φορείς, όπως οι φορείς της ειδικής αγωγής και του δικαστικού συστήματος.

Η έρευνα σχετικά με τη δομή, τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα των συστημάτων και των υπηρεσιών ψυχικής υγείας για παιδιά και εφήβους έχει αρχίσει να παίζει πρωταρχικό ρόλο κατά την τελευταία εικοσαετία και τούτο ειδικά μετά τη διαπίστωση ότι η κάλυψη των αναγκών δεν μπορεί να είναι ικανοποιητική, γεγονός το οποίο έχει γίνει σαφές στην επιστημονική και στην πολιτική κοινότητα, αλλά και στους ευρύτερους κοινωνικούς φορείς και στις οικογένειες των παιδιών που παρουσιάζουν προβλήματα ψυχικής υγείας.

Οι σχολικές ψυχολογικές υπηρεσίες παρέχονται στους μαθητές και τις οικογένειές τους, στο σχολείο. Οι υπηρεσίες αυτές είτε χρηματοδοτούνται από το σχολείο, οπότε αποτελούν εσωτερικές, οργανωμένες δομές εντός των σχολείων, είτε από εξωτερικές πηγές. Η αξιολόγηση της νοημοσύνης και ο εντοπισμός των παιδιών με ειδικές ανάγκες για την τοποθέτησή τους σε προγράμματα ειδικής αγωγής αποτέλεσαν ευθύς εξαρχής τη βασική απασχόληση των σχολικών ψυχολόγων. Σήμερα όμως η σχέση της σχολικής ψυχολογίας και της ειδικής αγωγής δεν περιορίζεται πλέον στην αξιολόγηση της νοημοσύνης. Οι βασικές ψυχολογικές υπηρεσίες για μαθητές με ειδικές ανάγκες, εκτός της ψυχοδιαγνωστικής αξιολόγησης, περιλαμβάνουν συμβουλευτική με γονείς και εκπαιδευτικούς, τεχνικές τροποποίησης της συμπεριφοράς, εξατομικευμένη εκπαίδευση με ειδικό εκπαιδευτικό υλικό και θεραπευτική αντιμετώπιση όπου κρίνεται απαραίτητο.

Η παροχή σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών στην Ελλάδα είναι περιορισμένη. Στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα, ψυχολόγοι εργάζονται σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, και πρόσφατα απασχολούνται σε ορισμένα κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ), τα οποία απευθύνονται κυρίως σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Σχολικές ψυχολογικές υπηρεσίες λειτουργούν επίσης σε πολλά ιδιωτικά σχολεία των μεγάλων πόλεων. Η παροχή ψυχολογικών υπηρεσιών επικεντρώνεται κυρίως σε ατομικές περιπτώσεις, ακολουθώντας το κλινικό μοντέλο. Αυτή η έλλειψη σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών στα ελληνικά δημόσια σχολεία καθιστά αναγκαία την ανάπτυξη εναλλακτικού μοντέλου παροχής ψυχολογικών υπηρεσιών στη σχολική κοινότητα.

Το μοντέλο εναλλακτικών σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών ενσωματώνει τους τομείς του θεωρητικού εννοιολογικού πλαισίου και διαμορφώθηκε σε τέσσερις εξελικτικές και αλληλεξαρτώμενες φάσεις. Η κάθε μία από αυτές συνέβαλε στη διερεύνηση και τον εντοπισμό των αναγκών των Ελλήνων μαθητών και στην καλύτερη κατανόηση των αντιλήψεων όλων των μελών (μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων) της σχολικής κοινότητας.⁹

Το μοντέλο αποτελείται από τέσσερις εξελικτικές φάσεις. Οι πρώτες τρεις φάσεις αναπτύχθηκαν με βάση την εμπειρική έρευνα η οποία αποσκοπούσε στη διερεύνηση:

Φάση I: Του «προφίλ» της σχολικής προσαρμογής και επάρκειας μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των αντιλήψεων και των αιτιακών αποδόσεων της σχολικής επίδοσης / ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των παιδιών και των αντιλήψεων σχετικά με τις διαπροσωπικές

⁹ Χ. Χατζηχρήστου, σ.σ. 478-479.

σχέσεις την επικοινωνία και τη συναισθηματική αγωγή στο σχολείο και στην οικογένεια.

Φάση II της σχολικής προσαρμογής ομάδων μαθητών με «διαφορετικές ανάγκες» καθώς και της μελέτης ειδικών θεμάτων (δικαιωμάτων των παιδιών, αγωγή υγείας στο σχολείο, σεξουαλική διαπαιδαγώγηση).

Φάση III. Των αντιλήψεων για την παροχή συμβουλευτικών ψυχολογικών υπηρεσιών στα σχολεία και για το ρόλο του σχολικού ψυχολόγου, καθώς και της αξιολόγησης των «αναγκών στα σχολεία» και στα ιδρύματα συγκεκριμένων περιοχών στις οποίες εφαρμόστηκαν προγράμματα παρέμβασης.

Φάση IV. Τα δεδομένα από τις τρεις φάσεις που περιλαμβάνουν βασικούς προγραμματικούς ερευνητικούς άξονες ενσωματώθηκαν σε μια σύνθετη προσέγγιση πρόληψης – συμβουλευτικής στο σχολείο. Στη τέταρτη αυτή φάση του μοντέλου εντάχθηκε η ίδρυση και η λειτουργία κέντρων στο πανεπιστήμιο με σκοπό τη σύνδεση της θεωρίας, της έρευνας και της παρέμβασης στο σχολικό περιβάλλον.

Οι σχολικές ψυχολογικές υπηρεσίες παρέχονται σε ευρύ φάσμα πλαισίων (π.χ. σχολεία, εργασιακοί χώροι, κέντρα υγείας που λειτουργούν στο σχολείο ή συνεργάζονται με αυτό, ιατρικές, κοινωνικές υπηρεσίες ή υπηρεσίες για εφήβους με παραβατική συμπεριφορά.¹⁰ Οι σχολικοί ψυχολόγοι αναγνωρίζουν ότι το σχολείο αποτελεί ένα καθοριστικό πλαίσιο για την ανάπτυξη. Κατέχουν αποτελεσματικές τεχνικές διδασκαλίας· κατανοούν το περιβάλλον της τάξης και του σχολείου· κατανοούν την οργάνωση και τη

¹⁰ American Psychological Association (1999). Archival Description of school psychology. Washington, D.C.: Author.

λειτουργία των σχολείων και των φορέων. Εφαρμόζουν αρχές μάθησης για την ανάπτυξη επάρκειας στα παιδιά τόσο μέσα όσο και έξω από το χώρο του σχολείου· παρέχουν υπηρεσίες διαλεκτικής συμβουλευτικής σε εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες αναφορικά με θέματα γνωστικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης και συμπεριφοράς· αξιολογούν τις αναπτυξιακές ανάγκες και διαμορφώνουν εκπαιδευτικά προγράμματα που ανταποκρίνονται σε αυτές τις διαφορετικές ανάγκες· συντονίζουν εκπαιδευτικές και ψυχολογικές υπηρεσίες υγείας· παρεμβαίνουν με στόχο τη βελτίωση των πλαισίων όπου απασχολούνται και αναπτύσσουν αποτελεσματικούς τρόπους συνεργασίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών.

Ένας σημαντικός ρόλος του σχολικού ψυχολόγου είναι η σύνθεση και η παροχή πληροφοριών σχετικά με τους αναπτυξιακούς μηχανισμούς και τα διάφορα πλαίσια στους ενήλικους που είναι υπεύθυνοι για την προαγωγή της υγιούς ανάπτυξης των παιδιών και των εφήβων σε διάφορα εκπαιδευτικά πλαίσια.

Οι σχολικοί ψυχολόγοι παρέχουν υπηρεσίες σε μαθητές κάθε ηλικίας, καθώς και σε συστήματα και οργανισμούς που εξυπηρετούν τους μαθητές και τις οικογένειές τους, με ιδιαίτερη έμφαση στην ανάπτυξη ικανοτήτων και την απόκτηση επάρκειας. Μεταξύ των πληθυσμών στους οποίους απευθύνονται περιλαμβάνονται: Άτομα τα οποία από τη γέννηση έως την ενηλικίωσή τους παρουσιάζουν σοβαρά προβλήματα μάθησης ή συμπεριφοράς, ή συγκεκριμένες διαταραχές που επηρεάζουν τη μάθηση, τη συμπεριφορά ή τη μετάβαση από το σχολείο στον εργασιακό χώρο· άτομα που βιώνουν χρόνια ή σοβαρά προβλήματα κατά την παιδική ηλικία και την εφηβεία, τα οποία επηρεάζουν τη μάθηση και την ψυχική τους υγεία· και άτομα με νοητικές

διαταραχές που εκδηλώθηκαν για πρώτη φορά κατά τη βρεφική, την παιδική ή την εφηβική ηλικία. Οικογένειες που ζητούν διαγνωστικές αξιολογήσεις των μαθησιακών δυσκολιών και των κοινωνικών προβλημάτων, καθώς και βοήθεια σχετικά με τα ακαδημαϊκά προβλήματα και τα προβλήματα συμπεριφοράς στο σπίτι και στο σχολείο. Εκπαιδευτικοί, γονείς και άλλοι ενήλικοι με στόχο τη βελτίωση της ικανότητάς τους να αναπτύσσουν υγιείς σχέσεις και διαμορφώνουν περιβάλλοντα που προάγουν τη μάθηση και την ανάπτυξη. Οργανισμοί και φορείς με στόχο τη διαμόρφωση πλαισίων τα οποία συντελούν στη μάθηση και την ανάπτυξη.

Ορισμένα από τα προβλήματα που οι σχολικοί ψυχολόγοι αναφέρουν ως αιτίες παραπομπών είναι τα ακόλουθα: εκπαιδευτικά και αναπτυξιακά προβλήματα που σχετίζονται με τη σχολική επίδοση και τη σχολική προσαρμογή· κοινωνικά ή διαπροσωπικά προβλήματα που σχετίζονται με τη μάθηση ή τη συμπεριφορά· συγκεκριμένες διαταραχές που επηρεάζουν τη μάθηση, τη συμπεριφορά ή την προσαρμογή κατά τη διαδικασία μετάβασης από το σχολείο στον εργασιακό χώρο· χρόνια ή σοβαρά προβλήματα κατά την παιδική ή την εφηβική ηλικία που επηρεάζουν τη μάθηση ή την ψυχική υγεία, όπως κρίσεις στο σχολείο ή σε προσωπικό επίπεδο ή νοητικές διαταραχές που παρατηρήθηκαν για πρώτη φορά κατά τη βρεφική, την παιδική ή την εφηβική ηλικία. Αντίξοες κοινωνικές συνθήκες που επηρεάζουν αρνητικά την υγιή ανάπτυξη στο σχολείο και την κοινότητα όπως η βία, η νεανική παραβατικότητα, η εγκυμοσύνη στην εφηβεία και η χρήση ουσιών¹¹. Προβλήματα σε σχέση με τη διδασκαλία και το περιβάλλον μάθησης που επηρεάζουν τα παιδιά της σχολικής ηλικίας.

¹¹ Χατζηχρήστου, Εισαγωγή στη σχολική ψυχολογία , εκδ. Ελληνικά Γράμματα, 2004

Εκτός από τις διαδικασίες που προβλέπονται στη γενική επαγγελματική πρακτική της ψυχολογίας, εφαρμόζονται και οι ακόλουθες: Αξιολόγηση των ικανοτήτων, της ακαδημαϊκής επίδοσης, της κοινωνικής και συναισθηματικής λειτουργίας, της προσωπικότητας και του εξελικτικού σταδίου· χρήση συνεντεύξεων, παρατήρηση και αξιολόγηση της επίδοσης με στόχο την κατανόηση των προβλημάτων μάθησης και συμπεριφοράς· ανάληψη επαγγελματικών ευθυνών για την εγκυρότητα και αξιοπιστία των μετρήσεων συμπεριφοράς και της πορείας των θεραπειών. Διαγνωστικές αξιολογήσεις που τεκμηριώνουν την καταλληλότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών σε θεσπισμένα πλαίσια που αντλούν διαγνωστικές πληροφορίες από άλλους επαγγελματίες με στόχο την προώθηση αλλαγών στην εκπαίδευση και τις κοινοτικές υπηρεσίες. Προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης με στόχο τη μείωση των περιστατικών σχολικής βίας, σεξουαλικής κακοποίησης και εγκυμοσύνης στην εφηβεία, καθώς και προγράμματα που προάγουν την ευημερία των παιδιών μέσω κατάλληλων εκπαιδευτικών ρυθμίσεων· προγράμματα δευτερογενούς πρόληψης με στόχο τη βοήθεια των μαθητών που έχουν ήπια προβλήματα ή αντιμετωπίζουν δυσκολίες επειδή βρίσκονται σε κάποιο μεταβατικό στάδιο, οι οποίες δυσκολίες επηρεάζουν τη σχολική τους επίδοση, όπως είναι δυσχέρειες στις σχέσεις με τους συνομηλίκους, προβλήματα μάθησης ή συμπεριφοράς στην τάξη και δυσκολίες προσαρμογής μετά από υιοθεσία, θάνατο ή διαζύγιο. Υπηρεσίες παρέμβασης σε περιπτώσεις κρίσεων για τη στήριξη των παιδιών μετά από φυσικές καταστροφές, βία, κακοποίηση, θάνατο ή αυτοκτονία συμμαθητή. Διαλεκτική συμβουλευτική με εκπαιδευτικούς, γονείς και διοικητικό προσωπικό, καθώς και εποπτεία του προσωπικού των ψυχολογικών υπηρεσιών σε θέματα

σχετικά με τη συμπεριφορά των παιδιών, ακαδημαϊκά και κοινωνικά προβλήματα· προγράμματα επαγγελματικής εξέλιξης για εκπαιδευτικούς· σχεδιασμός και διαχείριση πολυδύναμων συστημάτων παροχής υπηρεσιών. Διαλεκτική συμβουλευτική με γιατρούς και άλλους επαγγελματίες όσον αφορά τη λειτουργία στο σχολείο και τη μάθηση παιδιών με διαταραχές όπως το σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής / υπερκινητικότητας, οι μαθησιακές δυσκολίες, η χρόνια ασθένεια, οι σωματικές ή γενετικές ιδιαιτερότητες και η χρήση ουσιών. Υπηρεσίες εκπαιδευτικής αξιολόγησης που περιλαμβάνουν την ανάπτυξη κατάλληλων τεχνικών μέτρησης της συμπεριφοράς του παιδιού και αξιολόγησης του περιβάλλοντος της τάξης· ανάλυση της ακαδημαϊκής επίδοσης με βάση σταθμισμένα τεστ, αξιολόγηση της επίδοσης, αυτοαναφορές και άλλες κατάλληλες μεθόδους· αξιολόγηση εξατομικευμένων εκπαιδευτικών σχεδίων· παρατήρηση και μέτρηση της συμπεριφοράς εκπαιδευτικών και γονέων· και αξιολόγηση του πλαισίου του οργανισμού και του περιβάλλοντος διδασκαλίας.

Η σχολική ψυχολογία αποτελεί ένα κλάδο η θεωρητική βάση του οποίου έχει τις ρίζες της στην ψυχολογία και την παιδαγωγική – εκπαίδευση. Οι σχολικοί ψυχολόγοι κατέχουν τις θεωρίες και τα εμπειρικά ευρήματα της εξελικτικής και της κοινωνικής ψυχολογίας, της εξελικτικής ψυχοπαθολογίας σε ποικίλα πολιτισμικά πλαίσια, όπως και τις θεωρίες που αφορούν τη μάθηση, τις μεθόδους αποτελεσματικής διδασκαλίας, τα αποτελεσματικά σχολεία, και τους οικογενειακούς και γονεϊκούς τρόπους διαπαιδαγώγησης. Οι σχολικοί ψυχολόγοι προσεγγίζουν την ανάπτυξη των παιδιών μέσα από ποικίλες θεωρητικές οπτικές και λαμβάνουν υπόψη τους τα σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα έτσι ώστε να χειριστούν αποτελεσματικά τα γνωστικά,

κοινωνικά, συναισθηματικά προβλήματα και τα προβλήματα συμπεριφοράς που αντιμετωπίζουν τα παιδιά κατά τη φοίτησή τους στο σχολείο.

Η εις βάθος γνώση της ψυχομετρίας και των εφαρμογών της στατιστικής και της μεθοδολογίας από τους σχολικούς ψυχολόγους είναι απαραίτητη τόσο για το σχεδιασμό και την αξιολόγηση σταθμισμένων και μη σταθμισμένων ψυχοτεχνικών μέσων, ιδιαίτερα όταν απαιτείται η αξιολόγηση ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής ή γλωσσικής προέλευσης, όσο και για το σχεδιασμό και την αξιολόγηση καινοτόμων προγραμμάτων στην τάξη, πολυδυνάμων υπηρεσιών αλλά και εκπαιδευτικών και ψυχολογικών παρεμβάσεων.

Η συνέντευξη είναι μια προφορική ανταλλαγή απόψεων μεταξύ δύο προσώπων κατά την οποία ο ερωτών προσπαθεί να συλλέξει πληροφορίες για τις σκέψεις, τις απόψεις, τις πεποιθήσεις και τις ιδέες του ερωτώμενου σ' ένα θέμα. Εκτός από τα πιο πάνω θα μπορούσαν να συλλεγούν πληροφορίες και σε θέματα που αναφέρονται στην συμπεριφορά, στα αισθήματα ή ακόμη και σε δημογραφικά στοιχεία. Γενικά η συνέντευξη έχει σκοπό να συλλέξει όλα όσα υπάρχουν στο μυαλό αυτού που ερωτάται, και έχουν σχέση με το σκοπό της έρευνας. Η συνέντευξη είναι μέθοδος παρόμοια με το ερωτηματολόγιο. Διαφέρουν στο ότι οι απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο δίνονται γραπτά, ενώ στη συνέντευξη προφορικά. Η συνέντευξη θα μπορούσε να ονομασθεί και προφορικό ερωτηματολόγιο. Οι συνεντεύξεις είναι τριών ειδών, η δομημένη, η ημιδομημένη και η ελεύθερη. Στη δομημένη συνέντευξη η διατύπωση των ερωτήσεων και η σειρά υποβολής τους είναι πάντοτε η ίδια για όλα τα υποκείμενα του δείγματος της έρευνας και επί πλέον υπάρχουν και οι απαντήσεις, όπως και στο ερωτηματολόγιο, και ζητείται από τον ερωτώμενο

να απαντήσει στερεότυπα μ' ένα ναι ή ένα όχι, ή δεν γνωρίζω ή δεν έχω γνώμη ή ακόμη να επιλέξει μια από τις επιλογές που του δίνονται. Σ' αυτή την περίπτωση, όπως γίνεται κατανοητό, οι ίδιες πληροφορίες μπορούν να ληφθούν και από ένα ερωτηματολόγιο. Η δομημένη συνέντευξη επιδιώκει τη συλλογή δεδομένων για στατιστική ανάλυση, η οποία υποβοηθείται λόγω της μορφής της. Η ημιδομημένη συνέντευξη περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου, όπως και η δομημένη συνέντευξη, αλλά ταυτόχρονα υποβάλλονται και ανοικτές ερωτήσεις για πληρέστερη κατανόηση της απάντησης που δόθηκε με την κλειστή ερώτηση. Στην ελεύθερη συνέντευξη δεν προκαθορίζονται οι ερωτήσεις. Απλώς αφήνεται να εξελιχθεί η συνομιλία ελεύθερα, αλλά πάντοτε μέσα στο πλαίσιο του θέματος και με σκοπό τη συλλογή των συγκεκριμένων πληροφοριών που ζητά ο ερευνητής. Στην ελεύθερη συνέντευξη δεν έχει σημασία η σειρά των ερωτήσεων, ούτε η μορφή τους. Ο πρωταρχικός σκοπός της είναι η εμβάθυνση στα λεγόμενα αυτού που δίνει τη συνέντευξη.

Οι ερωτήσεις που υποβάλλονται σε μια συνέντευξη μπορούν να χωρισθούν σε έξι κατηγορίες: στις δημογραφικές, στις ερωτήσεις γνώσεων, στις ερωτήσεις συμπεριφοράς, στις ερωτήσεις γνώμης, στις ερωτήσεις αισθημάτων, στις ερωτήσεις αισθήσεων. Τα στάδια που πρέπει να ακολουθεί ο ερευνητής πριν από τη συνέντευξη είναι η ανάλυση του σκοπού, η καταγραφή ερωτήσεων, η δοκιμαστική συνέντευξη, η επιλογή του δείγματος, η καθοδήγηση συνεντευκτών. Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης ο ερευνητής θα πρέπει να έχει υπόψιν του κάποια σημεία όπως: η εξωτερική του εμφάνιση, η δημιουργία άνετης ατμόσφαιρας, η δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης, ο τρόπος έναρξης της συνέντευξης, η ουδέτερη στάση και η διάρκεια της συνέντευξης.

Η συνέντευξη παρουσιάζει σαφώς και πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Στα πλεονεκτήματά της μπορούμε να αναφέρουμε το γεγονός ότι είναι ευέλικτη, δηλαδή ο συνεντευκτής μπορεί να τροποποιήσει την ερώτηση, αν το απαιτήσει η περίπτωση, η συνέντευξη είναι το καλύτερο όργανο έρευνας μεταξύ μικρών παιδιών, μπορεί να καλύψει και τους αγράμματους, αυξάνει την εγκυρότητα και το ποσοστό απαντήσεων, καθώς έχει αποδειχθεί με πειράματα ότι μεγαλύτερος αριθμός ατόμων απαντούν ένα προφορικό παρά ένα γραπτό ερωτηματολόγιο. Επίσης η χρησιμοποίηση του μαγνητοφώνου είναι ένα σημαντικό πλεονέκτημα, γιατί αποδίδεται πλήρως η όλη ατμόσφαιρα της συνέντευξης. Η μαγνητοφωνημένη ταινία μπορεί να ακουστεί αρκετές φορές και έτσι να αποδοθεί το νόημα της απάντησης κατά τον καλύτερο τρόπο.

Στα μειονεκτήματά της μπορούμε να εντάξουμε το γεγονός ότι το μέτρο μέτρησης ενδέχεται να μην είναι κοινό καθώς ο ερωτών, αν βρεθεί σε ανάγκη, μπορεί να τροποποιήσει την ερώτηση για περισσότερη κατανόηση, αυτόματα δημιουργεί τον κίνδυνο το μέτρο μέτρησης να μην είναι κοινό, υπάρχει επίσης κίνδυνος αλλοίωσης του αποτελέσματος από τη χρήση πολλών συνεντευκτών, ο κίνδυνος από την υποκειμενική κρίση των συνεντευκτών, κίνδυνος από την τάση του ερευνητή προς εξοικονόμηση χρόνου και βέβαια κίνδυνος από τη χρησιμοποίηση του μαγνητοφώνου.

Με την υπ' αριθμό 3861/01/9/2007 απόφαση του πανελληνίου ψυχολογικού συλλόγου (κατόπιν σχετικής αιτήσεώς μου) πήρα την άδεια να πάρω συνεντεύξεις από σχολικούς ψυχολόγους – μέλη του συλλόγου. Η Ατσόγλου Κανέλλα όταν ρωτήθηκε για το πώς μπορεί ο σχολικός ψυχολόγος να συμβάλλει στην πρόληψη της εφηβικής παραβατικότητας στο χώρο του

σχολείου απάντησε: «Πρέπει να υπάρχει από νωρίς πρόληψη. Πρέπει να εφιστά ο σχολικός ψυχολόγος την προσοχή των δασκάλων στη συμπεριφορά των παιδιών, να το παροτρύνουν να συμμετέχει σε ομάδες, να υπάρχουν σαφείς κανόνες που πρέπει τα παιδιά να ακολουθούν κατανοητούς και αποδεκτούς. Ο ψυχολόγος θα πρέπει να κρατήσει τις ισορροπίες. Στο ερώτημα αν διαπιστώσει μια παρεκκλίνουσα συμπεριφορά απάντησε ότι θα πρέπει να γνωστοποιηθεί στον καθηγητή ότι η συμπεριφορά αυτή είναι παρεκκλίνουσα και θα πρέπει να καθοριστεί συνάντηση με τους γονείς, επίσκεψη στο σπίτι».

Η Καρακαντωνάκη Ελένη όταν ρωτήθηκε αν ο σχολικός ψυχολόγος μπορεί να βοηθήσει στην πρόληψη της εφηβικής παραβατικότητας απάντησε «Ο Σχολικός ψυχολόγος μπορεί να δουλέψει με ατομική παρέμβαση αλλά και ομάδες στο σχολείο. Ομάδες για συναισθηματική έκφραση των παιδιών. Ο ρόλος τους είναι επίσης ιδιαίτερα σημαντικός και στη διάγνωση».

Στην ίδια ερώτηση η Καλαντζοπούλου Αγγελική απάντησε: «Ο σχολικός ψυχολόγος μπορεί να δημιουργήσει πλαίσια εκτόνωσης κυρίως με **ατομική προσέγγιση** μιλώντας στην οικογένεια, στο παιδί, στο δάσκαλο, θα πρέπει να υιοθετήσει δραστηριότητες τύπου ομάδας στο σχολείο για έκφραση των παιδιών (δημιουργικό παιχνίδι, εικαστικά) θα πρέπει να γίνεται παρέμβαση και στους γονείς, οι οποίοι όμως δεν συνεργάζονται εύκολα. Στα παιδιά υψηλού κινδύνου θα πρέπει να γίνεται παρέμβαση με ειδικούς βέβαια χειρισμούς».

Επίλογος

Μέσω της Σχολικής ψυχολογικής υπηρεσίας μπορεί το κράτος και στο επίπεδο της πρόληψης και στο επίπεδο της θεραπείας να αγκαλιάσει όλο τον μαθητικό πληθυσμό – μια που η φοίτηση στο σχολείο είναι υποχρεωτική – και με αυτόν τον τρόπο να μπουν οι βάσεις για μια σωστή ψυχική υγιεινή μέσα στην κοινότητα. Έτσι το Σχολείο θα μπορέσει να εκπληρώσει τον διπλό του ρόλο δηλ. να μεταδώσει την πολιτιστική κληρονομιά αλλά και να διαπαιδαγωγήσει σωστά τον αυριανό πολίτη.

Βιβλιογραφία

Βιβλία

Κουράκης Έφηβοι παραβάτες και κοινωνία, 1999

Λουκία Μπεζέ, Πρόληψη και αντιμετώπιση της εγκληματικότητας των ανηλίκων, εκδ. Σάκκουλα Αθήνα – Κομοτηνή.

Λουκία Μπεζέ, Η βία στο σχολείο και η βία του σχολείου , Εκδ. Ελληνικά Γράμματα

Θ. Δραγώνα – Ν. Ντάβου, Εφηβεία, προσδοκίες και αναζητήσεις, εκδόσεις Παπαζήση.

Χ. Χατζηχρήστου (2004), Εισαγωγή στη σχολική ψυχολογία, εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα

BERNARD CHARLOT, Το σχολείο αλλάζει, προτάσεις, Αθήνα 1992

Κ. Παπαναστασίου (1996) Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας, Λευκωσία

Καλαντζή – Azizi, Εφαρμοσμένη κλινική ψυχολογία στο χώρο του σχολείου, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999

Λουκία Μπεζέ, Ανήλικοι παραβάτες

Φαρσεδάκης, Παραβατικότητα και κοινωνικός έλεγχος των ανηλίκων, εκδόσεις Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 2004

Φραγκουδάκης, Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Εκδόσεις Παπαζήσης, Αθήνα, 1985

Frank Musgrove, The family education and society, Routledgoan Kegan Dault, hondrand Henley

Άρθρα

1. Μιχαλοπούλου, Χαρβάτου, Παναγιώτου, Σχολική ψυχολογία ο ψυχολόγος στο σχολείο, Αρχεία Υγιεινής, παράρτημα Α΄, Πανελλήνιο συνέδριο ψυχολογίας 1978, 43-57
2. The journal of the Hellenic psychological society, volume 12 – No 2, JUN 2005, Θέματα Ανάπτυξης και Σχολείου, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα
3. Άρθρο του Γεωργίου Γαλάνη, ψυχολόγου, εγκληματολόγου «Εγκληματοπροληπτική εκπαίδευση στο σχολείο»
4. Tharinger D. (1995) Rules for psychologists in emerging models of school – related health and mental health services. School psychology quarterly, 10(3), 203-216
5. Tuma, J.M. (1989), Mental health services for children: the state of the art. American Psychologist 44(2), 188-199
6. Χηνάς, Σχολικός ψυχολόγος, κώδικας δεοντολογίας. Σύγχρονη ψυχολογία στην Ελλάδα, έρευνα και εφαρμογές στους τομείς της Υγείας, της Εκπαίδευσης και της κλινικής πράξης