

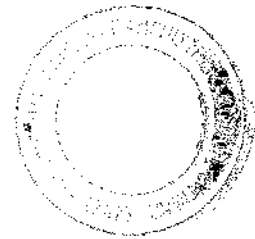
ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

"ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΕΣ"

του Τμήματος Κοινωνιολογίας σε συνεργασία με το Τμήμα Ψυχολογίας

Κατεύθυνση Εγκληματολογίας



ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

"Η ΠΕΡΙΘΩΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΑΝΗΛΙΚΩΝ ΜΕΣΩ ΧΛΕΥΑΣΜΟΥ ΚΑΙ
ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ (BULLYING) ΚΑΙ Η ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ ΠΡΟΣ ΕΠΙΛΥΣΗ
ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΩΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΠΡΟΛΗΨΗΣ"

Μιχαλίτση Ειρήνη

Επιβλέπων Καθηγητής: Φαρσεδάκης Ιάκωβος

Μέλη Τριμελούς Εξεταστικής Επιτροπής: Φαρσεδάκης Ιάκωβος, Καθηγητής

Αρτινοπούλου Βάσω, Επίκουρη Καθηγήτρια

Λαμπροπούλου Έφη, Επίκουρη Καθηγήτρια

ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2000

ΑΘΗΝΑ

Στους γονείς μου Μιχάλη και Δέσποινα

Στα αδέρφια μου Σπύρο και Δήμητρα

Περίληψη

Αυτή η εργασία εστιάζει στις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των παιδιών σχολικής ηλικίας. Ειδικότερα, το ευρύ φάσμα των κοινωνικών σχέσεων περιλαμβάνει κατά βάση τη φιλία στο ένα άκρο, και διαδοχικά την αποδοχή, την απόρριψη, και το bullying \ θυματοποίηση στο άλλο. Η κατάληξη σε συγκεκριμένο τύπο κοινωνικής σχέσης κάθε φορά βρίσκεται σε συνάρτηση με το υπόβαθρο που έχει οικοδομηθεί κατά το παρελθόν από το περιβάλλον του παιδιού. Έτσι, η πρόκληση της επιθετικότητας και της αντικοινωνικότητας σαν δομικό στοιχείο της συμπεριφοράς, ουσιαστικής σημασίας για τη δόμηση σχέσεων bullying και θυματοποίησης, ξεκινά βασικότερα από τη λειτουργία και τα επιμέρους χαρακτηριστικά της οικογένειας. Κάθε μια από αυτές τις σχέσεις επιφέρει επιπτώσεις στη συμπεριφορά και την εξέλιξη κάθε ατόμου. Πιο συγκεκριμένα, όπως φάνηκε από τη διερεύνηση κατά την εκπόνηση της εργασίας, η φιλία αποφέρει τις ευεργετικότερες επιδράσεις, ενώ το bullying και η θυματοποίηση τις πιο ολέθριες για όλους όσους άμεσα ή έμμεσα συμμετέχουν. Συμπερασματικά, οι κοινωνικές σχέσεις στα πλαίσια του σχολείου είναι τεράστιας σημασίας τόσο για την ατομική εξέλιξη των παιδιών, όσο και για τη διαμόρφωση της μελλοντικής κοινωνίας. Συνεπώς, οι επιπτώσεις αυτών των διαφορετικών κοινωνικών σχέσεων επιτάσσουν το ενδιαφέρον του συνόλου της κοινωνίας, που μπορεί να εκφραστεί πιο αποτελεσματικά βραχυπρόθεσμα με την εφαρμογή πολιτικών αντιμετώπισης, αλλά μακροπρόθεσμα κυρίως με την εφαρμογή πολιτικών πρόληψης, όπως της διαμεσολάβησης για την επίλυση συγκρούσεων, η οποία και παρουσιάζεται στο τελευταίο τμήμα της εργασίας.

Λέξεις - κλειδιά:

Bullying, θυματοποίηση, περιθωριοποίηση, επιθετικότητα, αντικοινωνικότητα.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	7
ΜΕΡΟΣ Α'	11
Ο κοινωνικός έλεγχος	12
Η αντικοινωνική συμπεριφορά	14
Αντικοινωνική συμπεριφορά - κατηγοριοποιήσεις και διαχωρισμοί	16
Η επιθετικότητα	18
ΜΕΡΟΣ Β'	22
Η συνέχεια μέσα από το πέρασμα του χρόνου	23
Οι φορείς ανεπίσημου κοινωνικού ελέγχου: ο κύκλος της διαπλοκής	25
Το σχολείο	25
Η οικογένεια	30
Μορφές της οικογένειας	32
Πυρηνική οικογένεια	32
Μονογονεϊκή οικογένεια	33
Εξωγενείς συνθήκες επίδρασης στην οικογένεια	34
Ενδογενείς συνθήκες επίδρασης της οικογένειας στα παιδιά	36

Η ομάδα συνομηλίκων και η οικογένεια	42
Οι σχέσεις των συνομηλίκων στα πλαίσια του σχολείου	46
Η φιλία	47
Οι επιπτώσεις \ τα αποτελέσματα της φιλίας πάνω στο άτομο	50
Η απόρριψη	52
Επιπτώσεις	54
Το bullying	56
Οι τύποι του bullying	58
Τα στοιχεία του bullying	61
Τα είδη του bullying	61
Διαστάσεις του φαινομένου	62
Επιπτώσεις	64
Η θυματοποίηση (victimization) ή η άλλη όψη του bullying	65
Το θύμα	67
Η διαδικασία της θυματοποίησης	71
Επιπτώσεις για το θυματοποιημένο παιδί	72
Οι επιπτώσεις για τους μάρτυρες	74
Συμπεράσματα	75
ΜΕΡΟΣ Γ'	77

Η πρόληψη ως αντιμετώπιση	78
Η διαχείριση συγκρούσεων - η διαμεσολάβηση	81
Βιβλιογραφικές πηγές	92
I. Βιβλία	92
II. Άρθρα & Δημοσιεύματα	94
III. Internet	99
Προεκτάσεις - προτεινόμενη βιβλιογραφία	100
Παράρτημα	105

Εισαγωγή

Με βάση τα στοιχεία της Ιντερπόλ, παρόλο που σε κάθε κράτος ισχύουν διαφορετικοί κανονισμοί που δεν είναι συμβατοί με τα δεδομένα σε άλλα κράτη, μεταξύ άλλων σχετικά με την ηλικιακή έναρξη της ποινικής ευθύνης του ανηλίκου, σχετικά με τις ποινικοποιημένες συμπεριφορές, αλλά και με την μέθοδο συλλογής των στοιχείων που ακολουθείται σε κάθε χώρα κ.ά., υπάρχει μια εμφανής ανοδική τάση στην εγκληματικότητα κατά τη διάρκεια του 20ού αιώνα, με λίγες εθνικές εξαιρέσεις¹. Αν και δεν είναι δυνατό να το ισχυριστεί κανείς στα σίγουρα, με βάση τα συνολικά στατιστικά στοιχεία πάνω στην εγκληματικότητα, με το δεδομένο ότι περίπου το 1/4 των εγκλημάτων διαπράττεται από νέους, αλλά και με βάση μελέτες πάνω στα προβλήματα συμπεριφοράς των νέων και μελέτες θυματολογίας, είναι μάλλον απίθανο τα ποσοστά της νεανικής παραβατικότητας να έχουν ακολουθήσει πτωτική πορεία. Αντίθετα, η τάση είναι μάλλον ανοδική². Κατά τα φαινόμενα, η νεανική εγκληματικότητα έχει αυξηθεί στα περισσότερα βιομηχανικά έθνη κατά τις πέντε τελευταίες δεκαετίες³.

Τα γεγονότα αυτά προκαλούν ανησυχία στο σύνολο της κοινωνίας, και φυσικά δεν θα μπορούσαν να αφήσουν αδιάφορη την επιστημονική κοινότητα. Μελέτες και έρευνες έχουν εστιάσει πάνω σε διαφορετικές πλευρές της εγκληματικότητας και της νεανικής παραβατικότητας, με την επιδίωξη να διαλευκανθούν οι παράγοντες που λειτουργούν ενισχυτικά προς την παραβατικότητα,

¹Rutter, Michael, with Henri Giller, and Ann Hage: "Antisocial Behavior by Young People", Cambridge University Press, 1998, σελ. 65.

²Οι μεγαλύτερες αυξήσεις σημειώθηκαν στην Ισπανία, τον Καναδά, τη Σουηδία, και τη Νορβηγία. Rutter et al., ό.π., σελ. 69, 72.

³Μάλιστα, μια μελέτη σε πανευρωπαϊκό επίπεδο έδειξε ότι ορισμένοι τύποι προβληματικής συμπεριφοράς των νέων είχαν αυξηθεί σε εκπληκτικό σημείο. Rutter et al., ό.π., σελ. 77, 84.

ή τουλάχιστον να γίνει ένα βήμα προς αυτήν την κατεύθυνση, όπως επίσης και να εξιχνιαστεί ο πιο ενδεδειγμένος τρόπος αντιμετώπισης.

Η αντικοινωνική συμπεριφορά των νέων, η επιθετικότητα, που με το πέρασμα του χρόνου και με την επίδραση ευνοϊκών προς αυτήν την κατεύθυνση συγκυριών μετουσιώνεται σε εγκληματικότητα, είναι ένα φαινόμενο που, όπως φαίνεται και από τα στοιχεία, παίρνει ολοένα και πιο διογκωμένες διαστάσεις. Καταστάσεις που παλιότερα ήταν άγνωστες ή τουλάχιστον στα σπάργανα, όπως π.χ. ο χλευασμός και εκφοβισμός (bullying) μεταξύ συνομηλίκων στα σχολεία, όσο απίθανο κι αν φαίνεται, έχουν περάσει πλέον στην καθημερινότητα σε ένα σεβαστό αριθμό κρατών, στα οποία συμπεριλαμβάνεται και η Ελλάδα. Οι αυξητικές τάσεις του φαινομένου δεν προοιωνίζουν αίσιες καταστάσεις. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με την τάση προς απόταξη των συνόρων μεταξύ των κρατών και την διαπολιτισμικότητα στη σημερινή προηγμένη κοινωνία σημαίνει ότι η έγκαιρη συνειδητοποίηση και αντιμετώπιση είναι αναγκαία.

Στην παρούσα εργασία γίνεται προσπάθεια να σκιαγραφηθεί μια έκφανση αντικοινωνικής \ επιθετικής συμπεριφοράς: το φαινόμενο του bullying μεταξύ των παιδιών, οι ρίζες του και οι συνέπειές του. Κατά τη διερεύνηση του φαινομένου, το οποίο δεν είναι καινούριο, φάνηκε ξεκάθαρα ότι οι ρίζες του εκτείνονται στη δυσλειτουργία βασικών κοινωνικών θεσμών, όπως η οικογένεια και το σχολείο, που, σύμφωνα με τις θεωρίες κοινωνικού ελέγχου, επωμίζονται και το κύριο τμήμα άσκησης του ανεπίσημου κοινωνικού ελέγχου. Έγινε σαφές ότι το bullying είναι ένα φαινόμενο πολύ σοβαρό, το οποίο αφήνει κατάλοιπα σε όλους αυτούς που συμμετέχουν, όχι μόνο στο άτομο που υφίσταται την επιθετική συμπεριφορά, αλλά και σε εκείνον που την απευθύνει, και για όλη τους τη ζωή, ειδικά από τη στιγμή που τα παιδικά χρόνια είναι αυτά που αφήνουν τα περισσότερα σημάδια στο άτομο. Φάνηκε επίσης ότι οι προεκτάσεις του φαινομένου καταλήγουν σε συνέπειες που ασκούν βαθύτατες - και συγκαλυμμένες - επιδράσεις στο σύνολο της κοινωνίας. Τέλος, έγινε

εμφανές ότι χωρίς μια σωστή πολιτική πρόληψης και αντιμετώπισης αυτών των καταστάσεων, το φαινόμενο αυτό απλά θα διαιωνίζεται και θα διογκώνεται.

Το πρώτο τμήμα εργασίας βασίστηκε στην ανασκόπηση βιβλιογραφικών πηγών. Αξιοσημείωτη είναι η έλλειψη, αν όχι ανυπαρξία, ελληνικών βιβλιογραφικών πηγών, παρόλο που πρόκειται για ένα φαινόμενο τέτοιας βαρύτητας. Έτσι, εκτός από ελάχιστες εξαιρέσεις ως προς τα γενικότερα θεωρητικά τμήματα, το σύνολο της εργασίας βασίστηκε σε ξενόγλωσση βιβλιογραφία.

Ας σημειωθεί επίσης και η μεγάλη δυσκολία εύρεσης του κατάλληλου ξενόγλωσσου υλικού σε ελληνικές βιβλιοθήκες. Αξίζει να γίνει μνεία στο Διαδίκτυο (Internet), για την παροχή πολύτιμου και ιδιαίτερα κατατοπιστικού υλικού. Πέραν αυτού όμως, η εργασία δεν θα ολοκληρωνόταν χωρίς το προσωπικό ενδιαφέρον κάποιων ατόμων στον ελληνικό χώρο, που προσπαθούν να συνεισφέρουν στην αντιμετώπιση των κοινωνικών προβλημάτων, συμπεριλαμβανομένου και του φαινομένου αυτού.

Σ' αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω βαθύτατα την κα. Νίκη Ρουμπάνη, υπεύθυνη του προγράμματος διαμεσολάβησης συγκρούσεων, όπως και τον κο. Ηλία Ρουμπάνη και την κα. Μαρίνα Αγγέλη, εκπαιδευτές και υπεύθυνοι για τη διεξαγωγή, γιατί, εκτός από τη συμβολή μοναδικού βιβλιογραφικού υλικού ως προς το θεωρητικό τμήμα της εργασίας, χωρίς τις προσπάθειές τους δεν θα είχε εισέλθει στην Ελλάδα, τόσο σαν ιδέα, όσο και πρακτικά, η διαμεσολάβηση για την επίλυση συγκρούσεων, που παρουσιάζεται στο τελευταίο τμήμα της εργασίας σχετικά με τις πολιτικές πρόληψης.

Είναι πεποίθησή μου, ότι οι στρατηγικές όπως η διαμεσολάβηση για την επίλυση συγκρούσεων είναι απλές, ανέξοδες και άμεσα εφαρμόσιμες, που μπορούν να αποφέρουν αρχικά βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα σε περιορισμένο κοινωνικό επίπεδο, αλλά μεσοπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα θεαματικά αποτελέσματα σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο ως προς τη βελτίωση της επικοινωνίας, των σχέσεων μεταξύ των

ανθρώπων και γενικά στη βελτίωση της ποιότητας ζωής, που θα επικεντρώνεται στους ανθρώπους. Τέτοιες τακτικές μπορεί να έχουν τεράστια συνεισφορά και στη μείωση, αν όχι εξάλειψη, των αυξητικών τάσεων της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, της επιθετικότητας, και κατ' επέκταση, της παραβατικότητας. Ας μην ξεχνάμε ότι αυτό που ωθεί τα άτομα σε παρεκκλίνουσα και επιθετική συμπεριφορά, είναι ουσιαστικά μια έλλειψη - είτε επικοινωνίας, είτε ενδιαφέροντος, είτε στοργής... Είναι, σύμφωνα με την προσέγγιση κοινωνικού ελέγχου, η χαλάρωση των δεσμών του ατόμου με το περιβάλλον του.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, για την αμέριστη συμπαράσταση και βοήθεια που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια προετοιμασίας και συγγραφής της εργασίας, πράγμα που εγγυμονεί ιδιαίτερες και απρόβλεπτες δυσκολίες, όπως και τον επιβλέποντα καθηγητή της εργασίας κο. Ιάκωβο Φαρσεδάκη για τις χρήσιμες συμβουλές του.

ΜΕΡΟΣ Α'

Ο κοινωνικός έλεγχος

Σύμφωνα με τον Hirschi, κοινός τόπος των θεωριών κοινωνικού ελέγχου στο πιο απλό τους επίπεδο είναι η υπόθεσή τους ότι οι παραβατικές πράξεις καταλήγουν να συμβαίνουν όταν ο δεσμός ενός ατόμου με την κοινωνία αποδυναμώνεται ή σπάει. Τα στοιχεία που συνθέτουν τον κοινωνικό δεσμό είναι τέσσερα: η προσκόλληση, η δέσμευση, η εμπλοκή και η πίστη⁴.

Η προσκόλληση σε άλλους θεωρείται ως το προηγούμενο στάδιο του ενδιαφέροντος για τις γνώμες τους και τις επιθυμίες τους. Είναι επομένως ένας παράγοντας ανώτερος από τον ενστερνισμό των κοινωνικών κανόνων, από τη στιγμή που το να γίνει παράβαση ενός κανόνα σημαίνει ουσιαστικά ότι υπάρχει δράση αντίθετη στις επιθυμίες και προσδοκίες άλλων ανθρώπων. Αν ένα άτομο δεν ενδιαφέρεται για τις επιθυμίες και προσδοκίες των άλλων ανθρώπων, τότε σ' αυτό το βαθμό δεν δεσμεύεται από τους κοινωνικούς κανόνες, και είναι ελεύθερο να παρεκκλίνει⁵.

Η δέσμευση υποδηλώνει ότι το άτομο επενδύει χρόνο, ενέργεια, αλλά και τον ίδιο του τον εαυτό σε μια συγκεκριμένη ακολουθία δραστηριοτήτων, π.χ. στην απόκτηση εκπαιδευτικού επιπέδου. Όταν ή όποτε σκέφτεται την παραβατική συμπεριφορά, πρέπει να λάβει υπόψιν το κόστος αυτής της παραβατικής συμπεριφοράς, δηλαδή, με άλλα λόγια, τον κίνδυνο που διατρέχει να χάσει την επένδυση που έχει κάνει μέχρι στιγμής μέσω της συμβατικής του συμπεριφοράς. Αυτή του η επένδυση λοιπόν, και όλα αυτά που έχει αποδώσει, είναι τελικά η εγγύηση για την κοινωνία ότι οι κανόνες της θα είναι σεβαστοί⁶.

⁴Downes, David, and Paul Rock: "Understanding Deviance - A Guide to the Sociology of Crime and Rule-Breaking", Clarendon Press, Oxford, 1988, second edition, σελ. 221.

⁵Downes et al., ό.π., σελ. 221.

⁶Downes et al., ό.π., σελ. 221.

Η εμπλοκή βρίσκεται εννοιολογικά πολύ κοντά στη δέσμευση. Είναι ουσιαστικά η αντανάκλαση της δέσμευσης στη συμπεριφορά. Πιο αναλυτικά, τα άτομα στην κοινωνία είναι πολύ απασχολημένα, εμπλεγμένα στις συμβατικές τους δραστηριότητες. Οι καθημερινές τους ενασχολήσεις δεν αφήνουν χρόνο για να εμπλακούν σε παραβατική συμπεριφορά. Στο βαθμό που απορροφούνται από τις συμβατικές δραστηριότητες δεν γίνεται καν σκέψη για τις παραβατικές δραστηριότητες, πόσο μάλλον για εμπλοκή σ' αυτές⁷.

Τέλος, υπάρχει ποικιλία στο βαθμό στον οποίο τα άτομα της κοινωνίας πιστεύουν στους κανόνες της. Ανάλογα, όσο λιγότερο πιστεύει ένα άτομο στους κανόνες, τόσο πιο πιθανό είναι να τους παραβεί⁸.

Αυτές οι τέσσερις μεταβλητές διαντιδρούν και συντελούν στη διαμόρφωση ενός ιδανικού και τυπικού μέλους της κοινωνίας, μη παραβατικού, το οποίο έχει ισχυρούς δεσμούς με άλλα μέλη της κοινωνίας με το ίδιο προφίλ, και το οποίο είναι ισχυρά δεσμευμένο και εμπλεγμένο σε συμβατικές δραστηριότητες, όπως επίσης και διαποτισμένο με μια ισχυρή πίστη στην ανάγκη να υπακούει στους κανόνες. Από την άλλη, ο παραβάτης είναι σχετικά ελεύθερος από τέτοιους ελέγχους, και συνεπώς πιο πολύ εκτεθειμένος σε κίνδυνο για παραβατικότητα⁹.

Η παραβατικότητα και το έγκλημα συμβαίνουν σε περιοχές όπου ένα ή περισσότερα από τα τρία επίπεδα κοινωνικού ελέγχου είναι αποδυναμωμένα. Υπάρχει το ατομικό επίπεδο κοινωνικού ελέγχου, που θεμελιώνεται σε ανεπίσημες πρωταρχικές ομάδες στενών σχέσεων όπως σε μια γειτονιά, η οικογένεια κ.λ.π., το ενοριακό επίπεδο κοινωνικού ελέγχου (τα ευρύτερα διαπροσωπικά δίκτυα και τοπικοί θεσμοί, όπως σχολεία, εκκλησίες και εθελοντικοί οργανισμοί. Τέλος, είναι το δημόσιο επίπεδο κοινωνικού ελέγχου (η ικανότητα να ασφαρίζονται τα κοινά αγαθά και

⁷Downes et al., ό.π., σελ. 221.

⁸Downes et al., ό.π., σελ. 222.

⁹Downes et al., ό.π., σελ. 222.

υπηρεσίες από κυβερνητικές υπηρεσίες όχι στα πλαίσια της γειτονιάς). Η φτώχεια και ο ρατσισμός είναι επίσης σημαντικοί παράγοντες στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η γειτονιά επηρεάζει την παραβατικότητα¹⁰.

Ωστόσο, ο λόγος για τον οποίο τελικά οι παραβάτες προβαίνουν σε τέτοιες δραστηριότητες παραμένει ένα ερώτημα. Η κριτική στις θεωρίες κοινωνικού ελέγχου διακρίνει ότι η παραβατικότητα επεξηγείται με την απουσία αποτελεσματικών παραγόντων ελέγχου, όπως και με τη δυσλειτουργία τους, και ότι η παρόρμηση για την παραβατικότητα είναι ένα εγγενές χαρακτηριστικό των νέων που δεν είναι αναγκαίο να επεξηγηθεί αφ' εαυτού¹¹.

Η αντικοινωνική συμπεριφορά

Η πλειοψηφία των αγοριών στο γενικό πληθυσμό ασχολούνται περιστασιακά με αντικοινωνικές δραστηριότητες τουλάχιστον μια φορά στη ζωή τους. Ωστόσο, 1 στα 23 αγόρια και 1 στα 150 κορίτσια επιδεικνύουν διαρκή αντικοινωνική συμπεριφορά¹².

Υπάρχει αυξημένος βαθμός δυσκολίας στον ορισμό της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, ειδικά από τη στιγμή που περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα πράξεων. Στο βαθμό που μπορεί να θεωρηθεί συνώνυμη της παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς, είναι τάση προς παράβαση κάποιου ή κάποιων κανόνων συμπεριφοράς που μια

¹⁰Seydlitz, Ruth, and Pamela Jenkins: "The Influence of Families, Friends, Schools, and Community on Delinquent Behavior", in: Gullotta, Thomas P., with Gerald R. Adams, and Raymond Montemayor (eds.): "Delinquent Violent Youth - Theory and Interventions", Sage Publications, 1998, σελ. 77.

¹¹Downes et al., ό.π., σελ. 222.

¹²Rutter et al., ό.π., σελ.95.

συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα θεωρεί ότι πρέπει να τηρούνται. Με άλλα λόγια, η παρεκκλίνουσα συμπεριφορά προσκρούει στις αξίες μιας κοινωνίας¹³.

Οι παρεκκλίνουσες συμπεριφορές μπορούν να διακριθούν σε παραβατικές, αντικομφορμιστικές και επαναστατικές. Παραβατικές είναι οι συμπεριφορές κατά τις οποίες γίνεται παράβαση ενός κανόνα χωρίς να εμπεριέχεται το στοιχείο της αμφισβήτησης ή το ενδιαφέρον για ανατροπή του κανόνα σ' αυτήν την πράξη. Αντικομφορμιστικές είναι οι συμπεριφορές κατά τις οποίες η κύρια επιδίωξη είναι η έκφραση της απόρριψης του κανόνα. Τέλος, επαναστατικές είναι οι πράξεις κατά τις οποίες εκφράζεται αντίθεση όχι μόνο με τον συγκεκριμένο κανόνα, αλλά και με όλο το σύστημα της έννομης τάξης, προϊόν της οποίας είναι και ο συγκεκριμένος κανόνας¹⁴.

Όπως προαναφέρθηκε, η αντικοινωνική συμπεριφορά περιλαμβάνει ένα μεγάλο φάσμα ετερογενών πράξεων. Η ετερογένεια στην αντικοινωνική συμπεριφορά υφίσταται κυρίως με βάση τη σοβαρότητα και το είδος της πράξης. Ωστόσο, παρόλη την επιφανειακή διαφοροποίηση, μέχρι πρόσφατα υπήρχε αβεβαιότητα σχετικά με το αν κάτω από την επιφάνεια υπάρχει το ίδιο υπόστρωμα. Σ' αυτό βοήθησε και η ασυμφωνία, τόσο στην αστυνομία όσο και στους ερευνητές, για το διαχωρισμό σε κατηγορίες των αντικοινωνικών δραστηριοτήτων. Τώρα πια, με βάση την πρόοδο των ερευνών κατά την τελευταία δεκαετία, δεν είναι πλέον αποδεκτό να γίνεται συζήτηση για την αντικοινωνική συμπεριφορά σα μια ομοιογενή ολότητα¹⁵.

¹³Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Αλίκη: "Εγχειρίδιο Εγκληματολογίας", Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα 1984, σελ. 34.

¹⁴Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, ό.π., σελ. 35-36.

¹⁵Rutter et al., ό.π., σελ.95-96.

Αντικοινωνική συμπεριφορά - κατηγοριοποιήσεις και διαχωρισμοί

Τα αντικοινωνικά άτομα εμφανίζουν ποικιλία στο βαθμό κατά τον οποίο συνάπτουν ικανοποιητικές κοινωνικές σχέσεις. Ο διαχωρισμός στην αντικοινωνική συμπεριφορά που έχει επιβιώσει τον περισσότερο χρόνο είναι μεταξύ κοινωνικοποιημένης και μη κοινωνικοποιημένης παραβατικότητας. Κατά την κοινωνικοποιημένη μορφή οι παραβατικές - αντικοινωνικές δραστηριότητες συνοδεύονται από επαρκείς σχέσεις με τους συνομηλίκους και "καλύπτονται" απ' αυτές. Από την άλλη, η μη κοινωνικοποιημένη μορφή περιλαμβάνει κακές σχέσεις με τους συνομηλίκους, συγκρούσεις, κακοπροαίρετη συμπεριφορά και πιθανά και τη χρήση ψεμάτων¹⁶.

Η αντικοινωνική συμπεριφορά μπορεί να υποδιαιρεθεί σε ανοιχτή, συγκαλυμμένη και σε προβλήματα με την εξουσία. Το μοτίβο σύγκρουσης με την εξουσία εκδηλώνεται πιο νωρίς από όλα με την πεισματική συμπεριφορά, η οποία ακολουθείται από την πρόκληση, κάτι που με τη σειρά του καταλήγει στην αποφυγή της εξουσίας με ενέργειες όπως το σκασιαρχείο και τη φυγή¹⁷.

Η συγκαλυμμένη αντικοινωνική συμπεριφορά ξεκινάει με συμπεριφορές όπως η χρήση ψεμάτων και την κλοπή αντικειμένων από καταστήματα, συνεχίζοντας με την καταστροφή περιουσιών (βανδαλισμός και εμπρησμός), και καταλήγοντας με πιο σοβαρές μορφές παραβατικότητας όπως κλοπή αυτοκινήτων, διάρρηξη, πώληση ναρκωτικών και απάτη¹⁸.

¹⁶Rutter et al., ό.π., σελ. 121.

¹⁷Rutter et al., ό.π., σελ. 291.

¹⁸Rutter et al., ό.π., σελ. 292.

Τέλος, η ανοιχτή αντικοινωνική συμπεριφορά ξεκινάει με το bullying και την παρενόχληση άλλων ατόμων, και συνεχίζεται με τη σωματική πάλη, καταλήγοντας στο βίαιο έγκλημα¹⁹.

Πέραν αυτών, η πιο εμπεριστατωμένη διαφοροποίηση αφορά το αν η αντικοινωνική συμπεριφορά σχετίζεται με την υπερκινητικότητα και την έλλειψη συγκέντρωσης. Μελέτες δείχνουν ότι τα παιδιά με υπερκινητικότητα \ έλλειψη συγκέντρωσης εμφανίζουν πιο συχνά αντικοινωνική συμπεριφορά πριν την εφηβεία. Αυτός ο τύπος αντικοινωνικής συμπεριφοράς ξεχωρίζει από τους άλλους, με βάση τα ευρήματα από εμπειρικές έρευνες, υπό την έννοια ότι η έναρξη τοποθετείται στην πρώτη ή μέση παιδική ηλικία, σχετίζεται ισχυρά με κοινωνική δυσλειτουργία και πτωχές σχέσεις με τους συνομηλίκους, σχετίζεται με γνωστική εξασθένηση, υπάρχει θετική ανταπόκριση σε φαρμακολογία και στο υπόβαθρο βρίσκεται ένα ισχυρό γενετικό συστατικό. Τέλος, η παρουσία της υπερκινητικότητας σχετίζεται όχι μόνο με την από νωρίς παραβατικότητα αλλά και με μια αυξημένη πιθανότητα παραμονής και επιμονής της τάσης για παραβατικότητα και στον ενήλικο βίο²⁰.

Ένας άλλος διαχωρισμός που υπάρχει είναι με βάση την ηλικία εκδήλωσης της αντικοινωνικής συμπεριφοράς. Κατ' αυτό το διαχωρισμό, η αντικοινωνική συμπεριφορά εκδηλώνεται σε κάποιους ανθρώπους νωρίς, στην εφηβεία ή και πριν απ' αυτήν την περίοδο, κατά την παιδική ηλικία, ενώ σε κάποιους άλλους εκδηλώνεται κατά τον ενήλικο βίο. Στην περίπτωση των ατόμων που εκδηλώνουν αντικοινωνική συμπεριφορά σε μικρή ηλικία, υπάρχουν δύο ενδεχόμενα: από τη μια, με την ενηλικίωση ή \ και την ωρίμανσή τους να σταματήσουν τις αντικοινωνικές τους πράξεις. Από την άλλη, υπάρχει και το ενδεχόμενο η αντικοινωνική αυτή συμπεριφορά να εξακολουθήσει να υφίσταται και στον ενήλικο βίο, και μάλιστα να μετουσιωθεί σε παραβατική \ εγκληματική συμπεριφορά. Τέλος, υπάρχει και μια

¹⁹Rutter et al., ό.π., σελ. 292.

²⁰Rutter et al., ό.π., σελ.96-97.

ομάδα ανθρώπων, οι "ασυνεχείς παραβάτες", που διαπράττει εγκλήματα σε άτακτα χρονικά σημεία στη ζωή τους²¹.

Εκτός από τις παραπάνω κατηγοριοποιήσεις υπάρχουν και αρκετές άλλες. Άλλες προσπάθειες για κατηγοριοποιήσεις στην αντικοινωνική συμπεριφορά έχουν εστιάσει μεταξύ άλλων στα εγκλήματα βίας, στην ψυχοπάθεια, στις νοητικές διαταραχές, στα εγκλήματα σεξουαλικής φύσεως, στα εγκλήματα λόγω συναισθηματικών διαταραχών, στην κατάχρηση ουσιών κ.ά.²². Αναγνωρίζεται επίσης ότι σε ένα βαθμό υπάρχει και το "φυσιολογικό" έγκλημα, υπό την έννοια ότι δεν αντιπροσωπεύει καμμίας μορφής προσωπική ψυχοπαθολογία ή κοινωνική δυσλειτουργία. Από έρευνες αυτο-αναφοράς προκύπτει ότι η πλειοψηφία των ατόμων έχει διαπράξει μια πράξη κάποια στιγμή, για την οποία θα μπορούσε να διωχθεί. Πέραν αυτού, υπάρχουν κάποια εγκλήματα που θεωρούνται αποδεκτά σε κάποιες υποκοულτούρες και που δεν είναι αποτέλεσμα των παραγόντων κινδύνου που λειτουργούν στον υπόλοιπο πληθυσμό. Τέλος, κάποιες εγκληματικές ενέργειες αντιπροσωπεύουν μια μορφή διαμαρτυρίας των πολιτών. Το συμπέρασμα είναι ότι κάποιες εγκληματικές ενέργειες είναι πράγματι φυσιολογικές υπό την έννοια ότι το κίνητρο γι αυτές είναι πιο πολύ ηθικό παρά αντικοινωνικό²³.

Η επιθετικότητα

Η επιθετικότητα είναι το χαρακτηριστικό συμπεριφοράς που είναι ο πιο χαρακτηριστικός δείκτης μετέπειτα αντικοινωνικής συμπεριφοράς και παραβατικότητας. Είναι ένα ατομικό χαρακτηριστικό που τελικά συντελεί στην

²¹Rutter et al., ό.π., σελ.98.

²²Για περισσότερες λεπτομέρειες πρβλ. Rutter et al., ό.π., σελ.105-120.

²³Rutter et al., ό.π., σελ 112-113.

αντικοινωνική συμπεριφορά. Ένας συνηθισμένος ορισμός είναι ότι επιθετικότητα είναι η πρόθεση να προκληθεί ζημιά ή οδύνη σε άλλον²⁴. Ο γενικός αυτός όρος περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα εκδηλώσεων. Θεωρητικοί υποστηρίζουν ότι η επιθετικότητα αναφέρεται σε όλες τις μορφές διεκδικητικής - αγωνιστικής προσπάθειας και σε όλες τις ενέργειες κατά τις οποίες γίνεται προσπάθεια άσκησης ελέγχου πάνω στο περιβάλλον²⁵.

Δύο είναι οι κυριότερες απόψεις σχετικά με τα αίτια της επιθετικότητας. Σύμφωνα με τη μία άποψη η επιθετικότητα προκαλείται από ενδογενή αίτια. Με άλλα λόγια, κατά την ψυχοβιολογική αυτή άποψη, η επιθετικότητα αποδίδεται σε εγγενείς τάσεις. Έτσι, η επιθετικότητα είναι μια ενόρμηση, για την οποία είναι απαραίτητη μια δίοδος εκτόνωσης, προς αποφυγή δημιουργίας επικίνδυνων εσωτερικών εντάσεων και πιέσεων. Είναι τελικά μια βιολογική ανάγκη, κατά την οποία το άτομο οδηγείται αναπόφευκτα σε επιθετικές ενέργειες. Μεταξύ των υποστηρικτών αυτής της άποψης συγκαταλέγονται επιστήμονες όπως π.χ. ο Konrad Lorenz και ο Sigmund Freud²⁶.

Μια άλλη μερίδα επιστημόνων, κατόπιν ερευνών υποστηρίζει ότι η επιθετικότητα δεν είναι ένστικτο, όπως πρεσβεύει η πρώτη θέση, αλλά αποτέλεσμα περιβαλλοντικών επιδράσεων και μάθησης. Έτσι, η επιθετικότητα δεν είναι τίποτε άλλο παρά η έκφραση θυμού. Το συναίσθημα του θυμού μπορεί να προκληθεί από ακούσιες εσωτερικές διεργασίες με βάση ένα εξωτερικό ερέθισμα, αλλά οι αντιδράσεις του ατόμου στη συναισθηματική αυτή κατάσταση δεν είναι στερεοτυπικές όπως συμβαίνει με τα ένστικτα²⁷.

✓ ²⁴Γεώργας, Δ.: "Κοινωνική Ψυχολογία", Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα 1986, τόμος α', σελ. 231.

✓ ²⁵Herbert, Martin: "Ψυχολογικά Προβλήματα Παιδικής Ηλικίας - Πλήρης Οδηγός για Όλους τους Ενδιαφερόμενους", Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1989, τόμος β', σελ. 24.

²⁶Herbert, ό.π., σελ. 24-25.

²⁷Herbert, ό.π., σελ. 27.

Η επιθετικότητα έχει διαχωριστεί σε τύπους όπως εχθρική ή προσβλητική (αντιδραστική) και εργαλειώδη ή κατηγορηματική (υπερδραστήρια) επιθετικότητα, που χρησιμοποιείται για την επίτευξη κάποιου σκοπού. Ένας άλλος διαχωρισμός είναι μεταξύ προσβλητικής (μη προκεκλημένης, επιθετικής) και αμυντικής (προκεκλημένης) επιθετικότητας, από τις οποίες μόνο η πρώτη σχετίζεται με τη μετέπειτα εγκληματικότητα. Τέλος, ένας ακόμη τύπος είναι η σχεσιακή επιθετικότητα, κατά την οποία αποκλείονται π.χ. φίλοι από την ομάδα συνομηλίκων ή αγνοούνται. Αυτή η μορφή συγκαλυμμένης επιθετικότητας σχετίζεται με δυσκολίες στις σχέσεις με τους συνομηλίκους. Ο διαχωρισμός αυτός σε υπότυπους φαίνεται πολύ χρήσιμος, αλλά λίγα στοιχεία είναι διαθέσιμα για την εξακρίβωση του κατά πόσον είναι έγκυροι ή της σχετικής τους σημασίας σε σχέση με την αντικοινωνική συμπεριφορά²⁸.

Τα επιθετικά άτομα έχουν διαταραγμένη αντίληψη στην επεξεργασία της κοινωνικής πληροφορίας, η οποία χαρακτηρίζεται μεταξύ άλλων και από μια τάση να αποδίδεται λανθασμένα εχθρική πρόθεση σε ουδέτερες ή ασαφείς κοινωνικές προσεγγίσεις, μια τάση να γίνονται λανθασμένες αρνητικές ερμηνείες. Σε μια σημαντική έκταση, οι προκαταλήψεις που αποδίδουν εχθρική στάση στους άλλους είναι δείκτης πρόβλεψης για μετέπειτα επιθετική συμπεριφορά. Τα επιθετικά παιδιά έχουν δυσκολία στο να καταπιέσουν τις επιθετικές ανταποκρίσεις τους και μάλιστα έχουν θετική εκτίμηση για την επιθετικότητα. Αυτές οι θετικές εκτιμήσεις τείνουν να σχετίζονται με την υπερδραστήρια επιθετικότητα, όπως π.χ. το bullying. Αυτά τα άτομα ίσως να είναι τόσο έτοιμα να αποδώσουν κακή πρόθεση επειδή έχουν γίνει τα ίδια τόσο συχνά ο στόχος αρνητικής συμπεριφοράς²⁹. Με άλλα λόγια, το παιδί που εμπλέκεται σε εχθρικές, αντικοινωνικές και καταστροφικές συμπεριφορές είναι άτομο με πολύ βαθιά αισθήματα θυμού και απόρριψης, ανασφάλειας και άγχους, έχει

²⁸Rutter et al., ό.π., σελ 147-148.

²⁹Rutter et al., ό.π., σελ. 151.

χαμηλή αυτοεκτίμηση και δεν μπορεί να εκφράσει τα αισθήματά του. Χρησιμοποιεί μάλιστα την επιθετική συμπεριφορά ως "ασπίδα", σαν "μέθοδο επιβίωσης". Υπ' αυτήν την έννοια, οι αντικοινωνικές συμπεριφορές δεν είναι ευθείες εκφράσεις των αισθημάτων θυμού, αλλά μάλλον η αποφυγή των πραγματικών αισθημάτων³⁰.

³⁰Oaklander, Violet: "Windows to Our Children - A Gestalt Therapy Approach to Children and Adolescents", A Publication of the Gestalt Journal, σελ. 207, 209.

ΜΕΡΟΣ Β'

Η συνέχεια μέσα από το πέρασμα του χρόνου

Η σημασία της συνέχειας της αντικοινωνικής \ παραβατικής συμπεριφοράς έχει κατά κόρον αγνοηθεί από τους εγκληματολόγους. Εξακολουθούν να εστιάζουν στα χρόνια της εφηβείας όσον αφορά την παραβατικότητα, χωρίς να λαμβάνουν υπόψιν τους δεσμούς μεταξύ της παιδικής παραβατικότητας και της εγκληματικότητας του ενήλικου. Η αντικοινωνική και παραβατική συμπεριφορά ωστόσο συνδέεται με την παρέκκλιση και εγκληματικότητα του ενήλικου με μια ποικιλία περιστάσεων³¹.

Δεν είναι δυνατό να υποστηριχθεί ότι υπάρχει σίγουρα μια σταθερή ακολουθία στην εξέλιξη της αντικοινωνικής συμπεριφοράς με το πέρασμα του χρόνου. Ωστόσο, με την παρουσία διαφόρων παραγόντων αυξάνεται η πιθανότητα για την εμφάνιση μιας συγκεκριμένης ακολουθίας συμβάντων και συμπεριφορών³². Πιο συγκεκριμένα, η αντικοινωνική συμπεριφορά κατά την παιδική ηλικία είναι συχνά ο προάγγελος ενός πολύ ευρύτερου φάσματος κοινωνικής δυσπροσαρμοστικότητας κατά τον ενήλικο βίο³³. Διάφορες εμπειρίες στη ζωή μπορεί να συμβάλλουν στο να συνεχιστεί η αντικοινωνική συμπεριφορά ή να ανασταλεί³⁴. Έρευνες δείχνουν ότι τα άτομα που κατά την παιδική τους ηλικία επιδείκνυαν αντικοινωνική συμπεριφορά είχαν ένα ευρύ φάσμα κοινωνικο-συναισθηματικών και συμπεριφορικών προβλημάτων κατά τον ενήλικο βίο με προεκτάσεις στον εργασία, το γάμο και τις κοινωνικές σχέσεις³⁵.

Πιο αναλυτικά, η εγκληματολογική έρευνα συνήθως επικεντρώνεται στην ομοτυπική συνέχεια, δηλαδή τη συνέχεια παρόμοιων συμπεριφορών. Ίσως πιο

³¹Sampson, Robert J., and John H. Laub: "Crime in the Making - Pathways and Turning Points Through Life", Harvard University Press, U.S.A., 1993, σελ. 20.

³²Rutter, et al., ό.π., σελ. 291.

³³Sampson et al., ό.π., σελ. 15.

³⁴Rutter et al., ό.π., σελ. 280-281.

³⁵Rutter et al., ό.π., σελ. 294.

ενδιαφέρον, ο σύνδεσμος μεταξύ της παιδικής κακής συμπεριφοράς και των αποτελεσμάτων στον ενήλικο βίο βρίσκεται μέσα σε περιοχές της ζωής που βρίσκονται πέρα από τη νομική έννοια του εγκλήματος. Αυτό το φαινόμενο έχει ονομαστεί ετεροτυπική συνέχεια, που ουσιαστικά υποδηλώνει τη συνέχεια ενός κρυφού χαρακτηριστικού που υποτίθεται ότι βρίσκεται στο υπόστρωμα των αντίξοων φανερών συμπεριφορών. Πιο συγκεκριμένα, μια συγκεκριμένη αντικοινωνική συμπεριφορά στην παιδική ηλικία ίσως να μην προβλέπει φανερή παρόμοια συμπεριφορά στο μετέπειτα ενήλικο βίο αλλά μπορεί ακόμα να σχετίζεται με συμπεριφορές που είναι εννοιολογικά συμβατές με αυτήν την προηγούμενη συμπεριφορά. Οι συμπεριφορές των ενηλίκων που εμπίπτουν σ' αυτήν την κατηγορία ίσως να περιλαμβάνουν υπερβολική κατανάλωση αλκοόλ, παραβάσεις του κώδικα οδικής κυκλοφορίας, συγκρούσεις στο γάμο, αστάθεια στην εργασία, και σκληρή πειθαρχία στα παιδιά. Η ουσία της ετεροτυπικής συνέχειας είναι ότι τα ατομικά χαρακτηριστικά στην παιδική ηλικία δεν θα εμφανίζονται μόνο κατά το πέρασμα του χρόνου, αλλά θα είναι έκδηλα σε ένα αριθμό αντίξοων καταστάσεων³⁶.

Τα παιδιά που επιδεικνύουν έντονα ξεσπάσματα είναι ιδιαίτερα πιθανό να εγκαταλείψουν την εμπλοκή τους με την εκπαίδευση, και αυτό με τη σειρά του υποθάλλει προβληματικά αποτελέσματα όπως ανεργία, αστάθεια στην εργασία, και χαμηλό εισόδημα. Τα στοιχεία υποδεικνύουν ότι η παραβατική συμπεριφορά είναι σχετικά σταθερή κατά τα διάφορα στάδια στην πορεία της ζωής και ότι η αντικοινωνική συμπεριφορά στην παιδική ηλικία προβλέπει ένα ευρύ φάσμα προβληματικών αποτελεσμάτων στον ενήλικο βίο³⁷.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που παρουσιάζονται στο βιβλίο του Rutter et al (1998), οι παραβάτες ήταν πολύ λιγότερο πιθανό από τους μη παραβάτες να τελειώσουν το σχολείο μέχρι τα 25, και ήταν τουλάχιστο τρεις φορές πιο πιθανό να

³⁶Sampson et al., ό.π., σελ. 123-124.

³⁷Sampson et al., ό.π., σελ. 125.

τροφοδοτήσουν ένα ιστορικό ασταθούς εργασίας στην ηλικία 25-32³⁸. Η εργασιακή σταθερότητα σχετίζεται ισχυρά με το μετέπειτα έγκλημα και την παρέκκλιση. Σύμφωνα με στοιχεία, άτομα με χαμηλή εργασιακή σταθερότητα ηλικίας από 17-25 ήταν τέσσερεις φορές πιο πιθανό να συλληφθούν, οκτώ φορές πιο πιθανό να είναι ανεπισημώς παρεκκλίνοντες και πάνω από έξι φορές πιο πιθανό να κάνουν υπερκατανάλωση αλκοόλ στις ηλικίες 25-32 από αυτούς με μεγάλη εργασιακή σταθερότητα. Ένα παρόμοιο μοτίβο ισχύει και για την προσκόλληση στο γάμο (είναι τρεις με πέντε φορές πιο πιθανό να χωρίσουν από τους τις συζύγους τους από τους μη παραβάτες) και την αφοσίωση του ενήλικα σε εκπαιδευτικούς και εργασιακούς στόχους³⁹.

Ωστόσο, οι τροχιές του εγκλήματος και της συμμόρφωσης επηρεάζονται σημαντικά κατά τη διάρκεια της ζωής από τους κοινωνικούς δεσμούς των ενηλίκων, ανεξάρτητα από προηγούμενες ατομικές διαφορές στον αυτοέλεγχο ή την εγκληματική τάση. Οι αλλαγές που ενδυναμώνουν τους δεσμούς με την κοινωνία στον ενήλικο βίο θα οδηγήσουν μοιραία σε λιγότερο έγκλημα και παρέκκλιση⁴⁰.

³⁸Sampson et al., ό.π., σελ. 133.

³⁹Sampson et al., ό.π., σελ. 179.

⁴⁰Sampson et al., ό.π., σελ. 21.

Οι φορείς ανεπίσημου κοινωνικού ελέγχου: ο κύκλος της διαπλοκής⁴¹

Το σχολείο⁴²

"Η μορφωτική πράξη αποβλέπει
στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του υποκειμένου,
σύμφωνα με μια συγκεκριμένη κατεύθυνση"⁴³

Η σχολική ζωή είναι κρίσιμη για την ανάληψη ρόλων, με επιδράσεις που τουλάχιστον εκτείνονται στο σύνολο της διάρκειας του ενήλικου βίου, αν δεν τον καθορίζουν. Το σχολείο είναι ένας χώρος που ασκεί καθοριστική επίδραση πάνω στα παιδιά. Συγκριτικά με την οικογένεια, το σχολείο είναι καλύτερα εξοπλισμένο για να παρέχει κοινωνικό έλεγχο. Αξιοματικά είναι σε θέση να παρακολουθεί συμπεριφορές καλύτερα απ' ό,τι η οικογένεια, με ένα δάσκαλο να επιβλέπει πολλά παιδιά την ίδια στιγμή. Επίσης, αντίθετα με τους γονείς, ένας δάσκαλος δεν έχει πρόβλημα να αναγνωρίσει μια συμπεριφορά σαν παρεκκλίνουσα ή διασπαστική. Τέλος, σε σύγκριση με την οικογένεια, το σχολείο έχει ένα τέτοιο ξεκάθαρο ενδιαφέρον για τη διατήρηση της τάξης και της πειθαρχίας που μπορεί να αναμένεται να κάνει οτιδήποτε δυνατό για τον έλεγχο της παρεκκλίνουσας συμπεριφοράς. Όπως και η οικογένεια, το σχολείο έχει τα μέσα και την εξουσία να τιμωρήσει τα κενά στον αυτοέλεγχο⁴⁴.

√⁴¹Για τα κεφάλαια που ακολουθούν για το σχολείο, τους φίλους, την οικογένεια, αλλά και τη γειτονιά, αλλά και για στοιχεία από διάφορες χώρες της Ε.Ε., πρβλ. και Φαρσεδάκης, Ιάκωβος: "Παραβατικότητα και Κοινωνικός Έλεγχος των Ανηλίκων", Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 1985, σελ. 54-91.

√⁴²Πρβλ. και Holt, John: "Το σχολείο φυλακή", Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 1978.

⁴³Postic, Marcel: "Η Μορφωτική Σχέση", Gutenberg, Αθήνα 1995, 6η έκδοση, σελ. 35.

⁴⁴Sampson et al., ό.π., σελ. 101.

Σύμφωνα με τον E. Durkheim το σύστημα αγωγής δεν αποβλέπει κυρίως στην ανάπτυξη του ατόμου, αλλά είναι πάνω απ' όλα το μέσο με το οποίο η κοινωνία εντάσσει το άτομο στις δομές της. Οι σκοποί της αγωγής προσδιορίζονται από την κοινωνία, που πλάθει τη νέα γενιά σύμφωνα με την εικόνα της. Έτσι, ο παιδαγωγός είναι ο εκπρόσωπος της κοινωνίας και κατέχει θέση εξουσίας απέναντι στο μαθητή, ακριβώς επειδή νομιμοποιείται να ενεργεί στο όνομα του κράτους⁴⁵.

Συγκεκριμένες πρακτικές στο σχολείο μπορούν να συμβάλλουν στην παραβατικότητα. Τα σχολεία δημιουργούν μια δεύτερη τάξη μαθητών που παίρνουν χαμηλότερους βαθμούς, δεν τους αρέσει το σχολείο, το βρίσκουν βαρετό και άσχετο, έχουν χαμηλή αυτο-εκτίμηση, εκλαμβάνουν τους εαυτούς τους ότι είναι αντιξώως ετικετοποιημένοι, και γίνονται παραβάτες⁴⁶.

Η στάση προς το σχολείο περιλαμβάνει δυο διαστάσεις: τη δέσμευση και την προσκόλληση. Από τη μια, η δέσμευση αναφέρεται στο βαθμό πίστης του εφήβου στους στόχους του σχολείου. Η δομή και η πρακτική που υιοθετείται από τα σχολεία μπορεί να προκαλέσει στους μαθητές να έχουν χαμηλή δέσμευση με το σχολείο. Αυτή η χαμηλή δέσμευση δημιουργείται με τους ακόλουθους τρόπους: με τον αποκλεισμό των μαθητών από το σοβαρό εκπαιδευτικό σχεδιασμό και αποφάσεις, με τον αποκλεισμό των μαθητών από την εξουσία, με τη διδασκαλία κατ' έναν τρόπο που απαιτεί παθητική μάθηση, και τον ακραίο ατομισμό στην επιτυχία και την αποτυχία. Επίσης, το κλίμα και η πειθαρχία στο σχολείο συμβάλλουν στην έλλειψη σεβασμού για τους κανόνες, την αστυνομία και την κοινωνία. Κατά συνέπεια, οι μαθητές που δεν είναι δεσμευμένοι με το σχολείο είναι πιο παραβατικοί από αυτούς που είναι δεσμευμένοι⁴⁷.

⁴⁵Postic, ό.π., σελ. 39.

⁴⁶Seydlitz et al., ό.π., σελ. 73.

⁴⁷Seydlitz et al., ό.π., σελ. 71,73.

Από την άλλη, η προσκόλληση αναφέρεται στο βαθμό που το σχολείο αρέσει στο μαθητή. Υπάρχουν τέσσερεις μεγάλες διαστάσεις στην έννοια της προσκόλλησης στο σχολείο: η σχολική απόδοση, οι εκπαιδευτικές προσδοκίες και φιλοδοξίες, η εμπλοκή στις σχολικές δραστηριότητες και οι δεσμοί στοργής και ικανοποίησης από το σχολείο⁴⁸.

Η μικρή προσκόλληση στο σχολείο μπορεί να είναι περισσότερο συνέπεια της κακής συμπεριφοράς παρά αιτία. Οι δάσκαλοι μπορεί να είναι ιδιαίτερα ευαίσθητοι σε δύσκολα παιδιά, που λειτουργούν χωρίς κανόνες, οδηγώντας στην απόρριψη του παιδιού ή τουλάχιστον σε μια σχέση δασκάλου και μαθητή που διέπεται από ένταση. Όλα αυτά υπονομεύουν την προσκόλληση του παιδιού στο σχολείο, και την απόδοσή του⁴⁹.

Ειδικά ως προς την απόδοση⁵⁰, αρκετοί ερευνητές έχουν δείξει ότι τα πτωχά εκπαιδευτικά επιτεύγματα και η σχολική αποτυχία σχετίζονται ισχυρά και με συνέπεια με τη νεανική παραβατικότητα. Πιο αναλυτικά, η ακαδημαϊκή αποτυχία έχει πολλές αρνητικές συνέπειες, ειδικά την ανάπτυξη αρνητικών στάσεων σχετικά με το σχολείο. Έρευνες δείχνουν ότι οι μαθητές που δεν τα πάνε καλά στο σχολείο γίνονται αντικείμενο πειράγματος από τους δασκάλους και τους άλλους μαθητές, δεν τους αρέσει το σχολείο, το θεωρούν ανιαρό και βαρετό, υποτιμούν τους εαυτούς τους, αναπτύσσουν μια αρνητική στάση προς τις σχολικές εργασίες και τους κανόνες, αντιλαμβάνονται το σχολείο ως άσχετο, περνούν πιο πολύ χρόνο με φίλους, και έχουν πιο πολλούς φίλους που εγκαταλείπουν το σχολείο. Οι έφηβοι που βλέπουν το σχολείο σαν άσχετο με το μέλλον τους είναι πιο επαναστατικοί και παραβατικοί.

⁴⁸Sampson et al., ό.π., σελ. 101.

⁴⁹Sampson, et al., ό.π., σελ. 113.

⁵⁰Ευνόητο είναι ότι και οι υπόλοιπες διαστάσεις της προσκόλλησης στο σχολείο επηρεάζονται με βάση την απόδοση και την ακαδημαϊκή επιτυχία.

Αντίθετα, ένας καλός προσανατολισμός και οι υψηλές ακαδημαϊκές φιλοδοξίες μειώνουν την παραβατικότητα⁵¹.

Ο δάσκαλος μπορεί να αποτελέσει ένα ξεχωριστό κεφάλαιο στη ζωή του παιδιού⁵². Πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι η συναισθηματική ασφάλεια με τον πρώτο δάσκαλο παρέχει στο παιδί θετικό προσανατολισμό στον κόσμο των κοινωνικών σχέσεων⁵³. Πέραν αυτού, ο δάσκαλος επηρεάζει με τη συμπεριφορά του την αυτοσυνείδηση, την προσωπικότητα, αλλά και τα κίνητρα που ωθούν το μαθητή στις πράξεις του, είτε ευνοϊκά, είτε δυσμενώς. Για παράδειγμα, ο δάσκαλος με τη συμπεριφορά του μπορεί να δημιουργήσει λανθασμένες ή κακές εντυπώσεις για ένα άτομο στο σύνολο των μαθητών, πράγμα που μπορεί να οδηγήσει στην απόρριψη ή το χλευασμό αυτού του ατόμου από το σύνολο, και εν ολίγοις μπορεί να καταλήξει στον καθορισμό ολόκληρης της ζωής του ατόμου. Μάλιστα, έχουν διεξαχθεί και πειράματα που το αποδεικνύουν: κατά τη διεξαγωγή ενός πειράματος, δημιουργήθηκε σε δασκάλους εσφαλμένη εντύπωση σχετικά με το ύψος της νοημοσύνης των μαθητών τους. Στο τέλος της χρονιάς, τόσο οι ενδείξεις σχολικής απόδοσης, όσο και οι

⁵¹Seydlitz et al., ό.π., σελ. 71. Στοιχεία αποδεικνύουν τη σχέση μεταξύ των ακαδημαϊκών προβλημάτων στο σχολείο και της παραβατικότητας. Ωστόσο, θα ήταν λάθος να θεωρηθεί ότι οπωσδήποτε όποιος είναι νέος και έχει παραβατική συμπεριφορά έχει και ακαδημαϊκά προβλήματα, ή ότι όποιος έχει ακαδημαϊκά προβλήματα είναι και παραβάτης. Βλ. Huizinga, David, and Cynthia Jacob-Chen: "The Contemporaneous Co-Occurrence of Serious and Violent Juvenile Offending and Other Problem Behaviors", in: Loeber, Ralf, and David P. Farrington (eds.): "Serious and Violent Juvenile Offenders - Risk Factors and Successful Interventions", Sage Publications, 1998, κεφ. 4, σελ. 55-56.

⁵²Tucker, Nicholas: "Εφηβεία, Ωριμότητα και Τρίτη Ηλικία", Εξελικτική Ψυχολογία 4, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1997, σελ. 47.

⁵³Howes, Carollee, with Claire E. Hamilton, and Catherine C. Matheson: "Children's Relationships with Peers: Differential Associations with Aspects of the Teacher-Child Relationship", Child Development, Vol. 65, 1994, σελ. 261.

ενδείξεις απόδοσης σε κλίμακες νοημοσύνης αυτών των παιδιών ήταν ανώτερες από τις αρχικές που είχαν βρεθεί από τους ερευνητές⁵⁴.

Ο δάσκαλος είναι ένας δραστήριος πρωταγωνιστής στη διαδικασία ερμηνείας των γενικών κανόνων που βρίσκονται υπό τη μορφή διαταγμάτων, αποφάσεων και οδηγιών. Αυτοί οι κανόνες συντελούν στην εσωτερίκευση και αποδοχή ενός συγκεκριμένου μοντέλου παιδαγωγικής σχέσης. Έτσι, ο δάσκαλος ορίζει το επίπεδο που πρέπει να φτάσει ο μαθητής ως προς τις γνώσεις και τις επιδόσεις με βάση το επίσημο πρόγραμμα, και όχι με βάση τις προσωπικές του ικανότητες ή με βάση το επίπεδο που κατάφερε να πετύχει. Η κοινωνία δίνει το δικαίωμα και το καθήκον στο δάσκαλο να αναμένει αποτελέσματα και να τα αξιολογεί. Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι εκπαιδευτικοί στόχοι καταλήγουν να γίνονται μάλλον αυτοσκοπός, παρά το μέσο για την επίτευξη άλλων σκοπών. Η ανάγκη ελέγχου των μαθητών συνδέεται περισσότερο με το θεσμοθετημένο παρά με τον προσωπικό ρόλο των δασκάλων, με αποτέλεσμα οι δάσκαλοι στη σχέση τους με τους μαθητές να υπερεκτιμούν το σεβασμό στους κανόνες. Οι θεσμοθετημένοι κανόνες μπορούν να οδηγήσουν το δάσκαλο να προσανατολίσει την παιδαγωγική του πράξη σε συνάρτηση με ένα αφηρημένο μοντέλο για το μαθητή. Συχνά λοιπόν ο δάσκαλος δεν γνωρίζει τα συναισθήματα και τις προτιμήσεις του παιδιού, ούτε ότι απευθύνεται στην τάξη με ένα τρόπο γενικό και αδιαφοροποίητο. Ο δάσκαλος δεν αντιλαμβάνεται όσο πρέπει την εμπλοκή του στο μηχανισμό απόρριψης των μαθητών, μια και αυτό που βλέπει να υπάρχει είναι μια διαδικασία που διέπεται από ένα συνολικό σύστημα θεσμοθετημένων κριτηρίων⁵⁵.

⁵⁴Γεώργας, ό.π., σελ. 167-168.

⁵⁵Postic, ό.π., σελ. 57-58.

Η οικογένεια

Η οικογένεια με την ευρύτερη σημασία του όρου, περιγράφει μια ομάδα ανθρώπων με στενούς κοινωνικούς και προσωπικούς δεσμούς, χωρίς να είναι απαραίτητο να υπάρχει συγγένεια εξ αίματος. Πιο εξειδικευμένα, είναι ουσιαστικά ο κοινωνικός θεσμός που βασίζεται κατά κύριο λόγο, μεταξύ άλλων, και στην κοινωνική ανάγκη⁵⁶.

Η οικογένεια, σε συνάρτηση με την κοινωνική ανάγκη που αποτελεί αιτία συνοχής της, δρα άμεσα στα μέλη της μέσω της ισχύος που κατέχουν οι συναισθηματικές σχέσεις που υπάρχουν και λειτουργούν στα πλαίσιά της. Παρόλο που η ζωή των παιδιών επηρεάζεται από μεγάλο αριθμό παραγόντων και θεσμών, όπως π.χ. η γειτονιά⁵⁷ και το σχολείο, οι ζωές των μελών μιας οικογένειας είναι στενά συνδεδεμένες, και μάλιστα η οικογένεια διατηρεί ένα ρόλο-κλειδί για την

✓ ⁵⁶ Δροσινού, Μαρία: "Οργάνωση και Μηχανισμοί της Παιδικής Παραβατικότητας μέσα από Κοινωνικές και Ψυχολογικές Δομές", Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα 1998, σελ. 31.

⁵⁷ Μια διαπίστωση των ερευνητικών προσπαθειών σχετικά με το ρόλο της γειτονιάς αφορά τις ενδοαστακές περιοχές. Κατ' αυτήν εισάγεται η έννοια της μειονεκτικής περιοχής \ συνοικίας \ γειτονιάς. Η έρευνα που έγινε στην Ελλάδα απ' τους Δ. Τσαούση και Ε. Κορρέ-Crueger όσον αφορά τις ενδοαστακές περιοχές, με την παράλληλη εξέταση της παραμέτρου της μειονεκτικής περιοχής \ συνοικίας \ γειτονιάς, έδειξε ότι το Περιστέρι και άλλες δυτικές συνοικίες είναι οι πλέον εγκληματογόνες ζώνες της περιφέρειας της πρωτεύουσας. Γεωργούλας, Στράτος: "Κοινωνική Αναπαράσταση και Αντιμετώπιση του Προπαραβατικού Ανηλίκου στην Ελλάδα", Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα 1998, σελ. 76. Οι έρευνες συνήθως επικεντρώνονται στην εξακρίβωση των επιδράσεων της οικογένειας ως προς την ενίσχυση ή την αποδυνάμωση των παραγόντων κινδύνου που προέρχονται από τη γειτονιά, λίγες είναι όμως οι γνώσεις πάνω στην αλληλεπίδραση των χαρακτηριστικών της οικογένειας και της γειτονιάς που ενισχύουν τους παράγοντες κινδύνου ή προστασίας. Ruiter et al., ό.π., σελ. 230. Κάποιες έρευνες προτείνουν ότι παρόλο που η γειτονιά μπορεί να είναι σημαντική, η επίδρασή της στην παραβατικότητα διαμεσολαβείται κατά ένα μεγάλο τμήμα από άλλους παράγοντες όπως η οικογένεια, η κινητικότητα, τα οικονομικά προβλήματα και η εξάρτηση. Seydlitz et al., ό.π., σελ. 79.

κοινωνική και συμπεριφορική ανάπτυξη των παιδιών⁵⁸. Μέσα στους κόλπους της και μέσα από την καθημερινή ζωή παράγονται και αναπαράγονται οι κοινωνικές σχέσεις. Έτσι, εκτός από πρωτογενής κοινωνική δομή, είναι και δομή εξουσίας⁵⁹.

Μορφές της οικογένειας

Η μορφή της οικογένειας έχει αλλάξει μέσα στο χρόνο, περνώντας από την πατριαρχική στην εμφάνιση της πυρηνικής και, τέλος, της μονογονεϊκής⁶⁰. Στη σύγχρονη αστική οικογένεια, η πατριαρχική οικογένεια δεν υφίσταται πια, ενώ παράλληλα υπάρχει ραγδαία αύξηση του αριθμού των μονογονεϊκών οικογενειών.

Πυρηνική οικογένεια

Τα πορίσματα της έρευνας της Cooksey et al. (1997) αποδεικνύουν την ευεργετική επίδραση της συμβίωσης του παιδιού και με τους δυο βιολογικούς γονείς. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά που ζουν και με τους δυο βιολογικούς γονείς τους επιδεικνύουν λιγότερο προβληματική συμπεριφορά. Η παρουσία του βιολογικού πατέρα διαφαίνεται ιδιαίτερα σημαντική, μια και σε περίπτωση που η μητέρα ξαναπαντρευτεί και στο σπίτι βρίσκεται αντί για το βιολογικό ~~έναν~~ ~~θετό~~ πατέρα, η παρουσία του δεν διαφοροποιεί ~~ιδιαίτερα την κατάσταση από την κατάσταση κατά~~ την οποία ο πατέρας είναι απών⁶¹. Η διαφοροποίηση του ρόλου του βιολογικού και του θετού πατέρα δεν σταματά στη συναισθηματική διάσταση. Έρευνες έχουν

⁵⁸Cooksey, Elizabeth C., with Elizabeth G. Menaghan, and Susan M. Jekielek: "Life - Course Effects of Work and Family Circumstances on Children", *Social Forces*, Vol. 76, No. 2, December 1997, σελ. 639.

⁵⁹Δροσινού, ό.π., σελ. 34.

⁶⁰Δροσινού, ό.π., σελ. 16.

⁶¹Cooksey et al., ό.π., σελ. 651, 659.

αποδειξεί π.χ. ότι ο βιολογικός πατέρας δαπανεί μεγαλύτερο κεφάλαιο για το παιδί συγκριτικά με το θετό πατέρα. Άλλοι παράγοντες, όπως π.χ. μεγάλος αριθμός παιδιών στην οικογένεια κ.ά., επίσης ασκούν μεγάλη επιρροή στις σχέσεις μέσα στην οικογένεια και στην ισχύ των δεσμών, μια και αυτό σημαίνει ότι υπάρχει αντίστοιχη κατανομή των οικονομικών πόρων, με αποτέλεσμα τη μείωση του κεφαλαίου που αναλογεί στο κάθε άτομο⁶².

Μονογονεϊκή οικογένεια

Η μονογονεϊκή οικογένεια σαν όρος, εμφανίστηκε στα μέσα της δεκαετίας του '70. Ο όρος αυτός επιδιώκει να καταγράψει την ανάπτυξη του παιδιού δίπλα σ' ένα γονέα, ανεξάρτητα από τη διάρκεια και το λόγο απουσίας του άλλου γονέα⁶³.

Πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά που ανήκουν σε μονογονεϊκές οικογένειες, οι οποίες στην πλειοψηφία τους έχουν μητέρες ως αρχηγό, δεν τα πάνε τόσο καλά στο σχολείο και έχουν πιο πολλά συναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματα απ' ό,τι τα παιδιά σε οικογένειες με δυο γονείς, όπως χαμηλή απόδοση στο σχολείο, διαταραχές στη συμπεριφορά, παραβατικότητα, εγκληματικότητα, σεξουαλική σύγχυση, τα οποία συνδέονται με το προβληματικό μέλλον των παιδιών. Αυτά τα προβλήματα όμως είναι υπό έλεγχο αν υποτεθεί ότι οι μονογονεϊκές οικογένειες δεν βρίσκονται σε οικονομική μειονεξία⁶⁴.

Μια εξέλιξη της μονογονεϊκής οικογένειας, αποτελεί η μεικτή οικογένεια ή "οικογένεια μωσαϊκό". Σε αυτήν, μια σειρά ρόλων υιοθετούνται στα πλαίσια της

⁶²Cooksey et al., ό.π., σελ. 640.

⁶³Δροσινού, ό.π., σελ. 36.

⁶⁴Cooksey et al., ό.π., σελ. 640, 657-658. Πρβλ. και την έρευνα των Florsheim, Paul, with Patrick Tolan, and Deborah Groman-Smith: "Family Relationships, Parenting Practices, the Availability of Male Family Members, and the Behavior of Inner-City Boys in Single-Mother and Two-Parent Families", Child Development, Vol. 69, No. 5, October 1998, σελ. 1437-1447.

οικογένειας, που αποτελούν καινούρια και διακριτά στοιχεία συγκριτικά με τους παραδοσιακούς ρόλους⁶⁵. Η οικογένεια αυτή προκύπτει με τον πολλαπλασιασμό των διαζυγίων, των νέων γάμων, αλλά και των συμβιώσεων εκτός γάμου. Το αποτέλεσμα είναι να τροποποιούνται και να περιπλέκονται οι οικογενειακές σχέσεις και οι συγγενικοί δεσμοί που προκύπτουν. Το παιδί καταλήγει να έχει δύο οικογένειες: μια βιολογική, η οποία είναι διαλυμένη, και μια πραγματική οικογένεια, στην οποία ζει καθημερινά. Ο προσδιορισμός των σχέσεων δεν είναι εύκολα αντιληπτός. Υπάρχει μεγάλο ενδεχόμενο, η περίπλοκη αυτή οικογενειακή οργάνωση, που βρίσκεται έξω από τα καθιερωμένα, να αποτελέσει σημείο εκκίνησης πολλαπλών ενδοοικογενειακών προβλημάτων με απρόβλεπτες συνέπειες κυρίως για τα παιδιά, προβλημάτων μεταξύ των οποίων συγκαταλέγεται και η ανακάλυψη μηχανισμών παραβατικής συμπεριφοράς⁶⁶.

Εξωγενείς συνθήκες επίδρασης στην οικογένεια

Οι θεωρίες που ασχολούνται με την οικογένεια ως παράγοντα εγκληματογένεσης, και κατ' επέκταση, παραβατικής και επιθετικής συμπεριφοράς, μπορούν να χωριστούν σε δυο μεγάλες θεματικές ενότητες, ανάλογα με τον τρόπο προσέγγισης και τους παράγοντες στους οποίους εστιάζουν. Μια από αυτές εστιάζει στους αντικειμενικούς παράγοντες που στοιχειοθετούν μια προπαραβατική οικογένεια, όπως το μέγεθος⁶⁷, οι οικονομικοί όροι, οι σχέσεις των γονέων μεταξύ τους και το είδος της οικογένειας. Αυτό δεν σημαίνει ότι δεν δίδεται και η ανάλογη

⁶⁵Με άλλα λόγια, ρόλοι καινούριοι όπως του πατριού, της μητριάς, των ετεροθαλών αδελφών κ.ά. εισέρχονται στην οικογένεια πέρα από τους παραδοσιακούς ρόλους του πατέρα, της μητέρας κ.ά.

⁶⁶Δροσινού, ό.π., σελ. 35-36.

⁶⁷Τα αναλογικά προγνωστικά υπολογίζουν ότι για κάθε πρόσθετο μέλος της οικογένειας, ο κίνδυνος για επίσημη παραβατικότητα αυξάνεται κατά 8%. Sampson et al., ό.π., σελ. 119.

προσοχή στο ίδιο το παιδί και κυρίως στον τρόπο πρόσληψης και ερμηνείας αυτών των δεδομένων, ώστε να καθορίσουν τη συμπεριφορά του⁶⁸.

Πιο αναλυτικά, οι εξωτερικές συνθήκες, όπως η οικονομική επιφάνεια των ενηλίκων, αλλά και το κοινωνικό status, καθορίζουν πολλαπλώς κάθε μεγάλο βαθμό τη ζωή και την ψυχολογική κατάσταση των ενηλίκων, συνεπώς και τις συνθήκες ζωής των παιδιών. Με άλλα λόγια, η ζωή της οικογένειας δεν είναι αποκομμένη από την ευρύτερη κοινωνία: αναπόφευκτα αυτά που διαδραματίζονται έξω από τους στενούς κόλπους της οικογένειας εισέρχονται και ασκούν ανάλογη επίδραση και μέσα στην οικογένεια. Η επίδραση αυτή βέβαια φιλτράρεται από τα προσωπικά χαρακτηριστικά και την ιδιοσυγκρασία του κάθε ατόμου. Από τη μια επηρεάζουν τα επίπεδα των κοινωνικών, οικονομικών και των πηγών ανθρωπίνου κεφαλαίου που είναι διαθέσιμα στα παιδιά μέσα σε ένα νοικοκυριό⁶⁹. Από την άλλη, ανάλογα με τις περιστάσεις, με την επίδραση που ασκείται από τις εξωτερικές συνθήκες, οι οποίες καθορίζουν τη διαβίωση της οικογένειας, πάνω στην ψυχολογική κατάσταση και διάθεση των γονέων, αναλόγως ενισχύεται ή αποδυναμώνεται η οικογενειακή αρμονία, προάγεται ή δυσχεραίνεται η επικοινωνία με τα παιδιά, και αναβαθμίζεται ή υποβαθμίζεται η σχέση μεταξύ τους.

Ένας σημαντικός παράγοντας, καθοριστικός τόσο για την οικονομική επιφάνεια, όσο και για το κοινωνικό status της οικογένειας, είναι η εργασία τόσο του πατέρα, όσο και της μητέρας. Εκτός από την οικονομική ευχέρεια που προσδίδει η θέση εργασίας, ανάλογα με την ποιότητα της εργασίας και το τι χαρακτηριστικά απαιτεί (π.χ. αυτόνομη σκέψη, πρωτοβουλία και αποφασιστικότητα) επηρεάζονται και οι γονείς ως προς την οπτική γωνία τους, τις προτεραιότητες που δίνουν και τις

⁶⁸Γεωργούλας, ό.π., σελ. 58-59.

⁶⁹Cooksey et al., ό.π., σελ. 639.

αντιλήψεις τους, και συνεπώς, επηρεάζεται αναλόγως και η ανάπτυξη και η καλλιεργούμενη συμπεριφορά του παιδιού⁷⁰.

Η εργασία της μητέρας, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας της Cooksey et al. (1997), σχετίζεται με τα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών, με την έννοια ότι όσο αυξάνεται η πολυπλοκότητα των εργασιακών καθηκόντων της μητέρας, τόσο μειώνονται τα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών. Πιο αναλυτικά, μεταξύ των μητέρων που είχαν εργασία, εκείνες με τις πιο υψηλές γνωστικές ικανότητες, το πιο ψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο και την πιο υψηλή αυτο-εκτίμηση είχαν και τις θέσεις εργασίας που περιλάμβαναν και τη μεγαλύτερη περιπλοκότητα. Οι μητέρες με περισσότερες γνωστικές ικανότητες είναι πιο πιθανό να βρουν εργασία, ενώ οι μητέρες με χαμηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο από την υποχρεωτική εκπαίδευση, και συνεπώς με λιγότερα προσόντα, δεν έχουν τις ίδιες πιθανότητες⁷¹.

Η αλληλεξάρτηση της θέσης εργασίας και του μορφωτικού επιπέδου είναι καταφανής. Η σχέση που περιγράφεται παραπάνω, δηλαδή του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας και της θέσης εργασίας της με την εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς στα παιδιά, δεν οφείλεται αποκλειστικά ούτε στον ένα, ούτε στον άλλο παράγοντα. Το ψηλό μορφωτικό επίπεδο συντελεί στην πιο ανοιχτή και δεκτική αντιμετώπιση του παιδιού από τους γονείς. Η θέση εργασίας συντελεί στην απομάκρυνση αγχογενών παραγόντων για τους γονείς, και συνεπώς στην πιο ήρεμη και ποιοτική εκπλήρωση του ρόλου τους προς τα παιδιά. Πέραν αυτού, όπως προαναφέρθηκε, ανάλογα με τις απαιτήσεις της κάθε θέσης εργασίας, καλλιεργούνται αναλόγως και κάποιες συγκεκριμένες ποιότητες - χαρακτηριστικά που καθορίζουν τη συμπεριφορά των γονέων ως προς τα παιδιά τους, όπως και τις προσδοκίες τους από αυτά. Με αυτήν την αλληλεξάρτηση των παραγόντων εκπαιδευτικό επίπεδο - θέση εργασίας

⁷⁰Cooksey et al., ό.π., σελ. 640-641.

⁷¹Cooksey et al., ό.π., σελ. 651, 656.

γίνεται κατανοητή, αν όχι η συνέχεια και η ανακύκλωση, τότε τουλάχιστον η υπόθαλψη συγκεκριμένων χαρακτηριστικών και συμπεριφορών.

Ενδογενείς συνθήκες επίδρασης της οικογένειας στα παιδιά

Μια άλλη προσέγγιση της οικογένειας ως παράγοντα καλλιέργειας επιθετικών (και κατ' επέκταση, παραβατικών και εγκληματικών) συμπεριφορών δίνει πρωτεύουσα σημασία στο πεδίο των διαπροσωπικών σχέσεων γονέα - παιδιού⁷² και γενικότερα στη λειτουργία της οικογένειας. Μπορούν να διακριθούν τέσσερις διαστάσεις στη λειτουργία της οικογένειας. Αρχικά, είναι η παραμέληση στην οποία συμπεριλαμβάνεται η σχέση μεταξύ γονέων και παιδιών, όπως και η γονεϊκή επίβλεψη. Κατόπιν, είναι η σύγκρουση, κατά την οποία αναλύονται οι πρακτικές πειθαρχίας και η αμφίδρομη απόρριψη μεταξύ γονέων και παιδιών. Επίσης, είναι οι παρεκκλίνουσες συμπεριφορές, που εστιάζουν στις παρεκκλίνουσες στάσεις στους γονείς. Τέλος, μια ακόμη διάσταση εντοπίζεται στη διασπαστικότητα, που αφορά τα ζητήματα σύγκρουσης στο γάμο, αλλά και γονεϊκής απουσίας⁷³. Συνεπάγεται ότι η διαπαιδαγώγηση και η κοινωνικοποίηση του παιδιού στους κόλπους της οικογένειας, μορφοποιείται με βάση αυτές τις τέσσερις διαστάσεις. Ειδικότερες εκφάνσεις στη λειτουργία της οικογένειας όπως η επιβολή, η τιμωρητική στάση, η γονεϊκή συμπεριφορά γενικά, η έκθεση του παιδιού σε επιθετικά πρότυπα συμπεριφοράς, η γονεϊκή εχθρικότητα και έλλειψη ζεστασιάς όπως και οι γονεϊκές συγκρούσεις, και τέλος, η σωματική κακοποίηση, κατέχουν κυρίαρχη θέση στη ζωή του παιδιού, και

⁷²Γεωργούλας, ό.π., σελ. 58-59.

⁷³Sampson et al., ό.π., σελ. 65.

είναι ισχυροί δείκτες μετέπειτα επιθετικότητας και κοινωνικής δυσπροσαρμοστικότητας⁷⁴.

Πιο αναλυτικά, οι θεωρίες κοινωνικοποίησης έχουν εδώ και καιρό προβλέψει ότι οι δεσμοί μεταξύ των γονέων και των παιδιών είναι ένα ουσιώδες συστατικό για την υγιεινή ανάπτυξη του παιδιού. Έρευνες δείχνουν ότι οι χαμηλής ποιότητας σχέσεις γονέα - παιδιού συντελούν στη μετέπειτα παραπτωματικότητα του παιδιού. Η έλλειψη στοργής και οι επικρίσεις που προέρχονται από το οικογενειακό περιβάλλον είναι παράγοντες που ασκούν μεγάλη επίδραση στην εξέλιξη των παιδιών⁷⁵, και μάλιστα συμβάλλουν στην απομάκρυνση, την επιθετικότητα και την παραβατικότητα των παιδιών⁷⁶. Τα αποτελέσματα της έρευνας του Ruchkin et al. (1998) πάνω στο ρόλο της γονεϊκής ανατροφής για την παραβατικότητα των παιδιών δείχνουν ότι τα παιδιά που είχαν προβεί σε παραβατικότητα διέφεραν σημαντικά από την ομάδα ελέγχου, δηλαδή τα παιδιά του σχολείου που είχαν συμπεριφορά σε φυσιολογικά πλαίσια, τόσο ως προς την επιθετικότητα, όσο και ως προς τους παράγοντες γονεϊκής ανατροφής. Πιο αναλυτικά, οι παραβάτες λάμβαναν πιο αυστηρή συμπεριφορά από τους γονείς τους, το οικογενειακό περιβάλλον χαρακτηριζόταν συγκρουσιακό, μη υποστηρικτικό και μη αποδεκτικό, πράγμα που οδηγούσε στην ανάπτυξη εχθρικής συμπεριφοράς και στη διαδικασία εξωτερίκευσης θυμού από τα παιδιά. Η απόρριψη του παιδιού ως ατόμου, η έλλειψη σεβασμού στο πρόσωπό του, η άσκηση έντονης κριτικής πάνω του,

⁷⁴Schwartz, David, with Kenneth A. Dodge, Gregory S. Pettit, and John E. Bates: "The Early Socialisation of Aggressive Victims of Bullying", *Child Development*, Vol. 68, No. 4, August 1997, σελ. 666-667.

⁷⁵Tucker, ό.π., σελ. 46-47.

⁷⁶Jang, Sung Joon, and Carolyn A. Smith: "A Test of Reciprocal Causal Relationships Among Parental Supervision, Affective Ties, and Delinquency", *Journal of Research in Crime and Delinquency*, Vol. 34, No. 3, August 1997, σελ. 312. Πρβλ. και τα ευρήματα της έρευνας αυτής σχετικά με τη σχέση της επίβλεψης των γονέων και της παιδικής παραβατικότητας, όπως και για τη σχέση των δεσμών γονέα - παιδιού και της παραβατικότητας (σελ. 323, 325-328).

και ειδικά η γελοιοποίηση των προβλημάτων του, μπορεί να συμβάλλουν στην ανάπτυξη εχθρικών συμπεριφορών⁷⁷.

Βέβαια, ο ρόλος του πατέρα έχει παραμεληθεί στη διερεύνηση των σημαντικών παραγόντων στην ανατροφή του παιδιού σε αντιπαράθεση με το ρόλο της μητέρας. Ο πατέρας κατέχει κεντρική θέση και ρόλο ζωτικής σημασίας στην ανατροφή του παιδιού⁷⁸, δεν είναι όμως γνωστό αν η συμπεριφορά της μητέρας και του πατέρα έχουν παραπλήσια ή διαφορετικά αποτελέσματα και επιδράσεις πάνω στα παιδιά⁷⁹. Πέραν αυτού, προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι ο ρόλος των αδελφιών δεν έχει προσελκύσει μεγάλη προσοχή στην εγκληματολογική έρευνα⁸⁰.

Η επικοινωνία γονέα - παιδιού είναι άλλο ένα κρίσιμο σημείο για την ανάπτυξη του παιδιού. Η έρευνα των Black και Arliss (1995) πάνω στα μοτίβα επικοινωνίας των γονέων με τα παιδιά και τη σχέση τους με τη διαντίδραση με τους συνομηλίκους δείχνει ότι το μοτίβο επικοινωνίας που υπάρχει μεταξύ των γονέων και των παιδιών υιοθετείται και στη διαντίδραση με τους συνομηλίκους. Επίσης, διαπιστώθηκε το γεγονός ότι υπάρχουν στοιχεία μέσα στη συνομιλία που ευθύνονται για την ανάπτυξη του συγκεκριμένου στυλ επικοινωνίας που υιοθετείται στη συνέχεια από τα παιδιά προς τους συνομηλίκους τους⁸¹.

Η χαμηλή γονεϊκή αυτοεκτίμηση, τα προσωπικά προβλήματα των γονέων, οι δυσλειτουργικοί και κακής ποιότητας οικογενειακοί δεσμοί, οι οικογενειακές εντάσεις, όπως επίσης και η αρνητικότητα, μεταξύ άλλων, εμπλέκονται στη σχέση

⁷⁷Ruchkin, Vladislav V., with Martin Eisemann and Bruno Haggloeff: "Aggression in Delinquent Adolescents Versus Controls: the Role of Parental Rearing", *Children and Society*, Vol. 12, No. 4, September 1998, σελ. 278, 280.

⁷⁸Herbert, ό.π., σελ. 301.

⁷⁹Sampson et al., ό.π., σελ. 71.

⁸⁰Sampson et al., ό.π., σελ. 105.

⁸¹Black, Betty, and Arliss Logan: "Links Between Communication Paterns in Mother-Child, Father-Child, and Child-Peer Interactions and Children's Social Status", *Child Development*, Vol. 66, 1995, σελ. 267.

της οικογένειας με την επιθετικότητα και την παραβατικότητα⁸². Οι γονείς που απασχολούνται με τα δικά τους επείγοντα ζητήματα γίνονται ευερέθιστοι, απόμακροι ή μελαγχολικοί. Τα συναισθηματικά και ψυχολογικά αποτελέσματα των γονεϊκών συγκρούσεων στο παιδί είναι η ανασφάλεια και η αβεβαιότητα. Σε τέτοιες περιστάσεις η παραμέληση ή η έλλειψη ενδιαφέροντος μπορεί να μετατραπεί σε θυμό. Το σπίτι είναι ξεκάθαρα η πηγή μεγάλης έντασης μέσα στην οποία τα παιδιά αποστερούνται κάθε συναισθηματικής διεξόδου. Η απέχθεια προς την κατάσταση στο σπίτι στρέφεται κατά των συνομηλίκων και των δασκάλων στο σχολείο: η επιθετική συμπεριφορά στο σχολείο προς τους δασκάλους και τους μαθητές είναι ένα κοινό αποτέλεσμα⁸³. Σταδιακά, τα παιδιά εμπλέκονται σε μια διαδικασία που περικλείει διαπλεκόμενους παράγοντες, που περιλαμβάνουν το bullying, το σκασιαρχείο, τον αποκλεισμό, αλλά και παράγοντες προσωπικότητας. Μέσα στο περιβάλλον του σπιτιού όλοι αυτοί οι παράγοντες βρίσκονται επίσης σε λειτουργία - το bullying δεν περιορίζεται στο χώρο του σχολείου⁸⁴.

Μια βασική διαπίστωση αφορά τη μεγάλη σημασία της ύπαρξης κλίματος ηρεμίας και σταθερότητας στην οικογένεια για την ομαλή ανάπτυξη των παιδιών. Είναι βάσιμο ότι και οι γονεϊκές συγκρούσεις όπως και το διαζύγιο λειτουργούν σαν παράγοντες πίεσης στη ζωή του παιδιού. Ωστόσο, δεν υπάρχουν έρευνες που να διασαφηνίζουν τη σχετική επίδραση του κάθε ενός παράγοντα (συγκρούσεις \ διαζύγιο) πάνω στη ζωή του παιδιού, όπως και τους τρόπους με τους οποίους αλληλεπιδρούν⁸⁵.

⁸²Δροσινού, ό.π., σελ. 16-17.

⁸³Cullingford, Cedric, and Jenny Morrison: "The Relationship Between Criminality and Home Background", *Children and Society*, Vol. 11, No. 3, September 1997, σελ. 168.

⁸⁴Cullingford et al., ό.π., σελ. 165.

⁸⁵Jekielek, Susan M.: "Parental Conflict, Marital Disruption and Children's Emotional Well-Being", *Social Forces*, Vol. 76, No. 3, March 1998, σελ. 906.

Έρευνες δείχνουν ότι η κακή σχέση των γονέων οδηγεί σε ασυνέχεια σε θέματα πειθαρχίας, κάτι ιδιαίτερα σημαντικό κατά τα πρώτα χρόνια της σχολικής ζωής, αλλά και αργότερα, κατά την περίοδο όταν το παιδί ανεξαρτητοποιείται από τους γονείς, και οδηγεί επίσης σε προβλήματα συμπεριφοράς, επιθετικότητα και παραβατικότητα. Η διαφωνία των γονέων σε θέματα της ανατροφής του παιδιού οδηγεί αργότερα στη δυσκολία προσαρμογής του παιδιού στο σχολείο, ενώ η συνεργασία των γονιών, έστω κι αν διαφωνούν σε άλλα θέματα, αποδεικνύεται ότι προβλέπει θετική προσαρμογή για τα παιδιά⁸⁶.

Οι συγκρούσεις των γονέων έχουν έμμεσα αρνητικές συνέπειες για τα παιδιά, και μόνο από την άποψη ότι καταβάλλουν το ηθικό των γονέων, και κατά συνέπεια, τη διάθεσή τους για να ασχοληθούν με τα παιδιά και τα προβλήματά τους. Πιο αναλυτικά, μπορεί να είναι πιο εχθρικοί, λιγότερο ζεστοί, πιο απομακρυσμένοι. Οι παρατεταμένες συγκρούσεις διαιωνίζουν την έκθεση των παιδιών σε αγχογενείς καταστάσεις, που προκαλούν άμεσα συναισθηματική και ψυχολογική πίεση. Το διαζύγιο, λοιπόν, μπορεί σε κάποιες καταστάσεις να συντελέσει στην εκτόνωση της κατάστασης⁸⁷.

Από την άλλη, και το διαζύγιο επιφέρει έμμεσες συνέπειες στη ζωή των παιδιών: η μείωση του εισοδήματος, η απουσία του ενός γονέα, η αστάθεια της καθημερινής ζωής, η μείωση της ζεστασιάς από τους γονείς είναι μερικές μόνο συνέπειες. Ωστόσο, με το πέρασμα του χρόνου, τη χρονική απομάκρυνση της "κρίσης" και την επαναφορά της ζωής σε ήρεμα επίπεδα, οι συνέπειες του διαζυγίου εκτονώνονται και εξομαλύνονται. Αυτό σημαίνει ότι δεν επιφέρει το διαζύγιο καθεαυτό τις συνέπειες στη ζωή των παιδιών, αλλά η αλλαγή στη διάθεση και τη συμπεριφορά των γονέων, την οποία προκαλεί το διαζύγιο (ή ο απλός χωρισμός)⁸⁸.

⁸⁶Jekielek, ό.π., σελ. 908.

⁸⁷Jekielek, ό.π., σελ. 909-910.

⁸⁸Jekielek, ό.π., σελ. 909.

Τα ευρήματα της έρευνας της Jekielek et al. (1998) υποστηρίζουν τη διαπίστωση ότι τόσο οι συγκρούσεις στον έγγαμο βίο όσο και η διακοπή του επηρεάζουν το συναισθηματικό κόσμο των παιδιών. Βέβαια, η επίδραση των συγκρούσεων διαφέρει ανάλογα με το επίπεδό τους. Οι συνέπειες που επέρχονται με το διαζύγιο είναι μεγαλύτερες, μόνο για τα παιδιά που διανύουν την περίοδο "κρίσης" που εκτείνεται για δύο χρόνια μετά το διαζύγιο, ενώ για τις περιπτώσεις όπου η χρονική περίοδος των δυο ετών έχει παρέλθει, οι συνέπειες εξαλείφονται, αν δεν εξαφανίζονται εντελώς. Τα αποτελέσματα δείχνουν σε γενικές γραμμές ότι τα παιδιά κερδίζουν συναισθηματικά όταν απομακρύνονται από τις καταστάσεις οξυμένων συγκρούσεων, ανεξάρτητα από τον τρόπο με τον οποίο συμβαίνει αυτό⁸⁹.

Πέραν αυτών, το ιστορικό της οικογένειας επίσης συντελεί στην παραπτωματοκότητα \ εγκληματικότητα. Σε γενικές γραμμές, το προφίλ της οικογένειας ασκεί καθοριστική επίδραση⁹⁰.

Κατά συνέπεια, με βάση τα παραπάνω, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η οικογένεια χρεώνεται, τουλάχιστον εν μέρει, τη δημιουργία και διατήρηση επιθετικών και παραβατικών συμπεριφορών από τις πολύ μικρές ηλικίες⁹¹.

Η ομάδα συνομηλίκων και η οικογένεια

Οι προσδοκίες, οι στάσεις και οι ικανότητες που αναπτύσσονται μέσα σε μια σχέση αγάπης ενήλικα-παιδιού αναμένεται ότι επηρεάζουν τον προσανατολισμό του παιδιού ως προς τις σχέσεις του με τους συνομηλίκους του. Ένα παιδί που έχει ένα ιστορικό ασφαλών σχέσεων αγάπης είναι πιο πιθανό να δει τον εαυτό του

⁸⁹Jekielek, ό.π., σελ. 930-931.

⁹⁰Tucker, ό.π., σελ. 46-47

⁹¹Δροσινού, ό.π., σελ. 16., και Cullingford et al., ό.π., σελ. 157.

αξιαγάπητο και επομένως να πλησιάσει τους συνομηλίκους με θετικές προσδοκίες⁹². Αντίθετα, ένα παιδί με ιστορικό σχέσεων αγάπης στις οποίες οι ανάγκες του για ασφάλεια δεν ικανοποιήθηκαν ή αντιμετωπίστηκαν χωρίς ευαισθησία ή χωρίς συνέπεια ίσως να αντιδρούν προς τους συνομηλίκους τους σαν να πρόκειται να είναι **και** εκείνοι μη ευαίσθητοι και απορριπτικοί⁹³. Οι εχθρικοί, απορριπτικοί γονείς, συνήθως χρεώνονται επιθετικά, αντικοινωνικά παιδιά. Η εχθρότητα, αλλά και η ενθάρρυνση για ανεξαρτησία και αυτάρκεια, αναγνωρίζεται σαν αδιαφορία στη γονεϊκή στάση⁹⁴.

Καθώς τα παιδιά μπαίνουν στην εφηβεία, το βάρος της επίδρασης της οικογένειας μετατοπίζεται κατά το μεγαλύτερο τμήμα του από τους γονείς στην ομάδα συνομηλίκων, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι η επίδραση των γονέων πάνω στα παιδιά παύει να είναι σημαντική. Στην περίπτωση απουσίας ανταπόδοσης στις σχέσεις στο σπίτι ή στο σχολείο, τα παιδιά εξαναγκάζονται να στραφούν αλλού. Προσανατολίζονται προς εκείνους που έχουν πιο πολλά κοινά σημεία μαζί τους, προς

⁹²Η θετική και αισιόδοξη στάση στην προσέγγιση των συνομηλίκων έχει μεγάλη σημασία για την επιτυχή σύναψη καλών κοινωνικών σχέσεων. Με βάση τα στοιχεία της μελέτης των Nurmi et al. (1996), οι κοινωνικές στρατηγικές που διέπονται από αισιοδοξία και προσδοκίες επιτυχίας παρέχουν μια βάση για την εκκίνηση ουσιαστικών και ικανοποιητικών σχέσεων με τους συνομηλίκους. Αντίθετα, η χρήση στρατηγικών που διέπονται από πεσιμισμό και προσδοκίες αποτυχίας, αυτο-υποτίμησης και κοινωνικής αποφυγής οδηγεί σε προβλήματα στην εκκίνηση σχέσεων και σε σχετικά αισθήματα μοναξιάς. Η χρήση κοινωνικής στρατηγικής προσανατολισμένης στην προσέγγιση, όπως φάνηκε από τα στοιχεία της μελέτης, οδηγούσε στην επιτυχία στην εκκίνηση ένθερμων σχέσεων με τους συνομηλίκους, ενώ η χρήση στρατηγικών αποφυγής αντανακλούσαν στην έλλειψη σχέσεων. Nurmi, Jari-Erik, with Sari Toivonen, Katariina Salmela-Aro, and Sanna Eronen: "Optimistic, Approach-oriented, and Avoidance Strategies in Social Situations: Three Studies on Loneliness and Peer Relationships", *European Journal of Personality*, Vol. 10, No. 3, September 1996, σελ. 208, 212, 215.

⁹³Howes et al., ό.π., σελ. 253.

⁹⁴Δροσινού, ό.π., σελ. 64-65.

μια ιδιαίτερη ομάδα συνομηλίκων⁹⁵, με την οποία ενδεχομένως καταλήγουν να ταυτίζονται.

Η ποιότητα των σχέσεων των παιδιών με τους συνομηλίκους τους επηρεάζει το επίπεδο προσαρμογής τους, και αντίστροφα. Στην πορεία της ανάπτυξης, οι σχέσεις με τους συνομηλίκους γίνονται όλο και πιο σημαντικές, υποκαθιστώντας σταδιακά την κοινωνική υποστήριξη που παρεχόταν αρχικά από την οικογένεια από την κοινωνική στήριξη από τους συνομηλίκους⁹⁶. Γι αυτό το λόγο πολλές φορές κρίνεται η συμπεριφορά των παιδιών, όπως και η σταδιοδρομία τους, από το είδος της ομάδας που συναναστρέφονται. Με άλλα λόγια, ανάλογα με το τί είδους ομάδα είναι η ομάδα των συνομηλίκων, δηλαδή υψηλών επιδόσεων ή παραβατική, επηρεάζεται και η συμπεριφορά του ατόμου. Ειδικά στην περίπτωση που η γονεϊκή συμπεριφορά και στάση συνίσταται από απόρριψη, αυστηρότητα και βία, η επίδραση της ομάδας των συνομηλίκων ενισχύεται⁹⁷.

Η υποκίνηση των συνομηλίκων σε παραβατικές πράξεις και η παρουσία τους σε συνδυασμό με την απουσία κάποιας φιγούρας που να αντιπροσωπεύει κάποια αρχή, μειώνει την επίδραση του κοινωνικού ελέγχου, κάνει τις παραβατικές πράξεις πιο ελκυστικές και την επερχόμενη ανταμοιβή από την ομάδα, ενδεχομένως την αναγνώριση του ατόμου σαν ισότιμο μέλος της ομάδας, να φαντάζει πιο σημαντική. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι η παρουσία των συνομηλίκων είναι απαραίτητη προϋπόθεση για να προβεί ένα άτομο σε παραβατική συμπεριφορά. Απλά, όταν οι άλλοι παράγοντες είναι ίσοι, η συναναστροφή συνομηλίκων κατά περισσότερο χρόνο εκθέτει το άτομο σε μεγαλύτερη παρακίνηση από τις καταστάσεις, και αυτό οδηγεί

⁹⁵Cullingford et al., ό.π., σελ. 161.

⁹⁶DeRosier, Melissa E, with Janis B. Kupersmidt, and Charlotte J. Patterson: "Children's Academic and Behavioral Adjustment as a Function of the Chronicity and the Proximity of Peer Rejection", *Child Development*, Vol. 65, 1994, σελ. 1801.

⁹⁷Δροσινού, Μαρία: "Οργάνωση...", ό.π., σελ. 64-65.

σε μεγαλύτερα ποσοστά παρέκλισης⁹⁸. Αυτές οι παρατηρήσεις παρέχουν και μια εξήγηση για την παράκαμψη της ατομικής ηθικής κρίσης και τη συμμετοχή των παιδιών και σε αντικοινωνικές δραστηριότητες, μεταξύ των οποίων είναι και το bullying.

Εξετάζοντας τις διαφορές των δυο φύλων, βρέθηκε ότι η διαφωνία των γονιών σχετικά με την πειθαρχία επηρεάζει διαφορετικά τα αγόρια από τα κορίτσια. Τα αγόρια είναι πιο τρωτά στις αρνητικές επιδράσεις της συζυγικής δυσαρμονίας από ότι τα κορίτσια⁹⁹.

Τα ευρήματα της έρευνας του Mears et al. (1998) αποκαλύπτουν ότι τα αγόρια και τα κορίτσια διαφέρουν ως προς την επίδραση που έχουν πάνω τους οι παραβάτες συνομήλικοι. Τα αγόρια είναι επίσης πιο πιθανό να έχουν φίλους παραβάτες απ' ό,τι τα κορίτσια, όπως και επηρεάζονται από αυτούς πολύ πιο εύκολα απ' ό,τι τα κορίτσια. Αυτή η παρατήρηση αμέσως αντανακλά τη μεγαλύτερη ισχύ που έχουν στα κορίτσια οι ηθικές εκτιμήσεις, ώστε να δρουν καταπολεμώντας τη δύναμη της επίδρασης των παραβατών συνομηλίκων. Με άλλα λόγια, παρόλο που ο αριθμός των φίλων παραβατών που έχει κάποιος είναι ο ισχυρότερος γνωστός δείκτης παραβατικής συμπεριφοράς, η ηθική κρίση στα κορίτσια είναι προφανώς επαρκής για να μειώσει και ακόμη να εξαλείψει την επίδραση των παραβατών συνομηλίκων¹⁰⁰.

Όπως προαναφέρθηκε, οι επιδράσεις της ομάδας των συνομηλίκων είναι απίθανο να λειτουργούν εντελώς ανεξάρτητα από οικογενειακές επιρροές. Ο

⁹⁸Osgood, Wayne D., with Janet K. Wilson, Patrick M. O'Malley, Jerald G. Bachman, and Lloyd D.

Johnston: "Routine Activities and Individual deviant Behavior", *American Sociological Review*, Vol. 61, August 1996, σελ. 639-640.

⁹⁹Δροσινού, Μαρία: "Οργάνωση...", ό.π., σελ. 17.

¹⁰⁰Mears, Daniel P., with Matthew Ploeger, and Mark Warr: "Explaining the Gender Gap in Delinquency: Peer Influence and Moral Evaluations of Behavior", *Journal of Research in Crime and Delinquency*, Vol. 35, No. 3, August 1998, σελ. 263. Για περισσότερες λεπτομέρειες σχετικά με τις διαφορές των δυο φύλων πρβλ. μεταξύ άλλων και Rutter et al., ό.π., σελ. 254-278.

οικογενειακός παράγοντας μπορεί να βοηθήσει και στην πιθανότητα πρόσκτησης προβληματικών συμπεριφορών που θέτουν τα παιδιά σε κίνδυνο θυματοποίησης από τους συνομήλικους, όπως και στην πιθανότητα απόκτησης φιλικών σχέσεων που θα βοηθήσουν να αποσοβηθεί μια τέτοια κατάσταση και να προστατευθούν από τη θυματοποίηση. Η αλληλεπίδραση του παράγοντα της οικογένειας και των συνομηλίκων μπορεί να επιδράσει στο βαθμό κατά τον οποίο η θυματοποίηση από συνομηλίκους μπορεί να αποβεί καταστρεπτική για την επακόλουθη προσαρμογή των παιδιών. Τα αποτελέσματα της θυματοποίησης μπορούν να εξομαλυνθούν για παράδειγμα, αν οι γονείς ενδιαφέρονται και στηρίζουν το παιδί, αλλά και να μεγιστοποιηθούν, αν οι γονείς το παραμελούν ή το απορρίπτουν. Με άλλα λόγια, ο παράγοντας της οικογένειας και των συνομηλίκων μάλλον δρουν σε συνάρτηση μεταξύ τους πάνω στη θυματοποίηση από συνομήλικους και στον καθορισμό των συνεπειών για την επακόλουθη ανάπτυξη των παιδιών¹⁰¹.

Οι σχέσεις των συνομηλίκων στα πλαίσια του σχολείου

Στα σχολεία διαδραματίζεται ένα πλήθος καταστάσεων. Το σχολείο είναι ένας χώρος μεγάλος, στον οποίο δίνεται η δυνατότητα ανάπτυξης ποικίλων σχέσεων. Οι φιλικές σχέσεις μεταξύ κάποιων παιδιών είναι και οι πιο εμφανείς. Πέραν της φιλίας όμως, υπάρχουν και άλλες σχέσεις, όχι εύκολα διακριτές για κάποιον που είναι εξωτερικό στοιχείο για την ομάδα των μαθητών, που είναι ουσιαστικά διαβαθμίσεις αποδοχής των συνομηλίκων τους. Έτσι, προχωρώντας από το ένα άκρο, που θα μπορούσε να είναι η φιλία, συναντά κανείς την απλή αποδοχή, την απόρριψη και τη

¹⁰¹Pinnegan, Regina A., with Ernest V.E. Hodges, and David G. Perry: "Victimization by Peers: Associations with Children's Reports of Mother-Child Interaction", Journal of Personality and Social Psychology, The American Psychological Association Inc., Vol. 75, No. 4, October 1998, σελ. 1084.

θυματοποίηση \ bullying. Εκ πρώτης όψεως λίγες από αυτές τις σχέσεις έχουν ευδιάκριτες διαφορές. Οι μελέτες όμως και οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί αποδεικνύουν ότι οι διαφορές δεν είναι αμελητέες. Εξ' άλλου, πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι οι πτωχές σχέσεις με τους συνομηλίκους τείνουν να σχετίζονται με την αντικοινωνική συμπεριφορά¹⁰².

Η φιλία

Η φιλία είναι μια δυαδική εθελοντική σχέση. Βασικό στοιχείο της είναι ο δεσμός στοργής που αναπτύσσεται μεταξύ των δύο ατόμων. Αυτός ο δεσμός και άλλα στοιχεία που βρίσκονται στο υπόστρωμα της φιλικής σχέσης, όπως π.χ. τα κοινά ενδιαφέροντα, παρέχουν ένα γενικό πλαίσιο, το οποίο φιλτράρει και επηρεάζει τις διαδικασίες που εκτυλίσσονται γύρω από αυτούς που συμμετέχουν σ' αυτή τη σχέση, όπως π.χ. τις διαντιδράσεις. Αυτές οι διαδικασίες \ διαντιδράσεις, ανάλογα με τη μορφή και το περιεχόμενό τους, επηρεάζουν με τη σειρά τους όχι μόνο την ποιότητα και την πρόοδο της σχέσης, αλλά και τα εφόδια που απονέμονται στον κάθε ένα μέσα στα πλαίσια της σχέσης¹⁰³. Με άλλα λόγια, η φιλική σχέση ασκεί επίδραση στο γύρω περιβάλλον, αλλά και δέχεται τις επιδράσεις του περιβάλλοντος, σε βαθμό ανάλογο με τα ποιοτικά στοιχεία που βρίσκονται στο υπόστρωμά της. Από την άλλη, η απλή αποδοχή των συνομηλίκων αναφέρεται στις σχέσεις των παιδιών με τα μέλη της ομάδας τους των συνομηλίκων, και ορίζεται με βάση τα αισθήματα των μελών της

¹⁰²Στην έρευνα των West και Farrington στο Λονδίνο (1995) τα άτομα με αντικοινωνική \ παραβατική συμπεριφορά έδειχναν την τάση να μην είναι δημοφιλείς στους συνομηλίκους τους και επίσης ήταν πιο πιθανό να είναι bullies. Rutter et al., ό.π., σελ. 120.

¹⁰³Ladd, Gary W., with Becky J. Kochenderfer, and Cynthia C. Coleman: "Classroom Peer Acceptance, Friendship, and Victimization: Distinct Relational Systems That Contribute Uniquely to Children's School Adjustment?", Child Development, Vol. 68, No. 6, December 1997, σελ. 1183.

ομάδας προς το παιδί, και το βαθμό στον οποίο αυτά τα αισθήματα γίνονται κοινή συνείδηση της ομάδας¹⁰⁴.

Οι φιλικές σχέσεις παρουσιάζουν αξιοσημείωτες διαφορές και αποκλίσεις. Η τεράστια διακύμανση που υπάρχει εξαρτάται αρχικά από την προσωπικότητα του κάθε ατόμου και τις ιδιαιτερότητες του χαρακτήρα του. Μετά, υπάρχουν ποιοτικές διαφορές στις φιλικές σχέσεις ως προς το περιεχόμενο, τη δομή, την εγγύτητα, τη συμμετρία, αν δηλαδή η κοινωνική δύναμη ανήκει εξίσου στα δυο άτομα ή όχι, και ως προς τα παρακλάδια της σχέσης, δηλαδή το αν η σχέση παρέχει στήριξη και ασφάλεια στα άτομα ή όχι. Οι ποιοτικές διαφορές στις φιλικές σχέσεις μπορεί να έχουν αναπτυξιακές επιπλοκές με τον ίδιο τρόπο όπως οι σχέσεις των παιδιών με τους ενήλικες¹⁰⁵.

Για τη δημιουργία και τη διατήρηση φιλικών σχέσεων απαιτούνται κοινωνικές ικανότητες, αλλά και η καλή εφαρμογή τους. Έτσι, το να έχει κανείς φίλους καταντά συνώνυμο του ότι είναι κοινωνικά ικανός. Επιπλέον, για τη διατήρηση των φιλικών σχέσεων απαιτείται ο παραμερισμός του εγωισμού, ο εναγκαλισμός αλτρουιστικών στάσεων και η αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων που ανακύπτουν¹⁰⁶.

Τα παιδιά μπορούν να διαχωριστούν σε εκείνα που έχουν φίλους και σε εκείνα που δεν έχουν. Ένας περαιτέρω εύλογος διαχωρισμός είναι μεταξύ των περιπτώσεων κατά τις οποίες η επιλογή ενός ατόμου για τη δημιουργία φιλικής σχέσης είναι αμοιβαία, και των περιπτώσεων κατά τις οποίες η επιλογή είναι μονομερής. Αυτές οι δυο κατηγορίες δεν είναι εύκολα διακριτές. Ωστόσο, όταν οι επιλογές των παιδιών δεν ανταποδίδονται αμοιβαία στη φιλική σχέση, η διαντίδρασή

¹⁰⁴Ladd et al., ό.π., σελ. 1183.

¹⁰⁵Hartup, Willard W.: "The Company They Keep: Friendships and Their Developmental Significance", *Child Development*, Vol. 67, No. 1, February 1996, σελ. 2.

¹⁰⁶Hartup, ό.π., σελ. 2.

τους διαφέρει από την περίπτωση κατά την οποία οι επιλογές φιλίας είναι αμοιβαίες. Για παράδειγμα, οι μονομερείς φίλοι χρησιμοποιούν τακτικές σε περίπτωση συγκρούσεων και διαφωνιών που είναι διαφορετικές από αυτές που χρησιμοποιούν οι φίλοι κατόπιν αμοιβαίας επιλογής, αλλά είναι παρεμφερείς με αυτές που χρησιμοποιούν οι μη φίλοι. Από την άλλη, τα πορίσματα των συγκρούσεων στους μονομερείς φίλους είναι πιο όμοια με εκείνα των αμοιβαία φίλων παρά με εκείνα των όχι φίλων¹⁰⁷.

Σύμφωνα με μια άλλη ταξινόμηση των φιλικών σχέσεων υπάρχουν τρεις τύποι από τη μια είναι η ανεξάρτητη, με τη συνεργασία μεταξύ των φίλων αλλά και την αυτονομία τους σε ισορροπία. Από την άλλη, είναι η αποσυνδεδεμένη, κατά την οποία οι φίλοι είναι αποσυνδεδεμένοι παρά τις προσπάθειές τους να διατηρήσουν την εγγύτητα μεταξύ τους. Τέλος, υπάρχουν οι συναινετικές-ευαίσθητες ή μπερδεμένες σχέσεις, στις οποίες η συμφωνία και η συνεκτικότητα βρίσκονται στο μέγιστο βαθμό¹⁰⁸.

Οι διαντιδράσεις μεταξύ των φίλων και των μη φίλων είναι διακριτές. Τέσσερεις συνθήκες μπορούν να προσφέρουν εξήγηση γι αυτή τη διάκριση: πρώτον και κύριον, οι φίλοι γνωρίζουν ο ένας τον άλλο καλύτερα απ' ό,τι οι μη φίλοι, και επομένως μπορούν να επικοινωνούν καλύτερα και πιο αποτελεσματικά. Μετά, οι φίλοι και οι μη φίλοι έχουν διαφορετικές προσδοκίες από τον άλλο, ειδικά ως προς τη βοήθεια και τη στήριξη. Τρίτον, υπάρχει ένα στοργικό κλίμα, με άλλα λόγια ένα κλίμα συμφωνίας και σύμπνοιας, το οποίο είναι πιο ευνοϊκό στη διερεύνηση και την επίλυση προβλημάτων, μεταξύ των φίλων, παρά μεταξύ των μη φίλων. Τέλος, οι φίλοι ψάχνουν τρόπους επίλυσης διαφωνιών που υποστηρίζουν τη συνεχή διαντίδραση μεταξύ τους πιο άμεσα από τους μη φίλους. Με άλλα λόγια, παράλληλα με την

¹⁰⁷Hartup, ό.π., σελ. 3.

¹⁰⁸Hartup, ό.π., σελ. 8.

επίλυση διαφωνιών μεταξύ τους παρουσιάζουν ενεργό ενδιαφέρον για την εξακολούθηση της φιλικής τους σχέσης¹⁰⁹.

Οι ομοιότητες μεταξύ των φίλων είναι ένα γεγονός. Οι κυριότερες πηγές προέλευσης των ομοιοτήτων αυτών περιλαμβάνουν αρχικά τις κοινωνιοδημογραφικές συνθήκες, που φέρνουν τα παιδιά εγγύτερα (γειτονιά, σχολεία στα οποία γράφονται τα παιδιά, τάξεις που παρακολουθούν, κοινωνικοοικονομική κατάσταση, εθνικότητα, χρονολογική σειρά). Επίσης, μεγάλη σημασία έχει η κοινωνική επιλογή, μέσω της οποίας τα παιδιά δομούν σχέσεις πιο πιθανά με παιδιά παρεμφερή, όμοια μ' αυτά, παρά με διαφορετικά. Τέλος, καθοριστική είναι και η κοινή κοινωνικοποίηση, μέσω της οποίας τα παιδιά γίνονται όμοια με τους φίλους τους με το να διαντιδρούν μαζί τους¹¹⁰.

Οι επιπτώσεις \ τα αποτελέσματα της φιλίας πάνω στο άτομο

Οι φιλίες στην παιδική ηλικία και την εφηβεία φαίνεται πως είναι αναπτυξιακά σημαντικές. Όταν τα παιδιά έχουν φίλους, τους χρησιμοποιούν σαν γνωστικές και κοινωνικές πηγές σε καθημερινή βάση. Τα προβλήματα και οι μεταβατικές καταστάσεις, όπως και το άγχος που τις συνοδεύει, φαίνεται ότι υπερπηδώνται καλύτερα όταν τα παιδιά έχουν φίλους παρά όταν δεν έχουν, ειδικά όταν τα παιδιά βρίσκονται σε κίνδυνο. Η διαφορική σημασία, ωστόσο, φαίνεται να προέρχεται κυρίως από την ταυτότητα των φίλων του παιδιού και την ποιότητα των σχέσεων μεταξύ τους. Οι υποστηρικτικές σχέσεις μεταξύ κοινωνικά ικανών ατόμων φαίνεται να είναι αναπτυξιακά πλεονεκτήματα, ενώ οι σχέσεις που κυριαρχούνται από συγκρούσεις είναι αναπτυξιακά μειονεκτήματα, ειδικά στα αντικοινωνικά παιδιά.

¹⁰⁹Hartup, ό.π., σελ. 4.

¹¹⁰Hartup, ό.π., σελ. 6.

Βέβαια, η φιλία και η αναπτυξιακή της σημασία μπορεί να διαφέρει από παιδί σε παιδί, ανάλογα με τα επιμέρους στοιχεία της προσωπικότητάς του¹¹¹.

Έρευνες δείχνουν ότι τα παιδιά που έχουν φίλους είναι πιο ικανά κοινωνικά και λιγότερο προβληματισμένα από τα παιδιά που δεν έχουν. Είναι πιο κοινωνικά, συνεργατικά, αλτρουιστικά, με αυτοπεποίθηση και λιγότερο μοναχικά. Τα προβληματισμένα παιδιά είναι πιο πιθανό να μην έχουν φίλους. Κανένα στοιχείο δεν δείχνει ότι τα παιδιά με φίλους είναι σε χειρότερη μοίρα από τα παιδιά που δεν έχουν. Ας σημειωθεί ότι είναι ωστόσο αδύνατο να διακριθεί η αιτιακή κατεύθυνση: η εμπειρία της φιλίας μπορεί να συνεισφέρει στην αυτοεκτίμηση για παράδειγμα, αλλά τα παιδιά που έχουν αυτοπεποίθηση μπορεί να κάνουν φίλους πιο άμεσα από τα παιδιά που δεν έχουν τόσο αυτοπεποίθηση¹¹².

Έρευνες επίσης δείχνουν ότι οι στάσεις απέναντι στο σχολείο είναι καλύτερες όταν υπάρχουν φίλίες, όπως επίσης βελτιώνεται η αυτοεκτίμηση, όπως και έχουν σημειωθεί λιγότερο συχνά ψυχοκοινωνικές διαταραχές όταν συμβαίνουν σχολικές αλλαγές με τη συντροφιά καλών φίλων παρά όταν συμβαίνει το αντίθετο¹¹³.

Σύμφωνα με την έρευνα του Hartup (1996), η συμπεριφορά των ατόμων διαφέρει όταν υπάρχει ένας κοινός σκοπός, όπως η ολοκλήρωση μιας άσκησης, ανάλογα με την ύπαρξη φιλίας. Σε περίπτωση που τα άτομα είναι φίλοι, η διερεύνηση των δυνατοτήτων προσέγγισης της λύσης είναι πιο διεξοδική, η συζήτηση πιο ζωντανή και προσανατολισμένη από κοινού, η συναισθηματική ανταλλαγή πιο θετική, και τέλος, η διαδικασία προσέγγισης και επίλυσης παραμένει σε μεγαλύτερο βαθμό στη μνήμη των ατόμων μετά το πέρας της άσκησης. Επίσης, υπάρχει μεγαλύτερη και πιο ενεργητική ενασχόληση με το αντικείμενο της άσκησης κατά τη διάρκεια της επίλυσης με δικαιολόγηση των προτάσεων, ανάπτυξη των προτάσεων του συνεργάτη,

¹¹¹Hartup, ό.π., σελ. 10.

¹¹²Hartup, ό.π., σελ. 4.

¹¹³Hartup, ό.π., σελ. 5.

και μεγαλύτερο ποσοστό συγκρούσεων κατά τη διάρκεια των συζητήσεων, αλλά και μετά το πέρας της άσκησης, με έλεγχο των αποτελεσμάτων. Σε γενικές γραμμές, μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα ότι τα παιδιά που δουλεύουν με φίλους έχουν καλύτερη απόδοση από τα παιδιά που δουλεύουν χωρίς φίλους¹¹⁴.

Από την άλλη, οι έρευνες δείχνουν ότι η χαμηλή αποδοχή μεταξύ των συνομηλίκων σχετίζεται με αρνητικά αποτελέσματα. Σε γενικές γραμμές οι κοινωνικές διαντιδράσεις των παιδιών που έχουν απορριφθεί από την ομάδα συνομηλίκων είναι πιο πιθανό να είναι επιθετικές, ή τουλάχιστον οξυμένες ή \ και ακραίες, ενώ οι διαντιδράσεις των δημοφιλών παιδιών είναι πιο πιθανό να είναι θετικές και συνεργάσιμες με τους συνομηλίκους¹¹⁵.

Η απόρριψη

Τα παιδιά που υφίστανται απόρριψη μπορούν να διακριθούν σε εκείνα που απορρίπτονται από την ομάδα των συνομηλίκων λόγω υπερβολικής επιθετικότητας και σε εκείνα που απορρίπτονται επειδή δεν επιδεικνύουν όση επιθετικότητα χρειάζεται σε ορισμένες περιπτώσεις, δηλαδή τα παιδιά που φαίνεται ότι έχουν αποσυρθεί από τις δραστηριότητες του συνόλου¹¹⁶. Τέλος, υπάρχει περίπτωση για κάποια αποστασιοποιημένα παιδιά να επιδεικνύουν αυξημένα επίπεδα επιθετικότητας¹¹⁷.

¹¹⁴Hartup, ό.π., σελ. 3.

¹¹⁵Black et al., ό.π., σελ. 255.

¹¹⁶Zakriski, Audrey L., and John D. Coie: "A Comparison of Aggressive-Rejected and Nonaggressive-Rejected Children's Interpretations of Self-Directed and Other-Directed Rejection", Child Development, Vol. 67, No. 3, June 1996, σελ. 1048.

¹¹⁷DeRosier et al., ό.π., σελ. 1811.

Το status και των δυο αυτών ομάδων είναι ξεκάθαρο για την εξωτερική ομάδα. Μάλιστα, στην περίπτωση των επιθετικών συνομηλίκων θεωρείται από την ομάδα ότι είναι υπεύθυνοι για τη συμπεριφορά τους και ότι δεν αξίζουν συμπάθεια. Σαν αντίδραση στην επιθετική τους συμπεριφορά παράγεται θυμός, πράγμα που καταλήγει στην απόρριψή τους. Αντίθετα, η αποστασιοποίηση είναι ένα στίγμα για το οποίο το άτομο δεν θεωρείται υπεύθυνο. Έτσι, προκαλείται μια σχετική συμπάθεια, πράγμα που καταλήγει σε σχετική αποδοχή, τουλάχιστον συγκριτικά με την περίπτωση των επιθετικών παιδιών¹¹⁸. Στην περίπτωση όμως των παιδιών που είναι τόσο αποστασιοποιημένα όσο και επιθετικά είναι πιο πιθανό να μην είναι ξεκάθαρη η θέση τους για την εξωτερική ομάδα, δηλαδή για τους δασκάλους και τους συνομηλίκους, και συνεπώς να μην βλέπουν αυτά τα παιδιά σαν αποστασιοποιημένα, ειδικά από τη στιγμή που η επιθετική τους συμπεριφορά γίνεται ολοένα και πιο εξέχουσα, αλλά πιο πολύ σαν επιθετικά¹¹⁹.

Αυτές οι δυο ομάδες δεν βιώνουν την απόρριψή τους με τον ίδιο τρόπο. Τα μη επιθετικά παιδιά αναφέρουν αισθήματα μοναξιάς και έχουν χαμηλότερη αυτο-εκτίμηση. Τα επιθετικά παιδιά δεν διαφέρουν από τα άλλα παιδιά, τα μη επιθετικά, στα αναφερόμενα επίπεδα μοναξιάς, ούτε και στα επίπεδα αυτο-εκτίμησης, πράγμα που ενδεχομένως οφείλεται στο γεγονός ότι τα επιθετικά και μη επιθετικά παιδιά που υφίστανται απόρριψη μπορεί να διαφέρουν στη συνειδητοποίηση της απόρριψής τους. Με άλλα λόγια, τα επιθετικά παιδιά φαίνεται πως δεν έχουν συνειδητοποιήσει την έκταση της απόρριψής τους από τους συνομηλίκους τους¹²⁰, ενώ τα μη επιθετικά συνειδητοποιούν ακριβώς το βαθμό απόρριψής τους. Αυτό πιθανότατα οφείλεται στο

¹¹⁸Graham, Sandra, and Susan Hoehn: "Children's Understanding of Aggression and Withdrawal as Social Stigmas: An Attributional Analysis", *Child Development*, Vol. 66, 1995, σελ. 1144 \ 1157-1158.

¹¹⁹DeRosier et al., ό.π., σελ. 1811.

¹²⁰Αυτό δεν σημαίνει ότι η αντίληψη αυτών των παιδιών δεν λειτουργεί φυσιολογικά. Εξάλλου, τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι τα επιθετικά και τα μη επιθετικά παιδιά που είναι αντικείμενα απόρριψης μπορούν εξίσου καλά να κρίνουν το status άλλων παιδιών. Zakriski et al., ό.π., σελ. 1059.

γεγονός ότι τα επιθετικά παιδιά - αντικείμενο απόρριψης υπερασπίζονται τον εαυτό τους από τα στοιχεία που δείχνουν την αντιπάθεια των συνομηλίκων τους με το να τα διαστρεβλώνουν με ένα τρόπο αυτοπροστασίας¹²¹. Η έλλειψη συνειδητοποίησης των επιθετικών παιδιών σχετικά με την απόρριψή τους συρρικνώνει την πιθανότητα να διορθώσουν τη συμπεριφορά τους ώστε να ξεφύγουν από την κατάσταση απόρριψης, και δεν τα αποτρέπει από το να επαναλαμβάνουν τις συμπεριφορές που τα οδήγησαν και αρχικά στην απόρριψη¹²².

Όταν ένα παιδί γίνει αντικείμενο απόρριψης, υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός παραγόντων που συντελεί στη διατήρηση του status της απόρριψης. Οι προκαταλήψεις που πηγάζουν από τη συγκεκριμένη αρνητική φήμη των ατόμων που έχουν απορριφθεί αναπτύσσονται μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων, έτσι ώστε οι συνομήλικοι να συμπεριφέρονται και να σκέφτονται για τα παιδιά αυτά πιο αρνητικά συγκριτικά με τα άλλα παιδιά. Επίσης, όταν τα παιδιά που έχουν απορριφθεί από την ομάδα συνομηλίκων επιχειρούν να δράσουν πιο θετικά, οι συνομήλικοι αποτυγχάνουν στο να επιβραβεύσουν τις προσπάθειές τους. Ενδιαφέρον είναι το γεγονός, σύμφωνα με την έρευνα της DeRosier et al. (1994)¹²³, ότι ακόμη και όταν τα παιδιά που έχουν απορριφθεί από τους συνομηλίκους τους εισέρχονται σε νέες κοινωνικές καταστάσεις, όπου είναι άγνωστα, γρήγορα επανεγκαθιδρύουν το στάτους της απόρριψης.

Επιπτώσεις

Η απόρριψη από τους συνομηλίκους δεν έχει πάντα τις ίδιες επιπτώσεις σε κάθε περίπτωση, μια και δεν είναι σταθερή κατάσταση χρονικά. Πρέπει να

¹²¹Zakriski et al., ό.π., σελ. 1066.

¹²²Zakriski et al., ό.π., σελ. 1048-1049.

¹²³DeRosier et al., ό.π., σελ. 1800.

λαμβάνεται υπόψιν, όπως και στη θυματοποίηση, η χρονική διάρκεια της απόρριψης και η αμεσότητα. Τα αρνητικά αποτελέσματα της απόρριψης είναι πιο πιθανό να υπάρχουν για τα παιδιά που βιώνουν την απόρριψη σε πιο εκτεταμένο χρονικό διάστημα¹²⁴.

Οι διαστάσεις της απόρριψης από τους συνομηλίκους συνδέεται με προβλήματα στην ακαδημαϊκή εξέλιξη του ατόμου. Η απόρριψη από τους συνομηλίκους δεν είναι απλώς συμπτωματική με τα υποβόσκοντα προβλήματα προσαρμογής. Η προσαρμογή και η απόρριψη επηρεάζουν αμοιβαία η μια την άλλη¹²⁵.

Επίσης, η απόρριψη είναι δείκτης πρόβλεψης ευρύτερων μετέπειτα προβλημάτων. Οι κακές σχέσεις με τους συνομηλίκους είναι ένας παράγοντας που δημιουργεί μεγάλο άγχος στα παιδιά, τόσο αφ' εαυτού, όσο και λόγω της έλλειψης κοινωνικής υποστήριξης, πράγμα που κάνει τα παιδιά πιο ευάλωτα και σε άλλους αγχογενείς παράγοντες¹²⁶.

Από την άλλη, η απόρριψη συνδέεται και με προβλήματα που δημιουργούνται στη συναισθηματική κατάσταση του ατόμου, και μάλιστα με συναισθήματα μοναξιάς και χαμηλής αυτο-εκτίμησης, με τις λιγότερες ευκαιρίες που έχουν τελικά τα παιδιά που υφίστανται απόρριψη για να αναπτύξουν και να εξασκήσουν τις κατάλληλες κοινωνικές ικανότητες¹²⁷, όπως και στη συμπεριφορά¹²⁸.

Αναλύοντας τις παραπάνω διαπιστώσεις με βάση τον προηγούμενο διαχωρισμό σε υπο-ομάδες, διαφαίνεται ότι βρίσκονται σε κίνδυνο για διαφορετικά αρνητικά αποτελέσματα: η απόρριψη σχετική με την επιθετικότητα είναι πιο σταθερή και συσχετίζεται πιο στενά με την παραβατικότητα και την εγκατάλειψη του

¹²⁴DeRosier et al., ό.π., σελ. 1800.

¹²⁵DeRosier et al., ό.π., σελ. 1809.

¹²⁶DeRosier et al., ό.π., σελ. 1800.

¹²⁷DeRosier et al., ό.π., σελ. 1800.

¹²⁸Graham et al., ό.π., σελ. 1143.

σχολείου. Η απόρριψη σχετική με την έλλειψη επιθετικότητας είναι λιγότερο σταθερή και μπορεί να σχετίζεται περισσότερο με την κατάθλιψη, το άγχος και την κοινωνική αποστασιοποίηση¹²⁹. Τέλος, η απόρριψη των παιδιών που είναι τόσο αποστασιοποιημένα, όσο και επιθετικά, φαίνεται να είναι επίσης σταθερή¹³⁰, πράγμα που τελικά επιφέρει τις ίδιες συνέπειες με την ομάδα των επιθετικών παιδιών - αντικείμενο απόρριψης.

To bullying

Ένα από τα μεγάλα προβλήματα που εμφανίζονται κατά τη διαντίδραση των ανθρώπων είναι η αντικοινωνική, πιεστική και επιθετική συμπεριφορά που εκδηλώνουν κάποια άτομα, χωρίς να έχει προκληθεί από τη συμπεριφορά των άλλων ατόμων με τα οποία διαντιδρούν, τουλάχιστον όχι έκδηλα. Αυτή η κατάσταση επιφορτίζει με ένταση τη διαντίδραση και προκαλεί αντιδράσεις οξυμένες και ακραίες, που οπωσδήποτε δεν προάγουν την ομαλότητα και αρμονία των σχέσεων, αντίθετα, οδηγούν στη δημιουργία δυσαρμονίας και περαιτέρω προβλημάτων, τόσο ατομικών, όσο και στις ανθρώπινες, κοινωνικές σχέσεις.

Πιο συγκεκριμένα, όταν διαδραματίζονται καταστάσεις κατά τις οποίες το ένα άτομο είναι επιθετικό απέναντι στο άλλο, και το άλλο υφίσταται καταπίεση, αρνητικότητα και χλευασμό, τότε πρόκειται για bullying από την πλευρά του επιθετικού (bully), και για θυματοποίηση (victimization) από την πλευρά εκείνου που υφίσταται την επιθετικότητα. Με άλλα λόγια, πρόκειται για την άλλη όψη του ίδιου νομίσματος: από τη μια, το bullying είναι ένας υπότυπος επιθετικότητας που δεν έχει προκληθεί, συμβαίνει κατ' επανάληψη και για κάποιο χρονικό διάστημα και

¹²⁹Zakriski et al., ό.π., σελ. 1048.

¹³⁰DeRosier et al., ό.π., σελ. 1811.

διαπράττεται από τον δυνατότερο προς τον πιο αδύναμο¹³¹, χωρίς να πρόκειται απαραίτητα για δύναμη αποκλειστικά σωματική. Αντίστροφα, από την άλλη, σύμφωνα με έναν ορισμό η θυματοποίηση είναι ο ρόλος ή η θέση που καταλαμβάνεται από κάποια παιδιά σε επιθετικές αναμετρήσεις¹³².

Τι γίνεται όμως ακριβώς κατά το bullying; Οι άνθρωποι που το έχουν υποστεί αναφέρουν μεταξύ άλλων ότι γελοιοποιούνταν, κριτικάρονταν, απορρίπτονταν, περιφρονούνταν, και ότι υπονομεύονταν - κυρίως παρουσία άλλων ανθρώπων - ως προς την απόδοσή τους, κυρίως με την έκφραση αμφιβολιών, χωρίς απαραίτητα αυτές οι αμφιβολίες να έχουν εύλογη βάση. Επίσης, αναφέρουν ότι περιθωριοποιούνταν, απομονώνονταν και αποκλείονταν από τα διαδραματιζόμενα, τους μεταχειρίζονταν με διαφορετικό, άνισο τρόπο, τους μείωναν και τους εξευτέλιζαν, τους απειλούσαν και τους εκφόβιζαν, και τους έφερναν σε δύσκολη θέση κατ' εξακολούθηση¹³³. Σύμφωνα μ' αυτά, μπορούμε να πούμε ότι μια παραπλήσια - πλην όμως όχι πέρα για πέρα ακριβής - περιφραστική απόδοση του όρου στα ελληνικά είναι "χλευασμός κι εκφοβισμός".

Το bullying έχει τα ίδια βασικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα σε όλες τις περιπτώσεις, ανεξάρτητα από τις περιστάσεις στις οποίες διαδραματίζεται και τα άτομα που πρωταγωνιστούν. Περιλαμβάνει δηλαδή τον επιθετικό (τον bully), το θύμα, και την επιθετική διάθεση και πράξη. Πέραν αυτών, με μια βαθύτερη ανάλυση, τα χαρακτηριστικά του περιλαμβάνουν την ανισότητα εξουσίας, διαφορικές συναισθηματικές διαβαθμίσεις (το θύμα βρίσκεται σε σύγχυση, ενώ ο bully είναι ψύχραιμος και έχει την κατάσταση υπό έλεγχο), την έλλειψη ενδιαφέροντος από τη

¹³¹Kochenderfer, Becky J., and Garry W. Ladd: "Peer Victimization: Cause Or Consequence of School Maladjustment?", Child Development, Vol. 67, No. 4, August 1996, σελ. 1305.

¹³²Kochenderfer et al., ό.π., σελ. 1305.

¹³³Στο internet site "Bully OnLine", και πιο συγκεκριμένα στη σελίδα <<http://www.successunlimited.co.uk/bully.htm>>.

μεριά του επιθετικού για τις επιπτώσεις της κατάστασης πάνω στο θύμα, την έλλειψη συγκαταβατικότητας του επιθετικού, και τέλος, την επίρριψη ευθυνών για τη διαδραματιζόμενη κατάσταση από τη μεριά του επιθετικού στο θύμα¹³⁴.

Είναι εμφανές, τόσο από τα στοιχεία και τα χαρακτηριστικά που περιλαμβάνει, όσο και από τους διαφορετικούς τύπους του, ότι δεν υπάρχει ηλικιακή διάκριση για το bullying: μπορεί να διαδραματιστεί τόσο κατά τη σχολική ζωή, όσο και κατά τον ενήλικο βίο¹³⁵. Ειδικά όσον αφορά τη σχολική ζωή, αναφέρεται ότι το bullying διαδραματίζεται σε όλα τα σχολεία, ανεξάρτητα από τρίτους παράγοντες, όπως π.χ. η ηλικιακή βαθμίδα. Βέβαια, ευρήματα ερευνών δείχνουν ότι η έκταση του φαινομένου είναι σημαντικά μεγαλύτερη σε μικρότερες ηλικίες παρά σε μεγαλύτερες¹³⁶.

Οι τύποι του bullying

Πέρα από τα βασικά χαρακτηριστικά του bullying, που υφίστανται σε κάθε περίπτωση, υπάρχουν και κάποιες διαφορές, κυρίως ποιοτικές και μορφολογικές, ικανές για να δικαιολογήσουν την ανάλογη ομαδοποίηση, το διαχωρισμό σε υπότυπους και τη σχηματοποίησή τους.

Υπάρχουν πολλοί τύποι bullying: αναφέρονται, μεταξύ άλλων, οι τύποι pressure ή unwitting bullying (bullying ως αποτέλεσμα πίεσεως), client bullying

¹³⁴Στο internet site "Safe Child Program", σελίδα <<http://www.safechild.org/bullies.htm>>.

¹³⁵Αίτιοι είναι οι τύποι του bullying, οι οποίοι αφορούν μόνο τη ζωή των ενηλίκων. Σχετικά με το bullying μεταξύ ενηλίκων, πρβλ. ενδεικτικά και "Bullying: From Backyard to Boardroom", Beyond Bullying Association Inc., Australia 1996, και ειδικά τα κεφάλαια 5 ("Case Studies in Adult Bullying") και 6 ("Psychological Abuse in the Workplace"). Πρβλ. επίσης μεταξύ άλλων και τις έννοιες "domestic bullying", "institutional bullying", που αναφέρονται και αναπτύσσονται στο ίδιο βιβλίο. Internet site, σελίδα: <<http://www.davdig.com/bba/>>.

¹³⁶Kochenderfer et al, ό.π., σελ. 1305.

(πελατειακό bullying), serial bullying (bullying κατά συρροή), secondary bullying (δευτερογενές bullying), pair bullying (bullying με ζευγάρια), και gang bullying (ομαδικό bullying)¹³⁷.

Πιο αναλυτικά, το bullying ως αποτέλεσμα πιέσεως (pressure ή unwitting bullying) είναι ο τύπος κατά τον οποίο το άγχος της στιγμής προκαλεί χειροτέρευση της συμπεριφοράς. Κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα είναι η ευερεθιστικότητα και η οξυθυμία του ατόμου. Όταν το άγχος απομακρύνεται, η συμπεριφορά του ατόμου επανέρχεται στα φυσιολογικά επίπεδα, το άτομο αναγνωρίζει ότι η συμπεριφορά που επέδειξε δεν ήταν κατάλληλη και ενδεχομένως προσπαθεί να επανορθώσει. Αυτός ο τύπος είναι και ο μόνος που μπορεί να συμπεριληφθεί στα στοιχεία της φυσιολογικής συμπεριφοράς των ανθρώπων.

Το πελατειακό bullying (client bullying), όπως φανερώνει και το όνομα, συμβαίνει από τους πελάτες προς τον εργαζόμενο, αλλά και μεταφορικά, π.χ. από τον άρρωστο προς τη νοσοκόμα, από το μαθητή ή \ και τους γονείς προς το δάσκαλο κ.λ.π., ή και το αντίστροφο.

Το bullying κατά συρροή (serial bullying) είναι ο πιο κοινός τύπος bullying, και μάλιστα ο πιο αντιπροσωπευτικός. Εδώ, η πηγή όλων των προβλημάτων και της

¹³⁷Internet site: ό.π. Τα στοιχεία για κάθε τύπο που περιγράφεται προέρχονται από το ίδιο site: "Bully OnLine", σελίδα <<http://www.successunlimited.co.uk/bully.htm>>. Πέραν αυτών των τύπων, αναφέρονται στο ίδιο σημείο και οι τύποι organisational bullying και corporate bullying, που αφορούν τον κόσμο των ενηλίκων. Το organisational bullying είναι ένας συνδυασμός του pressure bullying και του corporate bullying. Συμβαίνει όταν ένας οργανισμός προσπαθεί να προσαρμοστεί στις αλλαγές της αγοράς, πράγμα που περιλαμβάνει μειωμένο εισόδημα, μείωση του προϋπολογισμού και γενικά υπόκειται σε εξωτερικές πιέσεις. Από την άλλη, το corporate bullying συμβαίνει όταν ο εργοδότης εκμεταλλεύεται τους εργαζόμενους με ασυδοσία, γνωρίζοντας ότι ο νόμος είναι αδύναμος και οι θέσεις εργασίας λίγες, δηλαδή χρησιμοποιώντας τα δεδομένα της αγοράς, που αφήνουν τον εργαζόμενο απροστάτευτο από τη διάθεση συσσώρευσης πλούτου του εργοδότη. Κατ' αυτή τη διαδικασία υιοθετούνται συμπεριφορές που παραβαίνουν ακόμη και το νόμο, ή που παρεμβαίνουν στη ζωή των εργαζομένων (π.χ. μη χορήγηση άδειας για λόγους υγείας).

δυσαρμονίας μπορεί να εντοπιστεί σε ένα άτομο. Το άτομο αυτό συνήθως πάσχει από αντικοινωνικότητα. Εκτιμάται ότι ένα άτομο στα 30 είναι "κοινωνιοπαθής" και ανήκει σ' αυτήν την κατηγορία.

Το δευτερογενές bullying (secondary bullying) εμφανίζεται συνήθως όταν υπάρχει ένας serial bully στην περιοχή. Με άλλα λόγια, ο serial bully πρωταγωνιστεί, ενώ οι υπόλοιποι που παρεβρίσκονται και δεν είναι τα θύματα bullying επικυρώνουν αυτή τη συμπεριφορά με το να την επαναλαμβάνουν σε δεύτερο κύμα.

Το bullying με ζευγάρια (pair bullying) διαδραματίζεται με τη συμμετοχή ζευγαριού στη θέση του επιθετικού, όπου ο ένας είναι ο serial bully, ενώ ο άλλος ακούει και παρακολουθεί.

Τέλος, το ομαδικό bullying (gang bullying) διαδραματίζεται με ομάδες¹³⁸, όπου υπάρχει ένας ηγέτης¹³⁹ (ο serial bully) που δίνει την εκκίνηση. Αν είναι εξωστρεφής χαρακτήρας, τότε είναι εύκολα διακριτός, μια και πιθανότατα θα πρωταγωνιστεί. Αν είναι εσωστρεφής χαρακτήρας, θα είναι σιωπηλός και θα βρίσκεται στα μετόπισθεν,

¹³⁸Για περισσότερες λεπτομέρειες σχετικά με τα άτομα και τις ομάδες, αλλά και τις διομαδικές σχέσεις και την κοινωνική επιρροή, πρβλ. Παπαστάμου, Στάμος: "Εγχειρίδιο Κοινωνικής Ψυχολογίας", Οδυσσέας, Αθήνα, 1989, σελ. 142-368.

¹³⁹Όπως αναφέρεται και στην έρευνα της Ελένης Παπούλια (1996), ηγεσία είναι η διαδικασία άσκησης επιρροής που κατευθύνεται προς την επίτευξη κάποιου στόχου. Ηγέτης είναι το πρόσωπο που έχει την υποστήριξη των μελών της ομάδας του και είναι ικανό να επηρεάσει τη συμπεριφορά της χωρίς να επικαλεστεί εξωτερική πηγή εξουσίας, το πρόσωπο που εξασκεί περισσότερη θετική επιρροή στους άλλους απ' ό,τι οι άλλοι σ' αυτό. Με τον όρο "θετική" δηλώνεται ότι η κατεύθυνση της επιρροής είναι αυτή που επιθυμεί ο ηγέτης. Τρεις ομάδες χαρακτηριστικών είναι απαραίτητες για να είναι κάποιος ηγέτης: χαρακτηριστικά που διευκολύνουν την ομάδα να πετύχει τους στόχους της, χαρακτηριστικά απαραίτητα για την καλή λειτουργία της, και χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την ίδια την επιθυμία του ατόμου για αναγνώρισή του από την ομάδα. Παπούλια, Ελένη: "Η Ηγετική Συμπεριφορά των Εφήβων στο Αγροτικό και το Αστικά Περιβάλλον - Κοινωνικο-ψυχολογική Έρευνα", Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, τεύχ. 91, σελ. 106. Πρβλ. και στοιχεία για τον ηγετικό ρόλο από: Γεώργας, ό.π., β' τόμος, σελ. 125-172.

θα παρακολουθεί την εξέλιξη της κατάστασης, και θα έχει αδιαμφισβήτητη την ηγεσία της ομάδας και την πρωτοβουλία.

Τα στοιχεία του bullying

Υπάρχουν έξι στοιχεία σημαντικά στο bullying, καθοριστικά και για τις επιπτώσεις του στα άτομα που μετέχουν: το είδος, η ένταση, η διάρκεια, η πρόθεση, οι αριθμοί ατόμων που εμπλέκονται και το κίνητρο.

Τα είδη του bullying

Εδώ περιλαμβάνεται το bullying με χειρονομίες (gesture bullying), το φραστικό (verbal) bullying, το σωματικό (physical) bullying, το εκβιαστικό (extortion) bullying, και τέλος, το bullying που βασίζεται στον αποκλεισμό (exclusion)¹⁴⁰.

Πιο αναλυτικά, το bullying με χειρονομίες μπορεί φαινομενικά να είναι αβλαβές, αλλά επιδρά εκφοβιστικά για το θύμα, που δεν μπορεί να το αποφύγει, και μπορεί να κάνει λίγα για να το αποτρέψει. Επιπλέον, δεν είναι κάτι που θα τραβήξει την προσοχή άλλων, συμπεριλαμβανομένου και του δασκάλου της τάξης. Ακόμη και αν τραβήξει την προσοχή, πιθανότατα η ερμηνεία που θα αποδοθεί σ' αυτό δεν είναι η ίδια με αυτή που του αποδίδει το άτομο που το υφίσταται.

Το φραστικό bullying μπορεί να προκαλέσει από μεγάλη στενοχώρια μέχρι και ψυχικό τραύμα. Ερέθισμα για την πρόκλησή του μπορεί να αποτελέσουν τα φυσικά χαρακτηριστικά του θύματος. Ευπαθείς ομάδες είναι οι ομάδες των κοριτσιών, των ατόμων με ειδικές ανάγκες, και των παιδιών από άλλες φυλές. Σ' αυτές τις

¹⁴⁰Στοιχεία από: "Bullying: From Backyard to Boardroom", ό.π., Internet site, σελίδα:

<http://www.davdig.com/bba/>, κεφάλαιο 2 (Delwyn Tattum & Eva Tattum: "BULLYING: A Whole School Response").

περιπτώσεις πρόκειται για ρατσισμό, στις πρώτες περιπτώσεις για κοινωνικό, ενώ στην τελευταία για φυλετικό.

Το σωματικό bullying είναι η πιο εμφανής μορφή και η μοναδική που θεωρείται συνήθως bullying από τους ενηλίκους. Βέβαια, στην αρχή και στα πρώτα στάδια, θεωρείται απλώς παιχνίδι.

Κατά το εκβιαστικό bullying αποσπώνται από το θύμα διάφορα αγαθά, είτε αυτά είναι χρήματα, είτε πιο μικρά και απλά πράγματα, όπως το κολατσιό για το διάλειμμα στο σχολείο κ.ά.. Κάθε ανάλογο αντικείμενο δίνει την ευκαιρία στον bully να χρησιμοποιήσει σωματική βία και εκφοβισμό ώστε να εκβιάσει το θύμα προς "πληρωμή".

Το bullying που βασίζεται στον αποκλεισμό είναι συγκαλυμμένη διαδικασία. Ο αποκλεισμός είναι ιδιαίτερα οδυνηρός, μια και διαδραματίζεται από αποκαλούμενους "φίλους", και καταλήγει στην καταστροφή της κοινωνικής ζωής του ατόμου που το υφίσταται. Αυτή η διαδικασία δεν είναι εύκολα αντιληπτή από τρίτους, αλλά και αν υποθεθεί ότι γίνεται αντιληπτή, η παρέμβασή τους σπάνια θα φέρει αποτέλεσμα. Πέραν αυτού, η αντιμετώπιση μιας τέτοιας κατάστασης ακόμη και από το ίδιο το άτομο που την υφίσταται, είναι ιδιαίτερα δύσκολη.

Διαστάσεις του φαινομένου

Η έκταση που λαμβάνει το φαινόμενο αυτό στο σχολείο είναι ιδιαίτερα ανησυχητική. Ένας λόγος για τον οποίο συμβαίνει αυτό είναι ότι τα σχολεία φέρνουν στο ίδιο περιβάλλον μεγάλους αριθμούς παιδιών με διαφορετική προέλευση και υπόβαθρο. Το σχολείο είναι ένας χώρος στον οποίο υπάρχουν αρκετά σημεία που δεν βρίσκονται υπό έλεγχο, και συνεπώς χρησιμεύουν αρκετές φορές στην εξάσκηση συμπεριφορών μη επιθυμητών, και πιο συγκεκριμένα, επιθετικών, όπως το bullying.

Αναφέρεται ότι τα πρώτα ποσοστά σχετικά με την έκταση του φαινομένου στα σχολεία προέρχονται από τη Νορβηγία κατόπιν εθνικής έρευνας το 1983. Με βάση αυτο-συμπληρούμενα ερωτηματολόγια βρέθηκε ότι 15% των μαθητών είχαν εμπλακεί σε καταστάσεις bullying, με 6% εξ αυτών να είναι bullies, και 9% να είναι θύματα. Βέβαια, υπάρχουν και στοιχεία που δείχνουν ότι αυτά τα ποσοστά πιθανότατα υποτιμούν το μέγεθος του προβλήματος. Τοπικές έρευνες μικρής κλίμακας στη Μεγάλη Βρετανία, σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, στις Η.Π.Α., στον Καναδά, στην Αυστραλία και τη Νέα Ζηλανδία παραπέμπουν σε ποσοστά μεγαλύτερα του 20%¹⁴¹.

Το φαινόμενο αυτό δεν αφορά όμως μόνο τις ευρωπαϊκές χώρες. Στην Ελλάδα, φανερώνεται η έκταση του φαινομένου σε συνάρτηση με διάφορες παραμέτρους κατά την έρευνα του Εθνικού Συμβουλίου Νεολαίας (Ε.ΣΥ.Ν.) της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς¹⁴². Πιο αναλυτικά, μεταξύ άλλων, το 60,1% των ερωτηθέντων απαντά καταφατικά στο ερώτημα εάν στη σχολική τους ζωή υπάρχουν εκδηλώσεις βίας. Ποσοστό της τάξεως του 28,4% αναφέρει ότι συμβαίνουν συχνά στο σχολείο τους περιστατικά καταστροφής της ιδιοκτησίας άλλων μαθητών. Το 76,7% δηλώνει ότι έγινε μάρτυρας περιστατικών με βρισιές ή και απειλές μέσα στο σχολείο. Το 57% των ερωτηθέντων δηλώνει ότι έγινε μάρτυρας περιστατικών με αλληλοξυλοδαρμούς μέσα στο σχολείο. Το 82% των μαθητών του δείγματος δηλώνει ότι διαδραματίζονται περιστατικά λεκτικής ή σωματικής βίας μεταξύ συνομηλίκων στο σχολείο, ενώ το 69% δηλώνει την ύπαρξη ανάλογων περιστατικών κατά τα οποία η βία εξασκούνταν από μεγαλύτερα προς μικρότερα παιδιά. Το 29,4% δηλώνει την ύπαρξη ανάλογων περιστατικών μεταξύ Ελλήνων μαθητών και μαθητών άλλων εθνικοτήτων, ενώ το 26,1% αναφέρει την ύπαρξη τέτοιων περιστατικών μεταξύ μαθητών άλλων

¹⁴¹"Bullying: From Backyard to Boardroom", ό.π., κεφάλαιο 2 (Delwyn Tattum & Eva Tattum:

"BULLYING:...", ό.π.).

¹⁴²Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας (Ε.ΣΥ.Ν.) - Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, "Φαινόμενα Βίας Στη Σχολική Ζωή", Οκτώβριος - Νοέμβριος 1999.

εθνικοτήτων. Όλα τα περιστατικά που αναφέρονται είναι ενδεικτικά για την ύπαρξη bullying στα ελληνικά σχολεία.

Επιπτώσεις

Οπωσδήποτε, το bullying επιφέρει επιπτώσεις τόσο γι αυτόν που το υφίσταται, με άλλα λόγια το θύμα, όσο και γι αυτόν που το διαπράττει, ή αλλιώς τον bully.

Οι bullies είναι συνήθως παιδιά που έχουν υποστεί τα ίδια κακοποίηση, ή επιθετικότητα και χλευασμό. Μπορεί να είναι παιδιά με κοινωνικές ικανότητες χαμηλής ποιότητας, ή που δεν μπορούν να εκπληρώσουν τις προσδοκίες που έχουν οι γονείς τους ή το σχολείο τους γι αυτά. Ο λόγος για τον οποίο αντιδρούν έτσι είναι ώστε να νιώσουν επαρκείς και επιτυχείς, προκειμένου να εκτονώσουν τα δικά τους αισθήματα αδυναμίας¹⁴³.

Υπάρχει μεγάλη πιθανότητα για τους μαθητές που είναι επιθετικοί απέναντι στους συνομηλίκους τους και τους κακοποιούν, να υιοθετήσουν και άλλες επιθετικές και αντικοινωνικές συμπεριφορές στα πλαίσια του σχολείου, όπως για παράδειγμα να αναστατώνουν τη ροή του μαθήματος, να μεταχειρίζονται άσχημα το προσωπικό του σχολείου και να προβαίνουν σε βανδαλισμούς και μικροκλοπές¹⁴⁴. Επίσης, συχνά εγκαταλείπουν το σχολείο πριν να το ολοκληρώσουν¹⁴⁵.

¹⁴³Στο internet site "Safe Child Program", σελίδα <<http://www.safechild.org/bullies.htm>>.

¹⁴⁴"Bullying: From Backyard to Boardroom", ό.π., κεφάλαιο 2 (Delwyn Tattum & Eva Tattum: "BULLYING:...", ό.π.). Πρβλ. και τα ποσοστά που αναφέρονται στις αντίστοιχες κατηγορίες στην έρευνα του Ε.Σ.Υ.Ν. - Γ.Γ. Νέας Γενιάς, ό.π.: 67,3% αναφέρουν περιστατικά συχνής καταστροφής κτηριακής υποδομής, 69,9% αναφέρουν περιστατικά συχνής καταστροφής εξοπλισμού, 34,7% αναφέρουν την ύπαρξη περιστατικών βίας, λεκτικής ή σωματικής μεταξύ μαθητών και καθηγητών και 21,6% μεταξύ μαθητών και του υπολοίπου μη διδακτικού προσωπικού.

¹⁴⁵"Bullying and Victimization - Prevention and Intervention", Metropolitan Separate School Board, Psychology Department, 1997-1998, σελ. 8.

Έρευνες αποδεικνύουν τη συνέχεια στην πορεία της ζωής: η παρουσία επιθετικότητας και επιθετικής συμπεριφοράς κατά τη νεαρή ηλικία συνδέεται με την εγκληματικότητα μετέπειτα, στην ενηλικίωση¹⁴⁶. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα της έρευνας των Sampson και Laub (1990) δείχνουν ότι η παραβατική συμπεριφορά κατά τη νεανική ηλικία ή και η άτυπη επιθετική συμπεριφορά έχει σημαντική σχέση με τη μετέπειτα εγκληματικότητα των ατόμων, ή ακόμη και με τη δυσπροσαρμοστικότητα στην οικονομική, εργασιακή, εκπαιδευτική, οικογενειακή σφαίρα¹⁴⁷.

Η θυματοποίηση (victimization) ή η άλλη όψη του bullying

Η θυματοποίηση είναι μια μορφή σχέσης συνομηλίκων διακριτή από την αποδοχή, την απόρριψη και τη φιλία μεταξύ των συνομηλίκων. Ορίζεται σαν μια σχέση κατά την οποία τα παιδιά εκτίθενται σε διαδικασίες όπως η παρενόχληση ή η κακοποίηση, κάτι που με τη σειρά του προάγει συναισθηματικές, εσωτερικές καταστάσεις όπως η ανασφάλεια, η έλλειψη εμπιστοσύνης, το αίσθημα φόβου κ.ά.¹⁴⁸.

Πιο αναλυτικά, η θυματοποίηση είναι ένας τύπος σχέσης κατά τον οποίο τα παιδιά γίνονται συχνά στόχος από τους συνομηλίκους τους για φραστική ή \ και σωματική επιθετικότητα ή άλλες μορφές κακοποίησης. Κάποιοι ερευνητές ορίζουν τη θυματοποίηση σαν το ρόλο που καταλαμβάνουν τα παιδιά όταν υφίστανται bullying

¹⁴⁶Sampson, Robert J., and John H. Laub: "Crime and Deviance Over the Life Course: The Salience of Adult Social Bonds", American Sociological Review, Vol. 55, October 1990, σελ. 610.

¹⁴⁷Sampson et al., ό.π., σελ. 616, αλλά και: Hagan, John: "Defiance and Despair: Subcultural and Structural Linkages Between Delinquency and Despair in the Life Course", Social Forces, Vol. 76, No. 1, September 1997, σελ. 120 σχετικά με τη σύνδεση παραβατικότητας και μετέπειτα αποτυχίας ή προβλημάτων στην επαγγελματική αποκατάσταση και επιτυχία.

¹⁴⁸Ladd et al., ό.π., σελ. 1181-1182.

από τους συνομηλίκους τους. Άλλοι ερευνητές ορίζουν τη θυματοποίηση ευρύτερα, σαν μια μορφή κακοποίησης κατά την οποία τα παιδιά είναι συχνά οι αποδέκτες των επιθετικών συμπεριφορών των συνομηλίκων τους. Σε οποιαδήποτε περίπτωση, η θυματοποίηση υπονοεί ότι τα παιδιά εκτίθενται συχνά σε διαντιδράσεις κακοποίησης, και αυτή η μορφή σχέσης έχει υποτεθεί ότι υποσκάπτει το αίσθημα εμπιστοσύνης των παιδιών προς τους συνομηλίκους, και της ασφάλειας μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Η θυματοποίηση μπορεί να σχετιστεί με διάφορες μορφές σχολικής δυσπροσαρμοστικότητας. Το αίσθημα της έλλειψης εμπιστοσύνης και του φόβου προς τους συμμαθητές μπορεί να είναι η αιτία για να αποσύρονται τα θυματοποιημένα παιδιά από τις διαντιδράσεις των συνομηλίκων ή να απομονώνονται από τις κοινωνικές και σχολικές δραστηριότητες στο σχολείο¹⁴⁹.

Τα ευρήματα της έρευνας των Ladd et al. (1997)¹⁵⁰ δείχνουν ότι δεν υφίστανται όλα τα θυματοποιημένα παιδιά απόρριψη, και το αντίστροφο, δηλαδή δεν είναι όλα τα παιδιά που υφίστανται απόρριψη και θυματοποιημένα.

Υπάρχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ των παιδιών που θυματοποιούνται. Μεταξύ αυτών συγκαταλέγονται και η χαμηλή αυτο-εκτίμηση, η ανασφάλεια, η έλλειψη κοινωνικών ικανοτήτων, η έλλειψη ικανότητας να υπερασπίσουν τον εαυτό τους και τη θέση τους, και η ευκολία να πέσουν σε συναισθηματική διαταραχή. Φαίνεται ότι ορισμένα παιδιά προκαλούν τη θυματοποίησή τους με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς τους¹⁵¹.

¹⁴⁹Ladd et al., ό.π., σελ. 1184.

¹⁵⁰Ladd et al., ό.π., σελ. 1193.

¹⁵¹Στο internet site "Safe Child Program", σελίδα <<http://www.safechild.org/bullies.htm>>.

Το θύμα

Τα παιδιά που θυματοποιούνται παρουσιάζουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά, όπως, μεταξύ άλλων, ότι είναι υποτακτικά, συναισθηματικά απορρυθμισμένα, έχουν έλλειψη χιούμορ και δεν έχουν αναπτύξει επαρκώς τις προ-κοινωνικές τους ικανότητες. Όλα αυτά, κατά κάποιον τρόπο, "προκαλούν" την κακή μεταχείριση από τους συνομηλίκους τους. Πέρα από αυτά τα εσωτερικά προβλήματα, κάποια θυματοποιημένα παιδιά παρουσιάζουν και εξωτερικευμένα προβλήματα, όπως διασπαστικότητα, μάταιη επιθετικότητα, τάσεις για κλοπή και ανειλικρίνεια¹⁵².

Τα θυματοποιημένα παιδιά μπορούν και να ομαδοποιηθούν σε δυο μεγάλες κατηγορίες: τα επιθετικά θύματα, και τα μη επιθετικά \ παθητικά θύματα. Πιο αναλυτικά, ένα μικρό ποσοστό παιδιών - θυμάτων επιδεικνύουν προκλητική και επιθετική συμπεριφορά. Τα επιθετικά θύματα έχουν αναγνωριστεί επανειλημμένα από αρκετούς ερευνητές σαν ομάδα υψηλού κινδύνου. Ωστόσο λίγα είναι γνωστά γι αυτήν την ομάδα και για τους τρόπους κατά τους οποίους διαφέρουν από τα άλλα θύματα που δεν είναι επιθετικά, όπως και από τα άλλα επιθετικά παιδιά, που δεν έχουν θυματοποιηθεί. Υπάρχουν στοιχεία ότι τα επιθετικά θύματα χαρακτηρίζονται από ένα μοτίβο συμπεριφοράς που κυριαρχείται από υπερβολή και συναισθηματική αρρυθμία. Με βάση σχετικές έρευνες, φαίνεται ότι τα επιθετικά θύματα είναι ευερέθιστα, όπως και ότι τα παιδιά που είναι επιρρεπή σε επιδείξεις θυμού ή κυκλοθυμίας συχνά εντοπίζονται σαν στόχοι για προσβλητική απόρριψη και κακομεταχείριση από τους συνομηλίκους τους. Από την άλλη, οι μη θυματοποιημένοι επιθετικοί, έχουν την τάση να επιδεικνύουν όχι συμπεριφορά τέτοιας φύσεως, αλλά πιο οργανωμένη και προσανατολισμένη προς ένα στόχο επιθετική συμπεριφορά, πράγμα που αποτελεί και την ειδοποιό διαφορά μεταξύ αυτών των δυο ομάδων. Μάλιστα, μπορεί να

¹⁵²Finnegan et al., ό.π., σελ. 1076.

χρησιμοποιήσουν την επιθετική συμπεριφορά σαν εργαλειακή στρατηγική προκειμένου να πετύχουν την απόκτηση κάποιας θέσης ή αντικειμένου¹⁵³.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα του Schwartz et al. (1997) με έμφαση στα επιθετικά θύματα. Τα ευρήματα της έρευνας αυτής έδειχναν ότι το προσχολικό ιστορικό επιθετικών θυμάτων περιλάμβανε εμπειρίες με σκληρά και αποδιοργανωμένα σπιτικά περιβάλλοντα, που πιθανά μεταχειρίζονταν την κακοποίηση. Η διαντίδραση μητέρας και παιδιού σ' αυτά τα σπίτια χαρακτηριζόταν από εχθρότητα και από γονεϊκή συμπεριφορά πολύ περιοριστική ή πολύ τιμωρητική. Επίσης, οι συγκρούσεις μεταξύ των μητέρων και των συζύγων \ συντρόφων τους ήταν προφανείς. Ένα ανησυχητικό χαρακτηριστικό του προϊστορικού αυτών των παιδιών ήταν η συχνή τους έκθεση σε βία στο σπίτι και η εμπειρία τους σαν αντικείμενο σωματικής κακοποίησης. Με βάση τα στοιχεία βγήκε το συμπέρασμα ότι το 38% των αγοριών είχε κακοποιηθεί σωματικά είτε από τους γονείς, είτε από άλλους ενηλίκους. Φάνηκε δηλαδή ότι οι γονείς είχαν την τάση να υιοθετούν σωματικά επιθετικές τακτικές κατά τις συγκρούσεις με τα παιδιά τους. Επίσης, όκηνές σωματικής βίας μεταξύ των ενηλίκων εκτυλλίσσονταν σχετικά συχνά μπροστά στα παιδιά¹⁵⁴.

Πάντα σύμφωνα με την έρευνα του Schwartz et al. (1997), διαφορετικοί κοινωνικοποιητικοί μηχανισμοί φαίνεται να λειτουργούν για τους μη θυματοποιημένους επιθετικούς. Όπως φαίνεται από αυτή τη μελέτη, οι μη θυματοποιημένοι επιθετικοί ήταν εκτεθειμένοι, αλλά όχι θύματα, συγκρούσεων και βίας στο σπίτι. Με άλλα λόγια, το περιβάλλον στο σπίτι κατά την πρώιμη ηλικία τους ενσωμάτωνε την παρατήρηση συγκρούσεων και επιθετικότητας μεταξύ ενηλίκων. Έτσι φαίνεται ότι οι μη θυματοποιημένοι επιθετικοί είναι παιδιά που είχαν την ευκαιρία να μάθουν την επιθετική συμπεριφορά δι' αντιπροσώπου. Η έκθεση

¹⁵³Schwartz et al., ό.π., σελ. 665.

¹⁵⁴Schwartz et al., ό.π., σελ. 672.

αυτών των παιδιών σε επιθετικά πρότυπα συμπεριφοράς ήταν μεγαλύτερη απ' ό,τι για τα άλλα παιδιά, με τη διαφορά ότι δεν εκτίθονταν σε ανοιχτή βία μεταξύ του ζευγαριού, παρά μόνο σε συγκρούσεις¹⁵⁵.

Οι διαφορές στην κοινωνικοποίηση μεταξύ των επιθετικών θυμάτων και των μη θυματοποιημένων επιθετικών παιδιών οδηγούν στη διαπίστωση ότι οι εμπειρίες θυματοποίησης και σκληρής μεταχείρισης μεταξύ των ενηλίκων από νωρίς συντελούν στο να αποδιοργανώσουν συναισθηματικά το παιδί, οδηγώντας αργότερα σε υπερδραστήριο θυμό και θυματοποίηση από συνομήλικους. Η παρατήρηση της βίας μεταξύ των ενηλίκων μπορεί να εκθέσει ένα παιδί σε επιθετική συμπεριφορά, αλλά μόνο η εμπειρία της βίας εκθέτει ένα παιδί στο συνδυασμένο πρόβλημα της επιθετικής συμπεριφοράς και της θυματοποίησης από συνομήλικους¹⁵⁶.

Μια ομοιότητα μεταξύ των ομάδων των επιθετικών θυμάτων και των μη θυματοποιημένων επιθετικών παιδιών ήταν ότι και οι δυο προέρχονταν από τις χαμηλότερες κοινωνικοοικονομικές τάξεις. Οι οικονομικές δυσκολίες της οικογένειας ήταν ένας παράγοντας που προέβλεπε την επιθετική συμπεριφορά¹⁵⁷.

Τα μη επιθετικά θυματοποιημένα παιδιά είναι μια ομάδα για την οποία είναι δύσκολο να εξιχνιαστεί ποια είναι η επίδραση της οικογένειας που συντελεί στη μετέπειτα επιλογή τους από τους συνομήλικους τους για θύματα. Στην παραπάνω έρευνα, δεν βρέθηκαν συστηματικές διαφορές μεταξύ των μη επιθετικών θυμάτων και των κανονικών παιδιών. Δεν βρέθηκαν στοιχεία που να δείχνουν ότι οι γονείς ασκούσαν συγκεκριμένου είδους συμπεριφορά, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι κατά τη διεξαγωγή της έρευνας είχαν συμπεριληφθεί όλες οι δυνατές παράμετροι¹⁵⁸. Η υπερπροστατευτικότητα των γονέων και η προσκόλληση του παιδιού στους γονείς

¹⁵⁵Schwartz et al., ό.π., σελ. 672-673.

¹⁵⁶Schwartz et al., ό.π., σελ. 673.

¹⁵⁷Schwartz et al., ό.π., σελ. 673.

¹⁵⁸Schwartz et al., ό.π., σελ. 672.

του είναι παράγοντες που συντελούν στη μετέπειτα θυματοποίηση του παιδιού. Πιθανόν να είναι εκείνοι οι παράγοντες που οδηγούν στη διαμόρφωση μιας μη επιθετικής συμπεριφοράς στο θυματοποιημένο παιδί.

Σύμφωνα με μια άλλη ανάλυση, οι οικογενειακές σχέσεις που παρεμποδίζουν την ανάπτυξη των συνάρτηση με το φύλο αναμενόμενων κοινωνικών ικανοτήτων των παιδιών, τοποθετούν τα παιδιά σε κίνδυνο για θυματοποίηση από συνομηλίκους. Έχει σημειωθεί ότι αναμένονται συγκεκριμένες κοινωνικές ικανότητες από αγόρια και από κορίτσια, ειδικά κατά την προ-εφηβική περίοδο και την εφηβεία. Για τα αγόρια, η επίτευξη της αυτονομίας και της διεκδίκησης, ειδικά στην ομάδα των συνομηλίκων είναι εξέχουσας σημασίας, και για τον ίδιο, και για τους άλλους. Για τα κορίτσια, η επίτευξη σύνδεσης και επικοινωνίας μέσα σε κοντινές σχέσεις είναι που εξέχει. Όταν οι γονείς εμποδίζουν την ανάπτυξη των ικανοτήτων που αναμένονται από κάθε φύλο, το παιδί δεν αναπτύσσει αυτές τις ικανότητες, που όμως προσδίδουν αξία σε ένα μέλος της ομάδας συνομηλίκων, καθίσταται ευπαθές στην ανάπτυξη αντιλήψεων περί του εαυτού του ότι είναι ανεπαρκές και ανίκανο, και μάλιστα καταλήγει στο να συμπεριφέρεται με τρόπο που προκαλεί την κακοποίηση και την εκμετάλλευση από επιθετικούς συνομηλίκους¹⁵⁹.

Πέραν αυτών, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η υπερπροστατευτική συμπεριφορά της μητέρας, ειδικά σε συνδυασμό με τη μικρή σχέση του παιδιού με τον πατέρα, έχει θετική σχέση με την επιλογή του παιδιού ως θύματος από τους συνομηλίκους του. Ειδικά σε σχέση με τα αγόρια, κατά την έρευνα της Finnegan et al. (1998) η υπερπροστατευτικότητα της μητέρας ήταν παράγοντας πρόβλεψης της θυματοποίησης του αγοριού στο σχολείο από συνομήλικους. Η πιθανότερη ερμηνεία είναι ότι η υπερπροστατευτικότητα μάλλον είναι εμπόδιο στην ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων, όπως η ανεξαρτησία και η διεκδίκηση, ικανότητες που απολαμβάνουν

¹⁵⁹Finnegan et al., ό.π., σελ. 1077.

εκτίμηση από τους άρρενες συνομηλίκους, και που είναι αναγκαίες για να υπερασπίσουν τα αγόρια τη θέση τους στην ιεραρχία της κυριαρχίας, και για να τους δώσουν μια αίσθηση αυτοπεποίθησης και επάρκειας στην ομάδα τους των συνομηλίκων¹⁶⁰.

Όσον αφορά τα κορίτσια, η θυματοποίηση από τους συνομηλίκους σχετιζόταν με την πρόσληψη της συμπεριφοράς της μητέρας σαν εχθρική και απορριπτική, γονεϊκή συμπεριφορά που πιθανότατα απειλεί την ανάγκη των κοριτσιών για επικοινωνία \ επαφή και παρεμποδίζει την ανάπτυξη των κοινωνικών ικανοτήτων που απολαμβάνουν μεγάλης εκτίμησης στην ομάδα των κοριτσιών και είναι απαραίτητες, προκειμένου να καλλιεργήσουν αποτελεσματικά κοντινή επαφή με άλλους ανθρώπους. Τα κορίτσια που έχουν έλλειψη στην ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων μπορεί να προκαλούν τη γελοιοποίηση και την κακομεταχείρισή τους. Είναι επίσης πιθανό, ως αποτέλεσμα αυτής της έλλειψης, να έχουν αισθήματα ανεπάρκειας, και να συμβάλλουν μ' αυτόν τον τρόπο οι ίδιες στη θυματοποίησή τους. Η απειλητική γονεϊκή συμπεριφορά μπορεί να προκαλέσει στα κορίτσια την ανάπτυξη εξωτερικευμένων αντιδράσεων σε συγκρούσεις που μεταφέρονται και στη διαντίδραση με τους συνομηλίκους, και έτσι επομένως να προκαλούν τη θυματοποίηση. Τέλος, είναι επίσης πιθανό η μητρική απειλή να προκαλεί στα κορίτσια το αίσθημα μελαγχολίας, ανικανότητας ή άγχους.¹⁶¹

Η διαδικασία της θυματοποίησης

Για πολλά παιδιά, η διαδικασία της θυματοποίησης από συνομηλίκους ξεκινά από μικρή ηλικία και είναι σύνθητες φαινόμενο σε ομάδες συνομηλίκων που έχουν σχηματιστεί πρόσφατα, όπως στο νηπιαγωγείο. Αναφέρεται ότι το νηπιαγωγείο είναι

¹⁶⁰Finnegan et al., ό.π., σελ. 1082.

¹⁶¹Finnegan et al., ό.π., σελ. 1082.

ίσως το χρονικό σημείο κατά το οποίο εγκαθίστανται η ποιότητα επιθετικού και θύματος ως χαρακτηριστικό γνώρισμα του ατόμου. Στα πρώτα στάδια σχηματισμού της ομάδας, τα παιδιά κατευθύνουν επιθετική συμπεριφορά σε μια ποικιλία στόχων. Καθώς μαθαίνουν τις αντιδράσεις των συνομηλίκων τους, τα "υποψήφια θύματα" γίνονται λιγότερα και η επιλογή των θυμάτων πιο σταθερή. Σύμφωνα με την έρευνα των Kochenderfer και Ladd (1996), μια σεβαστή μερίδα παιδιών του νηπιαγωγείου φαίνεται πως έχουν εκτεθεί σε θυματοποίηση - το 20,5% του δείγματος από μέτρια έως υψηλού επιπέδου θυματοποίηση. Ωστόσο, για πολλά από τα παιδιά της έρευνας η θυματοποίηση δεν ήταν μια σταθερή εμπειρία. Λιγότερο από το 9% ήταν μόνιμα θύματα θυματοποίησης¹⁶².

Επιπτώσεις για το θυματοποιημένο παιδί

Συνοπτικά, η θυματοποίηση σχετίζεται με ένα ευρύ φάσμα προβλημάτων, όπως κατάθλιψη, αγωνία, χαμηλή αυτο-εκτίμηση, μοναξιά, κακή απόδοση, και έλλειψη φίλων. Αυτές οι καταστάσεις μπορούν να αφήσουν ουλές και τεράστια κατάλοιπα στις προσωπικότητες των παιδιών που τις υφίστανται¹⁶³. Υπάρχουν επίσης στοιχεία που αποδεικνύουν ότι τα θυματοποιημένα παιδιά είναι σε κίνδυνο για μια ποικιλία προβλημάτων προσαρμογής: τα θυματοποιημένα παιδιά είναι πιο αγχώδη και ανασφαλή, έχουν χαμηλότερη αυτο-εκτίμηση και είναι πιο πιθανό να είναι μελαγχολικά. Επίσης, φαίνεται πως έχουν μεγαλύτερη δυσκολία προσαρμογής στο

¹⁶²Kochenderfer et al., ό.π., σελ. 1314.

¹⁶³Finnegan et al., ό.π., σελ. 1076.

σχολείο¹⁶⁴: είναι πιο μοναχικά, λιγότερο ευτυχισμένα στο σχολείο, και τους αρέσει λιγότερο το σχολείο¹⁶⁵.

Πιο αναλυτικά, τα ευρήματα της έρευνας του Ladd et al. (1997) υποδεικνύουν ότι οι εμπειρίες που έχουν τα παιδιά κατά τις σχέσεις κακοποίησης από τους συνομηλίκους μπορεί να είναι μοναδικές στην ικανότητα να υποθάλπουν αισθήματα μοναξιάς. Πέρα από την υποστήριξη που προέρχεται από τις φιλίες, ή τα συναισθήματα αποκλεισμού που προέρχονται από τη χαμηλή αποδοχή, η ανοιχτά άσχημη συμπεριφορά από τους συνομηλίκους, με άλλα λόγια η επιθετικότητα, μπορεί να υπονομεύσει την εμπιστοσύνη των παιδιών στους συμμαθητές τους και να εντατικοποιήσει τα αισθήματα μοναξιάς ή αποξένωσης από τους συνομηλίκους. Ο φόβος και η έλλειψη εμπιστοσύνης για τους συνομηλίκους μπορεί επίσης να σχετιστεί με τις κοινωνικές ικανότητες των θυματοποιημένων παιδιών και να παρεμποδίσει το σχηματισμό άλλων δεσμών, που θα μπορούσαν να βοηθήσουν στο μετριασμό των αισθημάτων της μοναξιάς και της κοινωνικής αποξένωσης. Τέλος, φυσικό είναι τα παιδιά που έχουν αρνητικές εμπειρίες από τους συνομηλίκους τους να είναι δυσαρεστημένα με τις κοινωνικές περιστάσεις στις οποίες ζουν, και να αναπτύξουν αρνητικά αισθήματα και αντιλήψεις για τους συμμαθητές τους¹⁶⁶.

Επιπλέον, σύμφωνα με τα ευρήματα πολλών ερευνών, η θυματοποίηση από συνομηλίκους είναι προάγγελος προβλημάτων προσαρμογής στο σχολείο. Οι εμπειρίες που σχετίζονται με τη θυματοποίηση από τους συνομηλίκους οδηγούν τα παιδιά να αναπτύξουν πιο αρνητικά συναισθήματα για το σχολείο. Τα παιδιά που απολαμβάνουν την αποδοχή της πλειοψηφίας των συμμαθητών τους είναι πιο πιθανό να έχουν μια αίσθηση ότι συνυπολογίζονται, και συνεπώς να έχουν κίνητρα, αλλά και

¹⁶⁴Η σχολική προσαρμογή ορίζεται σαν ο βαθμός κατά τον οποίο τα παιδιά αισθάνονται άνετα, να ενδιαφέρονται και ότι είναι επιτυχή στο σχολικό περιβάλλον. Ladd et al., ό.π., σελ. 1183.

¹⁶⁵Kochenderfer et al., ό.π., σελ. 1305.

¹⁶⁶Ladd et al., ό.π., σελ. 1194.

πιο συχνές ευκαιρίες για να ασχοληθούν με σχολικές εργασίες σε συνεργασία με τους συνομήλικους. Αντίστροφα, τα παιδιά που γενικά αντιπαθούνται από τους συνομήλικους τους, συνυπολογίζονται και έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν σε ομαδικές εργασίες σε αισθητά μικρότερο επίπεδο. Αποτέλεσμα είναι να παρουσιάζουν σταδιακά χαμηλότερα επίπεδα σχολικής απόδοσης¹⁶⁷.

Ας σημειωθεί ότι τα προβλήματα προσαρμογής στο σχολείο σχετίζονται ισχυρά με το χρονικό διάστημα για το οποίο διαρκεί η θυματοποίηση, πλην όμως δεν περιορίζονται σ' αυτό. Μπορεί να αναδυθούν άλλες δυσκολίες προσαρμογής σε κάποια άλλη στιγμή, αργότερα. Επιπροσθέτως, οι δυσκολίες προσαρμογής στο σχολείο αναδύονταν καθώς αυξανόταν η έκθεση των παιδιών στη θυματοποίηση¹⁶⁸. Με άλλα λόγια, τόσο η διάρκεια, όσο και η ένταση της θυματοποίησης είναι παράγοντες καθοριστικοί για τις επιπτώσεις που θα έχει η διαδικασία της θυματοποίησης στο άτομο που την υφίσταται.

Επιπτώσεις για τους μάρτυρες

Οι συνομήλικοι αναλαμβάνουν πολλούς ρόλους σε καταστάσεις bullying. Μπορούν να είναι συμμετοχοί δράστες, απλοί υποστηρικτές ή κοινό, αλλά σπάνια παρεμβαίνουν για την εκτόνωση της κατάστασης. Αναφέρεται ότι κατά το 85% του χρόνου της αναμέτρησης συμμετέχουν με διάφορους ρόλους και άλλα παιδιά. Επίσης, το 80-90% των παιδιών αναφέρουν ότι είναι δυσάρεστο να παρακολουθούν καταστάσεις bullying, ωστόσο, παρακολουθήσεις δείχνουν ότι ελάχιστα παιδιά πράγματι παρεμβαίνουν¹⁶⁹.

¹⁶⁷Ladd et al., ό.π., σελ. 1195.

¹⁶⁸Kochenderfer et al., ό.π., σελ. 1314-1315.

¹⁶⁹Pratt, Laura: "Big bad Bully", in: "OWL Canadian Family", March 1997, σελ. 56.

Η διαδικασία του bullying και της θυματοποίησης επιφέρει συνέπειες και για αυτούς που είναι μάρτυρες τέτοιων καταστάσεων, όσο υπερβολικό κι αν φαίνεται αυτό. Πιο συγκεκριμένα, η παρακολούθηση της επιθετικότητας και των συναισθημάτων που δημιουργούνται σ' αυτόν που την υφίσταται, προκαλεί μεγάλη συναισθηματική διαταραχή στο μάρτυρα. Τίθεται ένα ηθικό δίλημμα: αν θα πρέπει να προστρέξει προς βοήθεια του θύματος, ή να παραμείνει μάρτυρας. Η πίεση που προέρχεται από την ομάδα των συνομηλίκων, σε συνδυασμό με το φόβο μήπως καταλήξουν οι ίδιοι θύματα, οδηγεί τα λιγότερο επιθετικά παιδιά - μάρτυρες στο να συμμετέχουν στο ομαδικό bullying. Με άλλα λόγια, η σύγχυση, η αναποφασιστικότητα και ο φόβος οδηγεί τα παιδιά που είναι μάρτυρες στο να συμμετέχουν ενεργά σε μια κατάσταση που δεν είναι συμβατή με την ηθική τους. Καταλήγουν να διαπράττουν αυτό που κατακρίνουν ως μάρτυρες από φόβο. Επίσης, τα παιδιά - μάρτυρες πολλές φορές φοβούνται να μιλήσουν με τους ενήλικες (γονείς, δασκάλους κ.λπ.) για τις εμπειρίες τους και τα άγχη τους. Φανερό είναι ότι τα συναισθήματα φόβου, αγωνίας και άγχους, όπως και η αναποφασιστικότητα, η σύγχυση και έλλειψη αυτοεκτίμησης αφήνουν το στίγμα τους, πιθανότατα για όλη τη ζωή τους. Τέλος, κατ' επέκταση μια ακόμη συνέπεια του bullying είναι η αρνητική του επίδραση στο γενικότερο κλίμα της τάξης, όλου του σχολείου, μέχρι και της γειτονιάς¹⁷⁰.

Συμπεράσματα

Στην ανάλυση που προηγήθηκε έγινε προσπάθεια για σφαιρική εξέταση των διαπροσωπικών σχέσεων στο άμεσο περιβάλλον ενός παιδιού. Έγινε όμως φανερό ότι

¹⁷⁰"Bullying and Victimization", ό.π., σελ. 9.

κάτι τέτοιο δεν είναι εφικτό στα περιορισμένα πλαίσια μιας εργασίας. Κατά συνέπεια, η ανασκόπηση των διαπροσωπικών σχέσεων περιορίστηκε στις πιο βασικές παραμέτρους.

Οι πολυποίκιλες σχέσεις που υπάρχουν στη ζωή ενός παιδιού αφήνουν το στίγμα τους και ουσιαστικά διαμορφώνουν τη συμπεριφορά και την προσωπικότητά του. Τα επιμέρους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του παιδιού, όπως και οι συγκυρίες, αλλά και οι καταστάσεις που απορρέουν από τη διαπλοκή των ατόμων στο περιβάλλον του παιδιού, είναι μεταξύ άλλων οι παράγοντες που οδηγούν στη διαμόρφωση των επιμέρους λεπτομερειών στη συμπεριφορά του κάθε ατόμου. Ωστόσο, είναι αξιοσημείωτο ότι οι παράμετροι του σχολείου, της οικογένειας, και των διαπροσωπικών σχέσεων με το δάσκαλο, τους γονείς, και τους συνομήλικους είναι οι πιο καθοριστικές.

Για την γένεση και διατήρηση καταστάσεων χλευασμού και εκφοβισμού μεταξύ των συνομηλίκων απαιτείται μια προεργασία, ένα υπόστρωμα που προετοιμάζει το έδαφος και αποτελεί και το υπόβαθρο. Η αντιμετώπιση της κατάστασης λοιπόν απαιτεί αρχικά τη συνειδητοποίηση των διαστάσεών της, και την ανάληψη δράσεων που δεν θα επικεντρώνονται σε μεμονωμένες περιπτώσεις. Κάτι τέτοιο θα ήταν μάλλον αποτυχημένη προσέγγιση. Αντίθετα, θα πρέπει να επεμβαίνουν κάθετα, στο σύνολο των παραμέτρων που υποθάλλουν τέτοιες συμπεριφορές. Κάτι τέτοιο είναι μάλιστα ουσιαστικής σημασίας, ειδικά από τη στιγμή που η ανασκόπηση των επιπτώσεων τέτοιου είδους "αναμετρήσεων" φανερώνει ότι είναι πολύ σοβαρές και παραπλήσιες, τόσο για το θύμα, όσο και για τον επιθετικό (bully), αλλά και για τον κοινωνικό περίγυρο, τόσο σε ατομικό, όσο και σε ευρύτερο επίπεδο.

ΜΕΡΟΣ Γ'

Η πρόληψη ως αντιμετώπιση

Οι σκέψεις και οι προτάσεις για την αντιμετώπιση καταστάσεων bullying και γενικότερα επιθετικότητας και μη ανεκτικότητας στα παιδιά εκτείνονται σε ένα ευρύ πεδίο. Ξεκινώντας από την οικογένεια και τη λειτουργία της, περνώντας από το σχολείο και το ρόλο του και καταλήγοντας στη λειτουργία της ομάδας συνομηλίκων, έχουν διατυπωθεί τόσο χρήσιμες συμβουλές διαπαιδαγώγησης και διαχείρισης δυσάρεστων καταστάσεων, όσο και άρτια προγράμματα παρέμβασης.

Ειδικότερα για την οικογένεια και τους γονείς, η ανάλυση που προηγήθηκε κατέδειξε ότι ο ρόλος που κατέχουν στη διαμόρφωση και εγκατάσταση συμπεριφορών που δεν διέπονται από τις αναμενόμενες κοινωνικές ικανότητες είναι μεγάλος. Εκτός από την προσπάθεια που μπορεί να καταβληθεί στα πλαίσια της οικογένειας για εξάλειψη των ευνοϊκών παραγόντων για την υποανάπτυξη των κοινωνικών ικανοτήτων, υπάρχουν επίσης τρεις βασικές κατευθυντήριες γραμμές που μπορούν να υιοθετηθούν για να καταπολεμηθεί το bullying. Αρχικά, σημαντική είναι η ανάπτυξη κλίματος ασφάλειας για τα παιδιά. Ουσιαστικό είναι επίσης να μη γίνεται μοντέλο συμπεριφοράς το bullying μέσω της χρήσης βίας στην οικογένεια. Τέλος, οι γονείς μπορούν να διδάξουν στα παιδιά ότι η καλή πρόθεση, η συνεργασία και η υποστήριξη είναι οι μόνοι αποδεκτοί τρόποι για να αντιμετωπιστεί μια κατάσταση bullying. Άλλες κινήσεις μπορούν να είναι η αύξηση της επικοινωνίας με τους γονείς των bullies και των θυμάτων, όπως και η θεσμοποίηση των προσπαθειών σε ευρύ επίπεδο κοινότητας για να αλλάξουν οι στάσεις σχετικά με τη χρήση επιθετικότητας¹⁷¹.

Από την άλλη, μεταξύ των σχολικών παραγόντων που ενθαρρύνουν το bullying συγκαταλέγεται π.χ. η χαμηλή επίβλεψη από το δάσκαλο κατά τις ώρες εκτός μαθημάτων. Επίσης, η έλλειψη παρέμβασης από παιδιά - μάρτυρες στο bullying,

¹⁷¹Pratt, ό.π., σελ. 57.

το γεγονός ότι δεν υπάρχουν διακριτοί κανόνες σχετικά με τη διαχείριση της επιθετικότητας, η μικρή εμπλοκή του διευθυντή με τους μαθητές, η μικρή συνοχή μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού και του διευθυντή, αλλά και η απουσία των μαθητών και των καθηγητών στη διαδικασία λήψεως αποφάσεων¹⁷². Συνεπώς, η εξάλειψη οποιουδήποτε από τους παραπάνω παράγοντες, πόσο μάλλον η παρέμβαση στο σύνολό τους, αναμένεται ότι θα βοηθήσει στην εξομάλυνση των επιθετικών καταστάσεων.

Οι παρεμβάσεις στο σχολείο φαίνεται ότι εμπίπτουν σε πολλές κατηγορίες. Για παράδειγμα αναφέρεται η ύπαρξη προγραμμάτων προς αύξηση της κοινωνικής επάρκειας και ικανότητας όπως και της κοινωνικής επίλυσης προβλημάτων, αλλά και προγραμμάτων που στοχεύουν ειδικά στη μείωση της επιθετικής συμπεριφοράς, και τη μείωση του bullying¹⁷³. Μια ανοιχτή παιδαγωγική οπτική, απαραίτητη για την αποφυγή του εντοπισμού πιθανών θυμάτων, δεν αποξενώνει το διαφορετικό, δεν δημιουργεί στερεότυπα με γενικεύσεις ή καρικατούρες, προωθεί την κατανόηση και τη συμπάθεια απομυθοποιώντας τα στερεότυπα, βοηθά την κριτική σκέψη των παιδιών απέναντι στις προκαταλήψεις, καλλιεργεί την ικανότητα των παιδιών να υπερασπίζονται τον εαυτό τους και τους άλλους ενάντια στην προκατάληψη, και προτείνει τη δημιουργική επίλυση των συγκρούσεων¹⁷⁴.

Ας μην παραληφθεί η σημασία που δίνεται στα πλαίσια των σχολικών παρεμβάσεων και στην αναμόρφωση της σχολικής αυλής¹⁷⁵. Δίνοντας ενεργητική

¹⁷²"Bullies & Victims: Making MSSB Schools a safer place", Psychology Newsletter, Issue 2, August 1995, σελ. 3.

¹⁷³Πρβλ. Rutter et al., όπ., σελ. 331-334.

¹⁷⁴Από το πιλοτικό πρόγραμμα ΣΕΠΠΕ "Επίλυση Συγκρούσεων στη βάση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων" του 3ου γραφείου Β'βάθμιας Εκπαίδευσης σε συνεργασία με το Φόρουμ "Όλοι Διαφορετικοί - Όλοι Ίσοι", Περιστέρι, Μάρτιος 1999.

¹⁷⁵Για περισσότερες λεπτομέρειες πρβλ. και Zimmermann, Monika, with Anna Totten, and Dan Koenig: "Schoolyard Design - Celebrating Our Diversity", South Curriculum Support Unit, 1997.

διέξοδο σε όλα τα παιδιά και μειώνοντας την πλήξη και την ανισότητα της απασχόλησης, μειώνεται, όπως έχει πρακτικά αποδειχτεί, σε μεγάλο βαθμό η βία, οι τσακωμοί και οι δυσάρεστες συγκρούσεις. Επιπλέον, δεν βρίσκεται στο περιθώριο κανένα παιδί.

Τέλος, υπάρχουν δύο τρόποι για να διαχειριστούν από μόνοι τους οι νέοι τις συγκρούσεις τους εποικοδομητικά. Ο ένας είναι η παρέμβαση από τους ενήλικες. Ωστόσο, οι ενήλικες αποτυγχάνουν να αναγνωρίσουν πόσο σωματικά και ψυχικά ζημιογόνο για παιδιά και νέους ανθρώπους είναι το bullying. Υπάρχουν πολλοί λόγοι για αυτήν την αποτυχία. Κανένας όμως δεν είναι πιο σημαντικός από την λανθασμένα τοποθετημένη αντίληψη ότι αν οι bullies αγνοηθούν θα σταματήσουν, ή ότι είναι ένα αναπόφευκτο τμήμα της ανάπτυξης που είναι κατά κάποιο διεστραμμένο τρόπο καλό και για το θύμα αλλά και τον bully. Αυτές οι απόψεις δεν θα μπορούσαν να βρίσκονται πιο μακριά από την αλήθεια για το bullying. Τα παιδιά στρέφονται στους ενήλικες για να τα προστατευθούν από ανάλογες καταστάσεις. Αυτό μπορεί να σημαίνει ότι πρέπει να καταβληθεί προσπάθεια από τον ενήλικα, αλλά οπωσδήποτε θα επιφέρει αξιοσημείωτη ανακούφιση στο παιδί. Το να μην κάνει κανείς τίποτα στην καλύτερη περίπτωση δίνει την εντύπωση ότι το bullying δεν θεωρείται σοβαρό, ενώ στη χειρότερη ότι παραβλέπεται η κακομεταχείριση ενός μέλους της σχολικής κοινότητας¹⁷⁶.

Από την άλλη, ένας άλλος τρόπος για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων είναι να διδαχτούν οι ίδιοι οι νέοι διαδικασίες για να διαχειρίζονται τις συγκρούσεις τους εποικοδομητικά. Από πολλές απόψεις αυτός ο τρόπος διαχείρισης είναι πιο καίριος και αποτελεσματικός, μια και η παρέμβαση από τους ενήλικες μπορεί να

¹⁷⁶"Bullying: From Backyard to Boardroom", ό.π., κεφάλαιο 2 (Delwyn Tattum & Eva Tattum: "BULLYING:...", ό.π.).

αποδειχτεί άτοπη, αποπροσανατολισμένη, χρονοβόρα και μη αποδεκτή από τους νέους¹⁷⁷.

Η διαχείριση συγκρούσεων - η διαμεσολάβηση

Μια ενδεδειγμένη μέθοδος διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ των νέων είναι και η διαμεσολάβηση για την επίλυση συγκρούσεων. Η διαμεσολάβηση εφαρμόστηκε για πρώτη φορά στην Ελλάδα μέσω ενός πιλοτικού προγράμματος του ΣΕΠΠΕ σε τρία σχολεία στο Περιστερί κατά τη σχολική χρονιά 1999-2000, αρχικά με όλες τις προβλεπόμενες δυσκολίες που συναντά κάθε καινούρια προσέγγιση. Ας σημειωθεί ωστόσο ότι η επιτυχία στο τέλος ήταν πλήρης, πράγμα το οποίο ήταν εμφανές όχι μόνο από τα αποτελέσματα, αλλά και από το κλίμα ενθουσιασμού που επικράτησε κατά την ολοκλήρωση, τόσο από τη μεριά των γονέων, όσο και των καθηγητών, αλλά κυρίως και των ίδιων των παιδιών¹⁷⁸.

Πριν την ανασκόπηση της διαμεσολάβησης είναι σημαντικό να οριστεί αρχικά η έννοια της σύγκρουσης, τουλάχιστον όπως αντιμετωπίζεται από τη σκοπιά της τεχνικής αυτής. Η σύγκρουση είναι φυσικό τμήμα της ανθρώπινης ζωής, από τη στιγμή που οι άνθρωποι είναι διαφορετικοί μεταξύ τους, με διαφορετικές αντιλήψεις, αξίες και προσδοκίες, ανάγκες και γνώμες. Είναι τελικά αυτό που συμβαίνει όταν δυο άνθρωποι δεν μπορούν να συμφωνήσουν πάνω σε ένα θέμα. Σε κάθε σύγκρουση εμπλέκονται τουλάχιστον δύο πλευρές και κάθε μια θεωρεί ότι έχει δίκιο. Έτσι,

¹⁷⁷Johnson, David W., with Roger Johnson, Bruce Dudley, James Mitchell and Joel Fredrickson: "The Impact of Conflict Resolution Training on Middle School Students", The Journal of Social Psychology, Vol. 137, no. 1, February 1997, σελ. 11.

¹⁷⁸Εκτός από τη διαμεσολάβηση συγκρούσεων, βρίσκονται και άλλες προσπάθειες σε εμβρυϊκό στάδιο στην Ελλάδα, όπως και η διαπολιτισμική εκπαίδευση: για περισσότερες λεπτομέρειες πρβλ. Μάγος, Κώστας: "Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: επιτέλους το ελληνικό σχολείο ανοίγει παράθυρα", Δρομολόγια - Μηνιαίο Περιοδικό Δρόμου, τεύχ. 14, Νοέμβριος 1999, σελ. 14-17.

υπάρχουν τόσες διαβαθμίσεις, ώστε μπορεί να είναι μια απλή διαφωνία, όπως και ένας ολόκληρος πόλεμος¹⁷⁹.

Οι συγκρούσεις όμως δεν είναι απαραίτητα άσχημες καταστάσεις. Προσφέρουν τη δυνατότητα να αντιμετωπιστεί ένα πρόβλημα, μία συγκεκριμένη κατάσταση δημιουργικά, από άλλη οπτική γωνία, με νέες ιδέες. Η σύγκρουση είναι από τα κύρια στοιχεία που μπορεί να επιφέρουν την αλλαγή. Για να επιτευχθεί όμως αυτό, απαραίτητη είναι η σωστή διαχείριση.

Μια μέθοδος διαχείρισης είναι και η διαμεσολάβηση. Για να λάβει χώρα πρέπει να είναι αποδεκτή και από τους δυο συμμετέχοντες και να μην επιβάλλεται στους αντιπάλους, ώστε να διασφαλιστεί ο σεβασμός προς τη διαδικασία και η ειλικρινής προσπάθεια. Πιο συγκεκριμένα, μια σύγκρουση καταλήγει σε διαμεσολάβηση, κατόπιν αιτήματος του ίδιου του ενδιαφερομένου, ή κατόπιν προτροπής καθηγητή, της διεύθυνσης, είτε διαμεσολαβητή¹⁸⁰. Για τη διεξαγωγή της διαμεσολάβησης απαραίτητο στοιχείο είναι η επιλογή ουδέτερου και ήσυχου χώρου, μακριά από τρίτα άτομα και αντιπερισπασμούς, κατά προτίμηση στο χώρο του σχολείου, όπως και η επιλογή μιας σταθερής ώρας μέσα στην ημέρα, κατά την οποία θα επικρατεί ηρεμία.

Πιο αναλυτικά, οι διαμεσολαβητές αρχικά πρέπει να γνωστοποιήσουν τους κανόνες της διαμεσολάβησης στα δυο μέρη, αμέσως μετά την αμοιβαία αποδοχή τους από τους αντιπάλους. Οι κανόνες που αναμένεται ότι θα γίνουν σεβαστοί από τους αντιπάλους περιλαμβάνουν υποχρεώσεις για προσεκτική ακρόαση, για αποφυγή προσβλητικών εκφράσεων, για σεβασμό προς τους διαμεσολαβητές και τις αποφάσεις τους, για εχεμύθεια ως προς ό,τι ειπωθεί κατά τη διαμεσολάβηση, και τέλος, για

¹⁷⁹Πρβλ. και Barnes, Catherine, with Hrach Gregorian, and Bradford P. Johnson (μτφ. Ε. Ντουλαβέρη):

"Επίλυση Συγκρούσεων και Διαπραγμάτευση - Ένας Πρακτικός Οδηγός για τη Διπλωματία",

Ινστιτούτο Διεθνών Σχέσεων, Η.Π.Α., 1995, 1996, 1997.

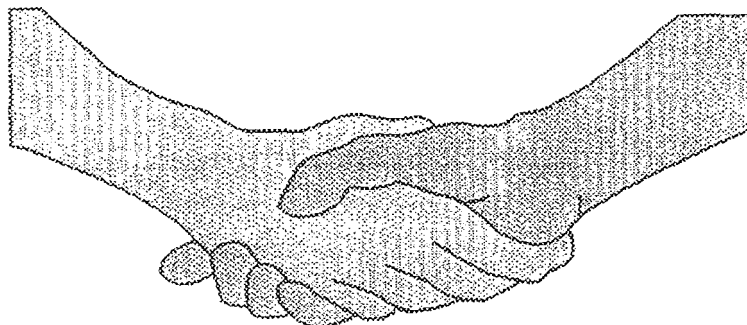
¹⁸⁰Ρουμπάνη, ό.π., σελ. 13.

ειλικρινή προσπάθεια των αντιπάλων προς εύρεση λύσης, την οποία και δεσμεύονται να επικυρώσουν με την υπογραφή τους μετά το πέρας της διαμεσολάβησης. Οι αντίπαλοι δεν είναι ανάγκη να γίνουν φίλοι στο τέλος της διαμεσολάβησης. Αρκεί να συμφωνήσουν σε κοινή λύση και να υπογράψουν την απόφασή τους. Η επιτυχία βρίσκεται ακριβώς στη συμφωνία, που οι ίδιοι οι αντίπαλοι κατάφεραν να βρουν¹⁸¹.

ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΩΝ

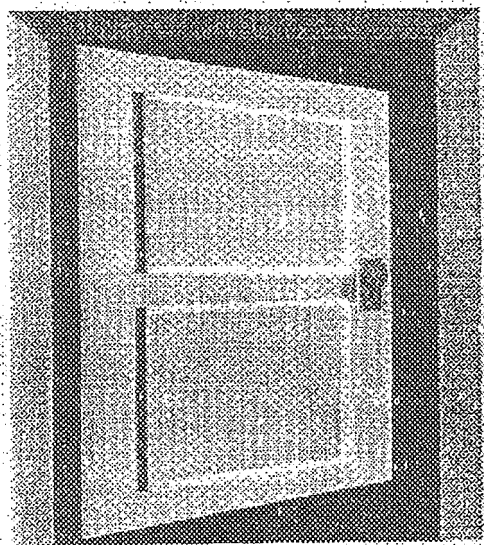
8 ΒΗΜΑΤΑ



Κάποιοι από τους στόχους που τίθενται κατά τη διαμεσολάβηση είναι αρχικά η δημιουργία αισθήματος ασφάλειας, που θα επιτρέπει την ελευθερία έκφρασης. Σημαντικό είναι το περιβάλλον να είναι τέτοιο, ώστε το κάθε άτομο να νιώθει ότι είναι ξεχωριστό και ισχυρό, να νιώθει ο καθένας ότι είναι αποδεκτός γι αυτό που

¹⁸¹ Ρουμπάνη, Νίκη: "Διευθέτηση Συγκρούσεων - Υλικό Επιμόρφωσης Καθηγητών: Α. Επίλυση Συγκρούσεων, Β. Συντονισμός Σχολείου, Γ. Προσωμοίωση", Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Νοέμβριος 1999, σελ. 14-15.

είναι, και να ενθαρρύνεται να ξεκαθαρίζει τις δικές του \ της ιδέες. Επίσης, το περιβάλλον θα πρέπει να είναι έτσι, ώστε να προωθείται ο αλληλοσεβασμός και η αλληλεγγύη.

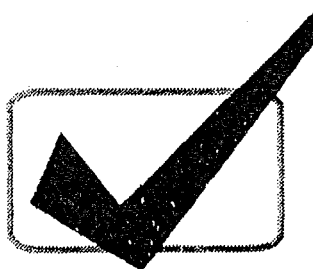


1^ο Βήμα:

Εισαγωγή» – Διαβάζεται στην αρχή κάθε
διαμεσολάβησης

Κατά τη διαδικασία της διαμεσολάβησης για την επίλυση συγκρούσεων συμμετέχουν τέσσερα άτομα. Τα δυο απ' αυτά είναι εκείνοι, μεταξύ των οποίων έχει λάβει χώρα η σύγκρουση. Τα άλλα δύο είναι οι διαμεσολαβητές. Είναι μάλιστα σημαντικό να είναι δύο σε αριθμό για πολλούς λόγους. Πιο συγκεκριμένα, ενδέχεται ο ένας να είναι πιο καλός στη διεύθυνση της συζήτησης και ο άλλος στην ακρόαση και τον εντοπισμό του προβλήματος, διασφαλίζεται μια ισορροπία δυνάμεων μεταξύ

των αντιπάλων και των διαμεσολαβητών, αναπαριστώνται οι έννοιες της συνεργασίας και αλληλοϋποστήριξης μέσω των διαμεσολαβητών, ενώ η διαχείριση μπορεί να είναι πολύ περισσότερο εύκαμπτη και να ανταποκρίνεται στα επιμέρους δεδομένα της στιγμής¹⁸². Οι διαμεσολαβητές είναι λίγο μεγαλύτεροι σε ηλικία από τους αντιπάλους¹⁸³. Ο λόγος γι αυτό είναι ότι οι συνομήλικοι διαθέτουν μεγαλύτερη κατανόηση για τα προβλήματα που ανακύπτουν στην ηλικία τους¹⁸⁴.



2^ο Βήμα

«Βασικοί κανόνες»

Ο διαμεσολαβητής κατέχει ρόλο - κλειδί. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι να διατηρήσει ουδέτερη στάση¹⁸⁵ και να εξασκήσει την ενεργητική ακρόαση απέναντι και στους δύο αντιπάλους. Κατά την ενεργητική ακρόαση γίνεται προσπάθεια για κατανόηση του μηνύματος, για ενθάρρυνση των εξηγήσεων, για διευκρίνιση των κρυμμένων μηνυμάτων, και για να υπάρχουν περιθώρια για συλλογισμό. Καταστροφική για τη διαμεσολάβηση είναι η μεροληψία του διαμεσολαβητή, όπως επίσης η άσκηση κριτικής με βάση τα ατομικά του κριτήρια. Ρόλος του

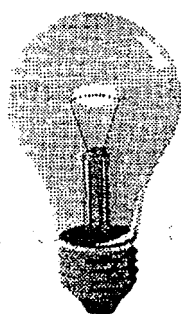
¹⁸²Ρουμπάνη, ό.π, σελ. 14.

¹⁸³Ρουμπάνη, ό.π, σελ. 13.

¹⁸⁴Schmidt, Fran: "Mediation: Getting to WinWin! Teacher's Guide", Peace Education Foundation, 1994, σελ. Tii.

¹⁸⁵Γι αυτό το λόγο είναι ιδιαίτερα σημαντικό ο διαμεσολαβητής να μη διατηρεί φιλική σχέση με μια από τις δυο μεριές.

διαμεσολαβητή είναι να ενθαρρύνει την έκφραση του προβλήματος και να διατηρήσει καθ' όλη τη διάρκεια τη ροή της συζήτησης υπό έλεγχο, ώστε να μην διαταράσσεται η ισορροπία, που είναι πολύτιμη για την έκβαση της διαμεσολάβησης.



3° Βήμα.

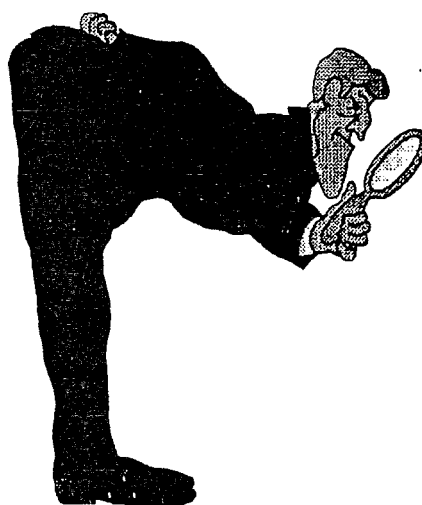
**«Ακούστε τις δύο πλευρές, (συλλέξτε πληροφορίες), σε
μια σύντομη διήγηση.**

Οι διαμεσολαβητές επιλέγονται από το σύνολο των συμμαθητών τους, είτε με βάση τις συστάσεις των δασκάλων, είτε από την εθελοντική τους πρωτοβουλία. Τα κριτήρια για να είναι κανείς διαμεσολαβητής δεν περιλαμβάνουν την ακαδημαϊκή απόδοση. Αντίθετα, κακοί μαθητές μπορεί να είναι από τους καλύτερους διαμεσολαβητές. Σημαντικές ικανότητες είναι το ηγετικό δυναμικό, ο σεβασμός προς το συνομήλικο, καλή εκφραστική ικανότητα, καλή ακουστική ικανότητα, η προθυμία, η εχεμύθεια, και οι κοινωνικές ικανότητες¹⁸⁶.

Θα πρέπει να τονιστούν δυο αξιώματα από τη δραστηριότητα των μαθητών διαμεσολαβητών. Οι διαμεσολαβητές ποτέ δεν προσφέρουν λύση αλλά μόνο τις

¹⁸⁶Schmidt, ό.π., σελ. Tiii.

συνθήκες και το πλαίσιο-καταλύτη για να βρουν οι εμπλεκόμενοι τις δικές τους λύσεις. Δεν επιδιώκουν να αλλάξουν τους ανθρώπους, αλλά το πλαίσιο της σύγκρουσης, τις συνθήκες. Έτσι, δεν υπάρχουν νικητές και ηττημένοι. Αν η διαμεσολάβηση δεν πηγαίνει καλά, το υπό συζήτηση και διαπραγμάτευση θέμα μένει ανοιχτό και, κατά την κρίση των διαμεσολαβητών, η διαμεσολάβηση διακόπτεται ή το θέμα παραπέμπεται σε υπεύθυνο καθηγητή¹⁸⁷. Ακόμη και τότε όμως, είναι γεγονός ότι τα παιδιά αποκτούν την εμπειρία του διαλόγου, πράγμα που παιδαγωγικά έχει μεγάλη αξία.



4^ο Βήμα

«Εντοπίστε το πρόβλημα και τις θέσεις του καθενός»

Η αποτίμηση της αξίας της διαμεσολάβησης αντανακλάται στα αποτελέσματά της, όπως διαφαίνονται στα πορίσματα διαφόρων ερευνών. Για παράδειγμα, η έρευνα των Johnson et al. (1997) αποκαλύπτει ότι μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος

¹⁸⁷Ρουμπάνη, ό.π., σελ. 13.

διαχείρισης συγκρούσεων, που διεξήχθη σε ένα αμερικάνικο σχολείο μέσης εκπαίδευσης κατά το 1993-1994, πάνω από 3/4 των μαθητών χρησιμοποιούσαν τα βήματα διαπραγμάτευσης ως διαδικασία για την επίλυση των συγκρούσεων που τους προέκυπταν¹⁸⁸. Επίσης, μετά την εκπαίδευση, σε αντίθεση με το διάστημα πριν από την εκπαίδευση, σεβαστό ποσοστό των μαθητών (88%) φάνηκε ότι είχε ενστερνιστεί τις τεχνικές διαπραγμάτευσης σε καταστάσεις σύγκρουσης στην καθημερινότητα¹⁸⁹.



5^ο Βήμα

«Ανακαλύψτε κοινά συμφέροντα»

Η επιτυχία βέβαια του προγράμματος προϋποθέτει την υποστήριξη των φορέων, αλλά και των δασκάλων, όπως και των γονέων και κηδεμόνων.

Τα πλεονεκτήματα της μεθόδου αυτής δεν εντοπίζονται μόνο στην αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων και την εξάλειψη επιθετικών αναμετρήσεων στα παιδιά νεαρής ηλικίας, με όλες τις συνέπειες που επιφέρει κάτι τέτοιο. Οι μαθητές ενδυναμώνονται ώστε να διαχειρίζονται τον ίδιο τους τον εαυτό

¹⁸⁸Johnson et al., ό.π., σελ. 15.

¹⁸⁹Johnson et al., ό.π., σελ. 17-18.

και τη συμπεριφορά τους. Τα άτομα που μπορούν να ρυθμίσουν τη συμπεριφορά τους σε καταστάσεις συγκρουσιακές ώστε να διασφαλίσουν ότι εμπλέκονται σε εποικοδομητικές δράσεις, πιθανότατα έχουν αναπτυξιακό πλεονέκτημα συγκριτικά με τα άτομα που δεν μπορούν να χειριστούν τους εαυτούς τους. Η χρήση των δεξιοτήτων και ικανοτήτων προς επίλυση συγκρούσεων κατά εποικοδομητικό τρόπο αυξάνει τη δύναμη του εαυτού και την ικανότητα ανοχής του άγχους και των αντιξοοτήτων, όπως και την ικανότητα να χτιστούν και να διατηρηθούν ποιοτικές σχέσεις με τους συνομηλίκους¹⁹⁰.



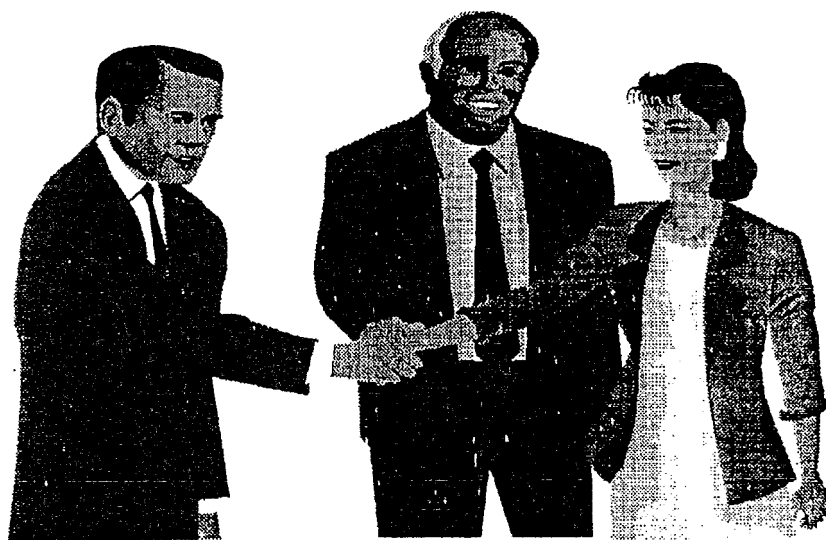
6^ο Βήμα

«Αναζητήστε λύσεις»

Τελικά η διαμεσολάβηση και η δυνατότητα επίλυσης των προβλημάτων με κοινή ανάληψη ευθυνών είναι ένα ακόμη εργαλείο διαπαιδαγώγησης. Τα παιδιά χρειάζονται τις δεξιότητες του διαλόγου και της ενεργητικής ακρόασης από όσο γίνεται νεαρότερη ηλικία, και δείχνουν να πείθονται πολύ περισσότερο να δεχτούν τις αξίες της αλληλεγγύης, όταν κοντά στην ηλικία τους, λίγο μεγαλύτερα παιδιά, είναι οι εκπαιδευτές τους. Παράλληλα τα παιδιά έχουν ανάγκη κοινωνικής ένταξης, ένταξης σε μια ομάδα. Όταν λοιπόν εντοπίζονται οι διαφορετικότητες, οι οποίες προκαλούν τη σύγκρουση, σαν θετικά στοιχεία της ομάδας, σαν

¹⁹⁰Johnson et al., ό.π., σελ. 20.

αλληλοσυμπληρούμενες ιδιότητες, αντί να θεωρούνται μειονεκτήματα ή να είναι η βάση για προκαταλήψεις και θυματοποίηση, τότε ενισχύονται τα άτομα και εξαλείφονται οι αρνητικές επιδράσεις, τις οποίες μπορεί να έχει επιφέρει ο περίγυρος, πάνω στην ατομική ανάπτυξη των παιδιών. Κατ' αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η ενδυνάμωση των κοινωνικών δεσμών πρωταρχικά στα πλαίσια του σχολείου, με όλες τις συνέπειες που επιφέρει κάτι τέτοιο, ενώ παράλληλα αποσοβούνται τα προβλήματα που επέρχονται από τη χαλάρωσή τους.



7^ο Βήμα

«Συμφωνήστε πάνω σε μια λύση»

Η διαμεσολάβηση επιφέρει ευεργετικά αποτελέσματα και στον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο, μια και εκτιμάται η αξία του διαλόγου και τα αποτελέσματα που επιφέρει από το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον, πράγμα που χρησιμεύει ως παράδειγμα προς μίμηση. Ακόμη και αν υποτεθεί ότι το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού δεν ενστερνίζεται αυτήν την πρακτική, η σημασία που προσλαμβάνει η διαμεσολάβηση και η ειρηνική επίλυση συγκρούσεων μπορεί να αποτελέσει την ειδοποιό διαφορά

στην ατομική εξέλιξη του παιδιού. Με άλλα λόγια, η αρνητική επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος μπορεί να εξομαλυνθεί από την πρακτική της διαμεσολάβησης προς επίλυση συγκρούσεων. Κάτι τέτοιο είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την εξάλειψη των επιθετικών αναμετρήσεων μεταξύ των παιδιών, για την αποφυγή διαμόρφωσης μιας ταυτότητας bully ή θύματος. Είναι τελικά κάτι πολύτιμο για τη διαμόρφωση μιας κοινωνίας πολιτών.



8^ο Βήμα

«Συμπέρασμα»

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

I. ΒΙΒΛΙΑ

Barnes, Catherine, with Hrach Gregorian, and Bradford P. Johnson (μτφ. Ε. Ντουλαβέρη): "Επίλυση Συγκρούσεων και Διαπραγμάτευση - Ένας Πρακτικός Οδηγός για τη Διπλωματία", Ινστιτούτο Διεθνών Σχέσεων, Η.Π.Α., 1995, 1996, 1997.

Bullying and Victimization - Prevention and Intervention", Metropolitan Separate School Board, Psychology Department, 1997-1998.

Γεώργας, Δ.: "Κοινωνική Ψυχολογία", Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα 1986, τόμος α'.

Γεωργούλας, Στράτος: "Κοινωνική Αναπαράσταση και Αντιμετώπιση του Προπαραβατικού Ανηλίκου στην Ελλάδα", Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα 1998.

Γιωτοπούλου-Μαραγκοπούλου, Αλίκη: "Εγχειρίδιο Εγκληματολογίας", Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα 1984.

Δροσινού, Μαρία: "Οργάνωση και Μηχανισμοί της Παιδικής Παραβατικότητας μέσα από Κοινωνικές και Ψυχολογικές Δομές", Διδακτορική Διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα 1998.

Φαρσεδάκης, Ιάκωβος: "Παραβατικότητα και Κοινωνικός Έλεγχος των Ανηλίκων", Νομική Βιβλιοθήκη, Αθήνα, 1985.

Downes, David, and Paul Rock: "Understanding Deviance - A Guide to the Sociology of Crime and Rule-Breaking", Clarendon Press, Oxford, 1988, second edition.

Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας (Ε.Σ.Υ.Ν.) - Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, "Φαινόμενα Βίας Στη Σχολική Ζωή", Οκτώβριος - Νοέμβριος 1999.

Herbert, Martin: "Ψυχολογικά Προβλήματα Παιδικής Ηλικίας - Πλήρης Οδηγός για Όλους τους Ενδιαφερόμενους", Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1989, τόμος β'.

Holt, John: "Το σχολείο φυλακή", Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 1978.

Huizinga, David, and Cynthia Jacob-Chen: "The Contemporaneous Co-Occurrence of Serious and Violent Juvenile Offending and Other Problem Behaviors", in: Loeber, Ralf, and David P. Farrington (eds.): "Serious and Violent Juvenile Offenders - Risk Factors and Successful Interventions", Sage Publications, 1998, κεφ. 4.

Oaklander, Violet: "Windows to Our Children - A Gestalt Therapy Approach to Children and Adolescents", A Publication of the Gestalt Journal.

Παπαστάμου, Στάμος: "Εγχειρίδιο Κοινωνικής Ψυχολογίας", Οδυσσέας, Αθήνα, 1989.

Postic, Marcel: "Η Μορφωτική Σχέση", Gutenberg, Αθήνα 1995, 6η έκδοση.

Rutter, Michael, with Henri Giller, and Ann Hagel: "Antisocial Behavior by Young People", Cambridge University Press, 1998.

Sampson, Robert J., and John H. Laub: "Crime in the Making - Pathways and Turning Points Through Life", Harvard University Press, U.S.A., 1993.

Seydlitz, Ruth, and Pamela Jenkins: "The Influence of Families, Friends, Schools, and Community on Delinquent Behavior", in: Gullotta, Thomas P., with Gerald R. Adams, and Raymond Montemayor (eds.): "Delinquent Violent Youth - Theory and Interventions", Sage Publications, 1998. A6

Schmidt, Fran: "Mediation: Getting to WinWin! Teacher's Guide", Peace Education Foundation, 1994.

II. ΑΡΘΡΑ & ΔΗΜΟΣΙΕΥΜΑΤΑ

Black, Betty, and Arliss Logan: "Links Between Communication Patterns in Mother-Child, Father-Child, and Child-Peer Interactions and Children's Social Status", Child Development, Vol. 66, 1995, σελ. 255-271.

Cooksey, Elizabeth C., with Elizabeth G. Menaghan, and Susan M. Jekielek: "Life - Course Effects of Work and Family Circumstances on Children", Social Forces, Vol. 76, No. 2, December 1997, σελ. 637-665.

Cullingford, Cedric, and Jenny Morrison: "The Relationship Between Criminality and Home Background", Children and Society, Vol. 11, No. 3, September 1997, σελ. 157-172.

DeRosier, Melissa E., with Janis B. Kupersmidt, and Charlotte J. Patterson: "Children's Academic and Behavioral Adjustment as a Function of the Chronicity and the Proximity of Peer Rejection", *Child Development*, Vol. 65, 1994, σελ. 1799-1813.

Finnegan, Regina A., with Ernest V.E. Hodges, and David G. Perry: "Victimization by Peers: Associations with Children's Reports of Mother-Child Interaction", *Journal of Personality and Social Psychology*, The American Psychological Association Inc., Vol. 75, No. 4, October 1998, σελ. 1076-1086.

Florsheim, Paul, with Patrick Tolan, and Deborah Groman-Smith: "Family Relationships, Parenting Practices, the Availability of Male Family Members, and the Behavior of Inner-City Boys in Single-Mother and Two-Parent Families", *Child Development*, Vol. 69, No. 5, October 1998, σελ. 1437-1447.

Graham, Sandra, and Susan Hoehn: "Children's Understanding of Aggression and Withdrawal as Social Stigmas: An Attributional Analysis", *Child Development*, Vol. 66, 1995, σελ. 1143-1161.

Hagan, John: "Defiance and Despair: Subcultural and Structural Linkages Between Delinquency and Despair in the Life Course", *Social Forces*, Vol. 76, No. 1, September 1997, σελ. 119-134.

Hartup, Willard W.: "The Company They Keep: Friendships and Their Developmental Significance", *Child Development*, Vol. 67, No. 1, February 1996, σελ. 1-13.

Howes, Carollee, with Claire E. Hamilton, and Catherine C. Matheson: "Children's Relationships with Peers: Differential Associations with Aspects of the Teacher-Child Relationship", *Child Development*, Vol. 65, 1994, σελ. 253-263.

Jang, Sung Joon, and Carolyn A. Smith: "A Test of Reciprocal Causal Relationships Among Parental Supervision, Affective Ties, and Delinquency", *Journal of Research in Crime and Delinquency*, Vol. 34, No. 3, August 1997, σελ. 307-336.

Jekielek, Susan M.: "Parental Conflict, Marital Disruption and Children's Emotional Well-Being", *Social Forces*, Vol. 76, No. 3, March 1998, σελ. 905-935.

Johnson, David W., with Roger Johnson, Bruce Dudley, James Mitchell and Joel Fredrickson: "The Impact of Conflict Resolution Training on Middle School Students", *The Journal of Social Psychology*, Vol. 137, no. 1, February 1997.

Kochenderfer, Becky J., and Garry W. Ladd: "Peer Victimization: Cause Or Consequence of School Maladjustment?", *Child Development*, Vol. 67, No. 4, August 1996, σελ. 1305-1317.

Ladd, Gary W., with Becky J. Kochenderfer, and Cynthia C. Coleman: "Classroom Peer Acceptance, Friendship, and Victimization: Distinct Relational Systems That Contribute Uniquely to Children's School Adjustment?", *Child Development*, Vol. 68, No. 6, December 1997, σελ. 1181-1197.

Μάγος, Κώστας: "Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: επιτέλους το ελληνικό σχολείο ανοίγει παράθυρα", *Δρομολόγια - Μηνιαίο Περιοδικό Δρόμου*, τεύχ. 14, Νοέμβριος 1999, σελ. 14-17.

Mears, Daniel P., with Matthew Ploeger, and Mark Warr: "Explaining the Gender Gap in Delinquency: Peer Influence and Moral Evaluations of Behavior", *Journal of Research in Crime and Delinquency*, Vol. 35, No. 3, August 1998, σελ. 251-266.

Nurmi, Jari-Erik, with Sari Toivonen, Katariina Salmela-Aro, and Sanna Eronen: "Optimistic, Approach-oriented, and Avoidance Strategies in Social Situations: Three Studies on Loneliness and Peer Relationships", *European Journal of Personality*, Vol. 10, No. 3, September 1996, σελ. 201-219.

Osgood, Wayne D., with Janet K. Wilson, Patrick M. O'Malley, Jerald G. Bachman, and Lloyd D. Johnston: "Routine Activities and Individual deviant Behavior", *American Sociological Review*, Vol. 61, August 1996, σελ. 635-655.

Παπούλια, Ελένη: "Η Ηγετική Συμπεριφορά των Εφήβων στο Αγροτικό και το Αστικά Περιβάλλον - Κοινωνικο-ψυχολογική Έρευνα", *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τεύχ. 91, σελ. 105-122.

Pratt, Laura: "Big bad Bully", in: "OWL Canadian Family", March 1997, σελ. 56.
 "Bullies & Victims: Making MSSB Schools a safer place", *Psychology Newsletter*, Issue 2, August 1995, σελ. 55-57.

Ρουμπάνη, Νίκη: "Διευθέτηση Συγκρούσεων - Υλικό Επιμόρφωσης Καθηγητών: Α. Επίλυση Συγκρούσεων, Β. Συντονισμός Σχολείου, Γ. Προσωμοίωση", Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Νοέμβριος 1999.

Ruchkin, Vladislav V., with Martin Eisemann and Bruno Haggloeff: "Aggression in Delinquent Adolescents Versus Controls: the Role of Parental Rearing", *Children and Society*, Vol. 12, No. 4, September 1998, σελ. 275-282.

ΣΕΠΠΕ: "Επίλυση Συγκρούσεων στη βάση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων" του 3ου γραφείου Β'βάθμιας Εκπαίδευσης σε συνεργασία με το Φόρουμ "'Όλοι Διαφορετικοί - Όλοι Ίσοι", πιλοτικό πρόγραμμα, Περιστέρι, Μάρτιος 1999.

Sampson, Robert J., and John H. Laub: "Crime and Deviance Over the Life Course: The Salience of Adult Social Bonds", *American Sociological Review*, Vol. 55, October 1990, σελ. 609-627.

Schwartz, David, with Kenneth A. Dodge, Gregory S. Pettit, and John E. Bates: "The Early Socialisation of Aggressive Victims of Bullying", *Child Development*, Vol. 68, No. 4, August 1997, σελ. 665-675.

Tucker, Nicholas: "Εφηβεία, Ωριμότητα και Τρίτη Ηλικία", *Εξελικτική Ψυχολογία* 4, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1997.

Zakriski, Audrey L., and John D. Coie: "A Comparison of Aggressive-Rejected and Nonaggressive-Rejected Children's Interpretations of Self-Directed and Other-Directed Rejection", *Child Development*, Vol. 67, No. 3, June 1996, σελ. 1048-1070.

Zimmermann, Monika, with Anna Totten, and Dan Koenig: "Schoolyard Design - Celebrating Our Diversity", South Curriculum Support Unit, 1997.

III. INTERNET

"Bullying: From Backyard to Boardroom", Beyond Bullying Association Inc., Australia
1996. Internet site, σελίδα: <http://www.davdig.com/bba/>.

Internet site: "Bully OnLine", σελίδα <http://www.successunlimited.co.uk/bully.htm>.

Internet site "Safe Child Program", σελίδα <http://www.safechild.org/bullies.htm>.

ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ

Προτεινόμενη βιβλιογραφία

Astor, Ron A.: "Children's Moral Reasoning about Family and Peer Violence: The Role of Provocation and Retribution", *Child Development*, Vol. 65, 1994, σελ. 1054-1067.

Axinn, William G., and Arland Thornton: "Mothers, Children, and Cohabitation: the Intergenerational Effects of Attitudes and Behavior", *American Sociological Review*, Vol. 58, 1993, σελ. 233-246.

Baron, Stephen J., and Timothy F. Hartnagle: "'Lock' em up": Attitudes toward Punishing Juvenile Offenders", *Canadian Journal of Criminology*, Vol. 38, No. 2, April 1996, σελ. 191-212.

Bagwell, Catherine L., with Andrew F. Newcomb, and William M. Bukowski: "Preadolescent Friendship and Peer Rejection as Predictors of Adult Adjustment", *Child Development*, Vol. 69, No. 1, February 1998, σελ. 140-153.

Bloom, Martin: "Preventing Juvenile Delinquency and Promoting Juvenile Rightency", in: "Delinquent Violent Youth - Theory and interventions", Gullotta, Thomas P., with Gerald R. Adams, and Raymond Montemayor (eds.), Sage Publications, 1998, κεφάλαιο 10.

Blyth, Eric, and Helen Cooper: "Schools and Protection", in: "Children, Child Abuse and Child Protection - Placing Children Centrally", The Violence Against Children Study Group, John Wiley & Sons, 1999, κεφάλαιο 8.

"Boys to Men: Emotional Miseducation", APA Monitor, American Psychological Association, Vol. 20, No. 7, July \ August 1999.

Brody, Gene H, with Zolinda Stoneman, and Kenneth Gauger: "Parent-Child Relationships, Family Problem-Solving Behavior, and Sibling Relationship Quality: "The Moderating Role of Sibling Temperaments", Child Development, Vol. 67, No. 3, June 1996, σελ. 1289-1300.

"Bullies and Victims: Making MSSB Schools a Safer Place", Psychology Newsletter, Issue 2, August 1995, 1-5.

Catalano, Richard F, with Michael W. Arthur, David J. Hawkins, Lisa Berglund, and Jeffrey J. Olson: "Comprehensive Community- and School-Based Interventions to Prevent Antisocial Behavior", in: "Serious and Violent Juvenile Offenders - Risk Factors and Successful Interventions", Loeber, Ralf, and David P. Farrington (eds.), Sage Publications, 1998, κεφάλαιο 11.

Cullen, Francis T., with John Paul Wright, Shayna Brown, Melissa M. Moon, Michael B. Blankenship, and Brandon K. Applegate: "Public Support for Early Intervention Programs: Implications for a Progressive Policy Agenda", Crime and delinquency, Vol. 44, No. 2, April 1998, σελ. 187-204.

"Domino - A Manual to Use Peer Group Education As A Means to Fight Racism, Xenophobia, Anti-semitism and Intolerance", second edition, Strasbourg 1996.

Fabes, Richard A., with Nancy Eisenberg, Melanie C. Smith, and Bridget C. Murphy: "Getting Angry at Peers: associations with Liking of the Provocateur", *Child Development*, Vol. 67, No. 3, June 1997, σελ. 942-956.

Jenkins, Patricia H.: "School Delinquency and the School Social Bond", *Journal of Research in Crime and Delinquency*, Vol. 34, No. 3, August 1997, σελ. 337-367.

Johnson, David W., with Roger Johnson, Bruce Dudley, and K. Acikgoz: "Effects of Conflict Resolution Training on Elementary School Students", *The Journal of Social Psychology*, Vol. 134, No. 6, 1994.

Johnson, David W., with Roger Johnson, and Bruce Dudley: "Effects of Peer Mediation Training on Elementary School Students", *Mediation Quarterly*, Vol. 10, 1992.

Johnson, David W., with Roger Johnson, Bruce Dudley, James Mitchell, and Joel Fredrickson: "The Impact of Conflict Resolution Training on Middle School Students", *The Journal of Social Psychology*, Vol. 137, No. 1, February 1997, σελ. 11-21.

Kupersmidt, Janis B., with Pamela C. Griesler, Melissa E. DeRosier, Charlotte J. Patterson, and Paul W. Davis: "Child development, Vol. 66, σελ. 360-375.

Lam, J.: "The Impact of Conflict Resolution Programs on Schools: A Review and Synthesis of the Evidence", Amherst, MA: National Association for Mediation in Education, second edition, 1989.

Mastellone, Flavia Rose: "Μη Βίαη Επικοινωνία", στο: "Βρίσκοντας Ηρεμία Μέσα από τη Σύγκρουση: Διδασκαλία Δεξιοτήτων για την Επίλυση Συγκρούσεων και την

Εδραίωση της Ομόνοιας", National Association for mediation in Education, Amherst, 1993, κεφάλαιο 6.

Merten, Don: "The Meaning of Meanness: Popularity, Competition, and Conflict among Junior High School Girls", Sociology of Education, Vol. 70, No. 3, July 1997, σελ. 175-191.

Metropolitan Separate School Board: "Bullying and Victimization - Prevention and Intervention", Psychology Department, 1997-1998.

Πρόγραμμα Επίλυσης Συγκρούσεων: "Αντι-ρατσιστικό Πρόγραμμα Διδασκαλίας", Μαίρη Πολυχρόνη (μτφ.), Ιανουάριος - Δεκέμβριος 1999.

Pont, M.: "The Origins and Growth of School-Based Conflict Resolution Programs", unpublished senior honors thesis, Palo Alto, CA: Stanford University, 1994.

Roker, Debi, and John Coleman: "Parenting Teenagers' Programmes: a UK Perspective", Children and Society, Vol. 12, No. 5, September 1998, σελ. 359-372.

Seydlitz, Ruth, and Pamela Jenkins: "The Influence of Families, Friends, Schools, and Community on Delinquent Behavior", in: "Delinquent Violent Youth - Theory and interventions", Gullotta, Thomas P., with Gerald R. Adams, and Raymond Montemayor (eds.), Sage Publications, 1998, κεφάλαιο 3.

Sprott, Jane B.: "Understanding Public Views of Youth Crime and the Youth Justice System", Canadian Journal of Criminology, Vol. 38, No. 3, July 1996, σελ. 271-290.

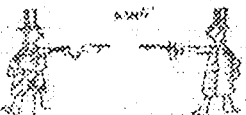
Wenk, Ernst (ed.): "Delinquency Prevention and the Schools - Emerging Perspectives",
Sage Publications.

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Γενική Γραμματεία Λαϊκής
Επιμόρφωσης: "Ρατσισμός - Κοινωνικές, Ψυχολογικές, και Παιδαγωγικές Όψεις μιας
Ιδεολογίας και μιας Πρακτικής", Αθήνα 1996.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

DISPUTE RESOLUTION METHODS COMPARED

A RANDY KEPEKEMLE TABLE

METHOD		CONS	PROS
DUELING		- OUT OF FASHION - MIGHT GET KILLED	- USUALLY DONE AT DAWN - SO WON'T INTERFERE WITH WORKDAY
COIN TOSS		- ARBITRARY	- CHEAP - SIMPLE
WAR		- MIGHT GET KILLED - WORLD MIGHT END	- GOOD FOR BUSINESS - CAN TELL GRAND-CHILDREN ABOUT IT
"ALTERNATIVE DISPUTE RESOLUTION" eg. MEDIATION		- SEEN AS SLAXY - NO ONE UNDERSTANDS IT	- CHEAPER THAN LITIGATION - QUICKER THAN LITIGATION
LITIGATION		- EXPENSIVE - DRAGS ON FOREVER	- RESPECTABLE - MIGHT GET IN LAWYERS WEEKLY
BARE FISTS		- MIGHT NEED COSMETIC SURGERY AFTERWARDS	- GOOD EXERCISE - CHEAP

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΘΥΜΟΥ

Όταν θυμάνουμε, δεν σκεπτόμαστε ποτέ με λογικό τρόπο. Όσο μεγαλώνει ο θυμός μας, τόσο μεγαλύτερη προσπάθεια χρειάζεται να να κυβερνήσουμε τον εαυτό μας. Δε σκεφτόμαστε.

→ Πώς νιώθει το σώμα μου όταν θυμώνω; Τι να κάνω;

→ Τρεις βαθμίδες απαντός θα βοηθήσουν με αξιόγνο το σώμα. Μετρώντας από τα 10 προς τα πίσω 9, 8, 7, ελέγχο το μυαλό μου. Μια σερμπί εισόση που φέρνω στη μεσσή μου, μου δίνει κουράγη. Μιλώ με τον εαυτό μου με θετικό τρόπο.

→ Τώρα μπορώ να σκεφτώ το πρόβλημα και πώς να το λύσω.

> Ποιο είναι το πρόβλημα;

> Πώς οι πιθανές λύσεις;

> Για κάθε πιθανή λύση αναρωτώμαι είναι ασφαλείς; πως θα κένει τους άλλους να νοιώσουν, είναι δική; θα έχει αποτέλεσμα;

> Διαλέγω μια λύση και την εφαρμόζω.

→ Όταν παύσει γρήγορ και ηρεμία μπορώ να σκεφτώ:

> Γιατί θυμώσα;

> Τι έκανα;

> Τι είχε αποτέλεσμα;

> Τι δεν είχε αποτέλεσμα;

> Τι θα έπρεπε να κάνω διαφορετικά;

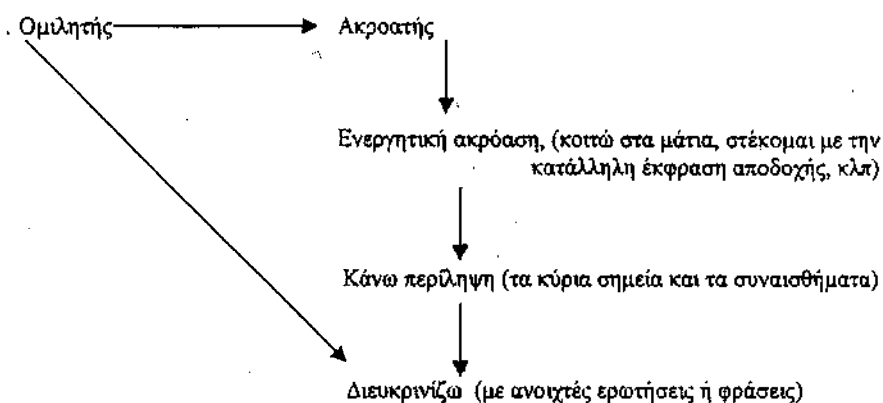
> Τα κατάφερα καλά;

ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ ΑΚΡΟΑΣΗ (από το βιβλίο "Managing Conflict. E.S.")

Ενεργητική ακρόαση σημαίνει ότι προσπαθούμε:

- Να καταλάβουμε την κεντρική ιδέα
- Να δείξουμε ενδιαφέρον για το μήνυμα
- Να αφήσουμε χρόνο για συλλογισμό
- Να ενθαρρύνουμε τις εξηγήσεις
- Να διευκρινίσουμε τα κρυμμένα μηνύματα

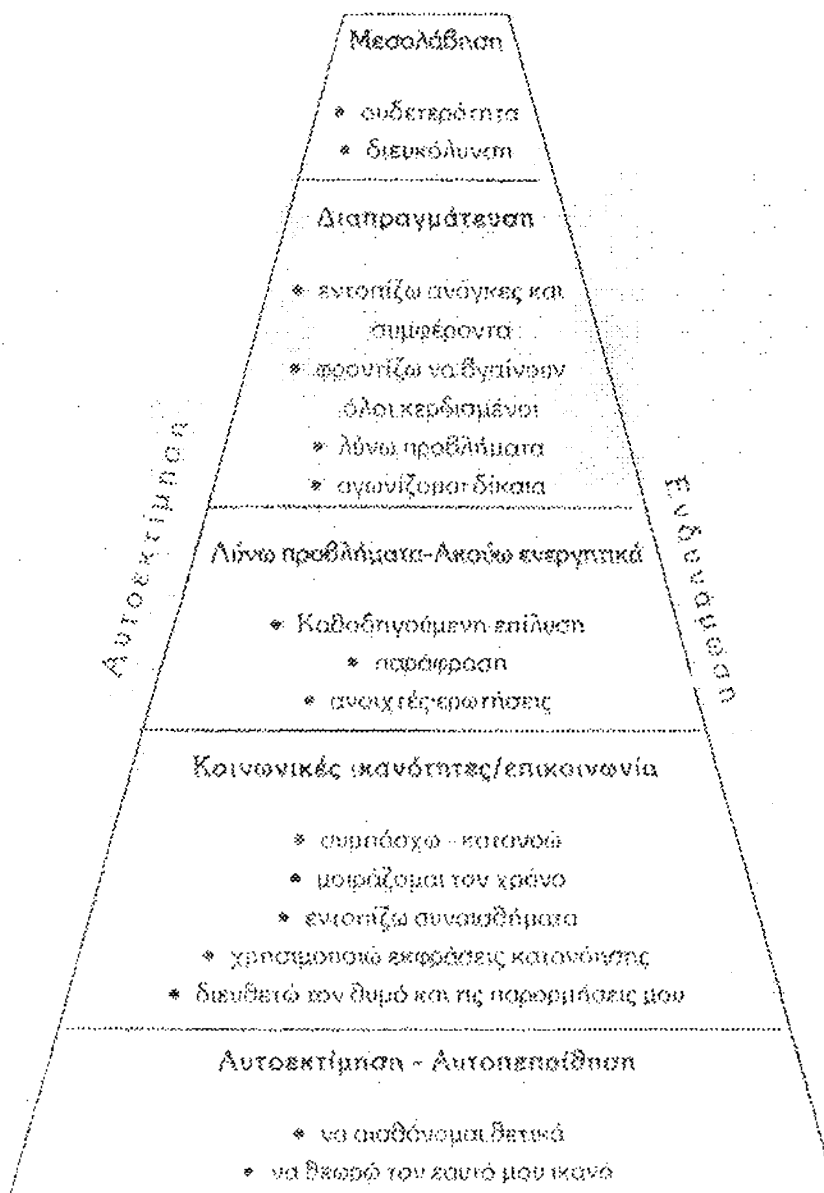
Διάγραμμα ενεργητικής ακρόασης



Εργαλεία για ενεργητική ακρόαση

1. Περίληψη του μηνύματος με δικά σου λόγια
2. Αντανάκλαση των συναισθημάτων που εκδηλώνονται
3. Διευκρίνιση με ανοιχτές ερωτήσεις
4. Εκφράστε σεβασμό προς τις αξίες, τις ιδέες και τα συναισθήματα του ομιλητή, (ακόμα κι' αν διαφωνείτε).

Ανάπτυξη δεξιοτήτων στην επίλυση συγκρούσεων



Οι Δέκα Εντολές του Καλού Ακροατή

1. Σιώπα. Αν μιλάς δεν μπορείς να ακούσεις
2. Δημιούργησε κλίμα άνεσης. Πρέπει να νοιώθει ελεύθερα για να μιλήσει.
3. Δείξε ότι θέλεις να ακούσεις! Με τα μάτια και την στάση σου.
4. Παραμέρισε τα εμπόδια που αποσπούν την προσοχή! Βρες ένα ήσυχο μέρος
5. Μπες στη θέση του ομιλητή για να καταλάβεις την δική του / της πλευρά.
6. Έχε υπομονή. Μην δείχνεις ανυπομονησία. Δώσε χρόνο ακόμα και αν υπάρχει πίεση.
7. Συγκράτησε τον εκνευρισμό σου! Δεν βοηθάει να πάρεις τα σωστά μηνύματα. Κράτησε το μυαλό σου ανοιχτό.
8. Μην χρησιμοποιείς επιθέσεις και κριτική χωρίς να σκέφτεσαι. Έτσι κάνεις τους άλλους να αντιδρούν αρνητικά και έτσι ακόμα και αν κερδίζεις προσωρινά, ουσιαστικά χάνεις.
9. Κάνε ερωτήσεις! Βοήθα να γίνουν οι ανάγκες κατανοητές.
10. Παραφράστε! Επαναλάβετε τα γεγονότα και περιγράψτε τα συναισθήματα που φτάνουν σε εσάς από τον ομιλητή.

