

**Τίτλος:** "Εκπαιδευτικοί στην πρώτη γραμμή" - Αναδεικνύοντας τον ρόλο του σχολείου και των εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση της παιδικής κακοποίησης μέσα από τη μελέτη περίπτωσης (case study) και «αναμνησιακές αναφορές» (memory work).

### **Abstract**

The role of teachers for recognizing and making public cases of child abuse is very important. For most of the children, school is the place where they can communicate with other persons apart from their family members. According to many researches most of the child abuse cases take place at home. Therefore, within the school environment we have the possibility to recognize child abuse cases but also proceeding in some first therapeutic interventions. However, in order to be able to use effectively this possibility on the one hand teachers should be capable of recognizing such cases and on the other hand have the volition to go public in order to meet the “challenge” of keeping children safe. In this paper I use a case study to examine the role of school and teachers when dealing with child abuse cases. The material presented and discussed here is part of a larger qualitative doctoral research where I use open interviews and narrative structures in order to explore primary school teachers’ experiences. Additionally, this work is being based on personal narrative and memory work from my experiences as a primary school teacher. The introduction of autoethnographic elements here helped to deal with methodological and other issues arising when the researcher is at the same time part of the researched group. My aim here is to present and discuss the dilemmas and particularities that the teacher has to confront when facing child abuse cases and argue, using international and Greek research data, on the different ways the State can help teachers in their work for protecting children.

**Λέξεις κλειδιά:** παιδική κακοποίηση, παραμέληση, εκπαιδευτικοί και κακοποιημένο παιδί

## **0. Εισαγωγή**

Έχει τονιστεί επανειλημμένως (Whitney, 1996; Agathonos-Georgoroulou, 1997; Παπανικολάου, 1998; Burrows-Horton & Cruise, 2001) ο σημαντικός ρόλος του εκπαιδευτικού προσωπικού όταν το θέμα της συζήτησης αφορά την παιδική κακοποίηση και τους τρόπους αντιμετώπισής της. Αυτό συμβαίνει διότι το σχολείο είναι το βασικό μέρος όπου μπορούμε να επικοινωνήσουμε με τα παιδιά μακριά από την οικογενειακή τους εστία κι το ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον. Οι περισσότερες περιπτώσεις παιδικής κακοποίησης συμβαίνουν στο σπίτι με εμπλεκόμενα άτομα του στενού οικογενειακού, συγγενικού ή φιλικού περιβάλλοντος του παιδιού (Ronai, 1995, 1996; Whitney, 1996; Agathonos-Georgoroulou, 1997; Παπανικολάου, 1998; Burrows-Horton & Cruise, 2001). Εξ ορισμού λοιπόν οι εκπαιδευτικοί αποτελούν την κυριότερη ομάδα ενηλίκων (μετά τους γονείς ή φυσικούς κηδεμόνες) που έρχεται σε επαφή με τα παιδιά σε καθημερινή σχεδόν βάση και για αρκετές ώρες την ημέρα. Οι συνθήκες αυτές, οι οποίες πλέον αναγνωρίζονται κι από το "Νομοθέτη"<sup>1</sup>, δίνουν το προβάδισμα στο σχολείο και τους εκπαιδευτικούς όταν πρόκειται για αναγνώριση και παρέμβαση σε περιπτώσεις παιδικής κακοποίησης ή παραμέλησης.

Παρόλο που υπάρχουν αρκετές διαφορές κι απόψεις για τον ορισμό της παιδικής κακοποίησης και παραμέλησης (Whitney, 1996; Agathonos-Georgoroulou, 1997) θα μπορούσαμε γενικά να πούμε πως *"κακοποίηση είναι μία βίαιη και επιθετική συμπεριφορά ή ενέργεια που δημιουργεί βλάβη, τραύμα, πόνο, φόβο, απειλή, αίσθημα δυσαρέσκειας, δυσφορίας, αποστροφής ή ενοχής και έχει αρνητικά επίδραση στο άτομο που τη δέχεται"* (ΧΑΜΟΓΕΛΟ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ). Διακρίνουμε πέντε τύπους κακοποίησης: τη σωματική κακοποίηση, τη σεξουαλική κακοποίηση, τη συναισθηματική κακοποίηση, την παραμέληση και τη παθητική παρακολούθηση στιγμών ενδοοικογενειακής βίαιης συμπεριφοράς (Burrows-Horton & Cruise, 2001).

Περίληπτικά, **η σωματική κακοποίηση** αφορά το σύνολο των ενεργειών του γονέα ή άλλου κηδεμόνα που προκαλούν φυσικό σωματικό πόνο και τραυματισμό στο παιδί (English, 1999). Η σωματική κακοποίηση μπορεί να πάρει διάφορες μορφές και να διαφέρει σε ένταση και διάρκεια. Μπορεί να είναι σκόπιμη κι οργανωμένη ή τυχαία και περιστασιακή.

Ως **σεξουαλική κακοποίηση** έχει οριστεί η συμμετοχή εξαρτημένων και ανώριμων παιδιών σε σεξουαλικές δραστηριότητες τις οποίες δεν μπορούν να κατανοήσουν και κατά συνέπεια αδυνατούν να συναινέσουν σε αυτές και οι οποίες δραστηριότητες προσβάλλουν τα κοινωνικά ήθη (Krugman & Jones, 1987). Σεξουαλική κακοποίηση σύμφωνα με το ΧΑΜΟΓΕΛΟ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ είναι:

- Η επαφή καθ' οιονδήποτε τρόπο με τα γεννητικά όργανα του παιδιού από ενήλικα και το αντίστροφο.
- Η διεύδωση με οποιονδήποτε τρόπο στο στόμα, τα γεννητικά όργανα ή τον πρωκτό του παιδιού.
- Η έκθεση του παιδιού σε πορνογραφικό υλικό οπτικά ή ακουστικά.
- Η παρακολούθηση ενός παιδιού χωρίς ρούχα από ενήλικα ή το αντίστροφο.
- Ο βιασμός.

Με τον όρο **συναισθηματική κακοποίηση** εννοούμε το σύνολο των συμπεριφορών από τη μεριά των γονέων ή κηδεμόνων που απορρίπτουν, μειώνουν, τρομοκρατούν, απομονώνουν, διαφθείρουν, εκμεταλλεύονται ή αρνούνται στο παιδί συναισθήματα όπως ή αγάπη, φροντίδα, η υποστήριξη κ.α.. Συναισθηματική κακοποίηση σύμφωνα με το ΧΑΜΟΓΕΛΟ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ είναι: ο τύπος της συμπεριφοράς, λεκτικής ή πρακτικής που θέτει την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού σε κίνδυνο.

**Παραμέληση** χαρακτηρίζεται η χρόνια εγκατάλειψη και έλλειψη παροχής φροντίδας σε θέματα που αφορούν την υγεία, τη καθαριότητα, τη διατροφή, την προστασία, την εκπαίδευση του παιδιού

και που αντίστοιχα θέτουν σε κίνδυνο τη φυσιολογική σωματική, πνευματική και ψυχική του ανάπτυξη. Παιδιά που έρχονται επανειλημμένα στο σχολείο νηστικά, κουρασμένα, με βρώμικα ρούχα και χωρίς απαραίτητο εξοπλισμό όπως γυαλιά ή άλλα φάρμακα είναι χαρακτηριστικά παραδείγματα παραμέλησης (Burrows-Horton & Cruise, 2001).

Η πέμπτη κατηγορία παιδικής κακοποίησης σύμφωνα με τις Burrows-Horton & Cruise (2001) είναι το παιδί να γίνεται μάρτυρας περιστατικών ενδοοικογενειακής βίας. Σύμφωνα με τις συγγραφείς η **ενδοοικογενειακή βία** είναι μια μορφή κακοποίησης στην οποία τα παιδιά είναι εκτεθειμένα με έμμεσο τρόπο και για την οποία αποτελούν τα ακούσια θύματα. Τα παιδιά που εκτίθενται σε σκληρές οικογενειακής βίας είναι θύματα μιας μορφής ψυχολογικής παραμέλησης και κακοποίησης.

Το πρόβλημα της παιδικής κακοποίησης και παραμέλησης είναι υπαρκτό και δυναμικά ενσωματωμένο στη σύγχρονη κοινωνία. Ταυτόχρονα είναι πλέον εμπειρικά τεκμηριωμένες μέσα από πολλαπλές έρευνες οι συνέπειες που έχει η κακοποίηση στην συνολική ανάπτυξη κι εξέλιξη του παιδιού σε ενήλικα. Η εκτενή αναφορά στις συνέπειες της κακοποίησης και παραμέλησης για την συνολική σωματική και ψυχοπνευματική ανάπτυξη του ατόμου δεν είναι μέσα στα όρια αυτής της εργασίας. Θα ήθελα όμως συνοπτικά να αναφέρω πως πέρα από τις άμεσες σωματικές συνέπειες δηλαδή τραυματισμούς ή ακόμη και το θάνατο, τα παιδιά θύματα κακοποίησης ή παραμέλησης ως ενήλικες πλέον αντιμετωπίζουν πολλαπλά προβλήματα προσαρμογής στο κοινωνικό περιβάλλον, παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά κατάθλιψης, αυτοκτονιών, κατάχρησης ουσιών αλλά και φαινόμενα παραβατικής συμπεριφοράς. Κυρίως όμως δημιουργείται κι ενισχύεται ο κύκλος της κακοποίησης που θέλει τα πρώην θύματα να γίνονται στην πορεία οι ίδιοι θύτες κακοποιώντας με τη σειρά τους άλλα παιδιά, συνήθως τα δικά τους (Ronai, 1995; Whitney, 1996; Burrows-Horton & Cruise, 2001; Giotakos et. al., 2004).

Όλα τα παραπάνω συναινούν στην προσπάθεια να θέσουμε το θέμα της παιδικής κακοποίησης και παραμέλησης και της αντιμετώπισης τους σε βασική προτεραιότητα μέσα στα πλαίσια μιας ευνομούμενης κοινωνίας. Το σχολείο, μέσα σε αυτά τα πλαίσια, μπορεί να παίξει καθοριστικό ρόλο στην προστασία των παιδιών. Για να μπορέσουμε όμως να αξιοποιήσουμε θετικά τη δυνατότητα που μας παρέχει ο θεσμός της σχολικής εκπαίδευσης να αναγνωρίζουμε περιπτώσεις παιδικής κακοποίησης και παραμέλησης αλλά και να παρεμβαίνουμε τόσο προληπτικά όσο και "θεραπευτικά" θα πρέπει το εκπαιδευτικό προσωπικό να είναι σε θέση πρώτον να αναγνωρίσει πιθανά περιστατικά παιδικής κακοποίησης, δεύτερο να είναι σε θέση να ανταποκριθεί σε αυτά με ευαισθησία, γνώση και αποτελεσματικότητα και τέλος να έχει τη βούληση να προχωρήσει στις τυπικές διαδικασίες και να πάρει τα απαραίτητα μέτρα που θα διασφαλίσουν την σωματική, πνευματική και ψυχοσυναισθηματική ακεραιότητα κι ασφάλεια του παιδιού.

Σε αυτή την εργασία στόχος μου είναι να συζητήσω τη θέση και τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο πρόβλημα της παιδικής κακοποίησης και παραμέλησης όπως βιώνεται στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα. Συγκεκριμένα θα χρησιμοποιήσω τις αφηγήσεις δύο εκπαιδευτικών για να παρουσιάσω "στιγμές" της καθημερινότητας της εκπαιδευτικού και να συζητήσω τα διλήμματα, ηθικά και λογικά, που έχει να αντιμετωπίσει όταν έρχεται αντιμέτωπη με περιπτώσεις παιδικής κακοποίησης. Επίσης θα επιχειρηματολογήσω για τους τρόπους με τους οποίους η πολιτεία θα μπορούσε να βοηθήσει το εκπαιδευτικό έργο και τους εκπαιδευτικούς να προσφέρουν ασφάλεια κι ανακούφιση στα παιδιά.

## **1. Μια ποιοτική έρευνα γύρω από τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών στην τάξη**

Η εργασία αυτή στηρίζεται στην παρουσίαση και κριτική ανάλυση κι επεξεργασία της αφήγησης μιας εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Είναι μια μελέτη περίπτωσης που στηρίζεται σε προσωπική συνέντευξη ανοικτού τύπου η οποία πραγματοποιήθηκε το Δεκέμβριο του 2005. Η

Μαργαρίτα Γερούκη

συνέντευξη, κατά την οποία η εκπαιδευτικός μίλησε για τις εμπειρίες που είχε στο σχολικό περιβάλλον και αναφέρθηκε σε ζητήματα της συμπεριφοράς των παιδιών που την απασχολούσαν στην τάξη τώρα και στο παρελθόν, είχε διάρκεια περίπου μία και μισή ώρα και απομαγνητοφωνήθηκε σε δεκαπέντε σελίδες κειμένου. Επέλεξα να προσαρμόσω το τμήμα της συνέντευξης που αφορά την εργασία αυτή σε κείμενο δομημένο σε αφηγηματική μορφή (Παράρτημα Α). Μέρη αυτής της αφήγησης, στην οποία έχουν διατηρηθεί αυτούσια τα λόγια και το στυλ της εκπαιδευτικού παραθέτω κι αναλύω στη συνέχεια ως μία μελέτη περίπτωσης. Οι "μελέτες περίπτωσης" έχουν χρησιμοποιηθεί στην εκπαιδευτική έρευνα. Ως μεθοδολογική προσέγγιση μπορούν να είναι το μέσο όταν προσπαθούμε να προσδιορίσουμε πως καταλήγουμε σε συγκεκριμένες στάσεις και δράσεις (Husu, 2002).

Ταυτόχρονα η εργασία αυτή στηρίζεται και σε αυτοεθνογραφικά στοιχεία, προσωπικές «αναμνήσεις» αφηγηματικής μορφής (Παράρτημα Β) της συγγραφέας-ερευνήτριας από τη δική μου εμπειρία μέσα στις σχολικές τάξεις. Σε αρκετές ποιοτικές έρευνες έχουν χρησιμοποιηθεί αυτοεθνογραφικά στοιχεία (Ellis and Bochner, 2000), προσωπική αφήγηση (Ronai, 1995, 1996), και συλλογή στοιχείων με αναμνησιακές αναφορές (memory work), (Haug, 1987; Kaufman et al., 2003). Το σημείο τομής των ερευνητικών αυτών μεθόδων είναι η στάση της ερευνήτριας μέσα στο ερευνητικό πεδίο. Αντί να πάρει τη θέση ενός «εξωτερικού παρατηρητή», άφωνου κι αόρατου όπου σκοπό έχει τη «αποστασιοποιημένη» συλλογή και καταγραφή των στοιχείων της έρευνας, οι ερευνητές αυτής της κατεύθυνσης θεωρούν ότι στα πλαίσια της ποιοτικής ερευνητικής προσπάθειας ένα είδος «κριτικής υποκειμενικότητας» είναι περισσότερο ρεαλιστική προσέγγιση από την επιδίωξη της «αντικειμενικότητας». Έτσι επιλέγουν πρώτα να επικεντρωθούν στην κοινωνικοπολιτιστική και ψυχολογική διάσταση της προσωπικής τους εμπειρίας γύρω από το υπό έρευνα θέμα (Ellis & Bochner, 1992, 2000). Όπως υποστηρίζει ο Jackson (στους Ellis & Bochner, 1992: 80) «στα πλαίσια της προσωπικής αφήγησης κάνουμε τους εαυτούς μας [οι ερευνητές] πειραματικά υποκείμενα και χρησιμοποιούμε τις εμπειρίες μας ως βασικά ερευνητικά δεδομένα». Ο

Μαργαρίτα Γερούκη

στόχος είναι να καθοδηγήσουμε τους αναγνώστες σε ένα ταξίδι κατά το οποίο θα αποκτήσουν ενσυναίσθηση των γεγονότων. Κάτω από αυτό το πρίσμα οι εμπειρίες και προσωπικές αφηγήσεις της ερευνήτριας καταγράφονται, αναλύονται και χρησιμοποιούνται σα μεθοδολογικό εργαλείο της έρευνας σε μια μορφή διαστρωματωμένης παρουσίασης μια μεταμοντέρνα εθνογραφική προσέγγιση που εμπεριέχει ταυτόχρονα τη θεωρία συνειδητοποίησης και τη μέθοδο παρουσίασης (Ronai, 1995, 1996; Fox, 1996). Ο σκοπός είναι με αυτό τον τρόπο να εξουδετερωθεί ή απονευρωθεί αυτό που θεωρείται από πολλούς η δύναμη του ερευνητή να γενικεύει, και να αναλύει με βάση την προσωπική του κατανόηση των ερευνητικών δεδομένων (Tani, 2001).

Η διαστρωματωμένη αναφορά (layered account), που στη συνέχεια θα χρησιμοποιήσω για να παρουσιάσω τα ερευνητικά δεδομένα είναι μια ελεύθερη αφηγηματική μορφή σχεδιασμένη για να παρουσιάσει αλλά και να δημιουργήσει για τον αναγνώστη τη ροή μιας διαλογικής εμπειρίας, προϊόν των πολλαπλών ενδοσκοπικών φωνών που παράγουν κι αναλύουν ταυτόχρονα ένα κείμενο (Ronai, 1995:396).

## **2. Το κακοποιημένο, παραμελημένο παιδί στο σχολικό περιβάλλον**

Το σχολείο είναι συνήθως το μόνο μέρος όπου μπορεί να αναγνωριστεί το παιδί θύμα κακοποίησης, παραμέλησης. Αυτό δίνει στο σχολικό θεσμό και σε όσους τον υπηρετούν ένα μεγάλο πλεονέκτημα και ταυτόχρονα μια τεράστια ευθύνη. Για να είναι οι εκπαιδευτικοί έτοιμοι να διαχειριστούν τέτοιου είδους ζητήματα χρειάζεται, καταρχήν, να γνωρίζουν ότι η κακοποίηση, παραμέληση μπορεί να είναι καθημερινή πραγματικότητα για αρκετούς από τους μαθητές, μαθήτριες που θα αναλάβουν κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους.

Η Μαρία έχει προβλήματα υγείας με το μάτι της αλλά και το ύψος της για την ηλικία της είναι παρά πολύ λίγο. Χρειάζεται παρακολούθηση και από οφθαλμίατρο και από ενδοκρινολόγο. Έρχεται στο σχολείο νηστική και τρέφεται με μπισκότα από μένα. Όπως και τα ρούχα της... είναι πολύ βρώμικη. Μια μέρα ήρθε στο σχολείο με

Μαργαρίτα Γερούκη

σημάδια στο πρόσωπο. Στη συζήτηση μου είπε ότι την χτύπησε ο πατέρας της. Είχε  
και καψίματα και στα χέρια. ΕΥΗ

Ο Γιώργος άρχισε να αλλάζει. Ερχόταν καθυστερημένος, απεριποίητος, βρώμικος,  
με τα βιβλία και τα τετράδια του μουτζουρωμένα ή σκισμένα. Το παιδί άρχισε να  
αδυνατίζει, πείναγε συνέχεια και συνήθως έτρωγε ότι του δώναμε οι υπόλοιποι στο  
σχολείο ενώ μερικές φορές δεν τον προλαβαίναμε κι έτρωγε κι από το πάτωμα ή από  
το προαύλιο πεταμένα πατατάκια ή πατημένες τυρόπιτες. Στην τάξη δεν μπορούσε  
να καθίσει στο θρανίο, ούτε λόγος να πιάσει μολύβι ενώ πολλές φορές κλεινόταν  
στην ντουλάπα και δεν έβγαινε. Μέχρι το τέλος της χρονιάς έμοιαζε περισσότερο με  
αγρίμι. ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ

Η Αγάθωνος-Γεωργοπούλου (1997) αναφέρει ότι για ιστορικούς και πολιτιστικούς λόγους στην  
Ελλάδα τα φαινόμενα παιδικής κακοποίησης και παραμέλησης έχουν προσεγγιστεί περισσότερο με  
έμμεσες έρευνες γύρω από τη φροντίδα και το μέγλωμα των παιδιών. Ταυτόχρονα στοιχεία  
δείχνουν ότι κοινωνικά ήθη και ταμπού γύρω από το ρόλο και τη λειτουργία της οικογένειας  
δυσχεραίνουν τη δημοσιοποίηση ανάλογων περιστατικών (Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, 1990).  
Παρόλα αυτά μια έρευνα χρονικής διάρκειας δέκα ετών (1978 - 1988) σε παιδιά που χρειάστηκε να  
νοσηλευτούν λόγω τραυματισμού αναφέρει ποσοστά από 1,5% έως 15.7% των περιπτώσεων  
νοσηλείας να οφείλονται σε σωματική κακοποίηση (Agathonos-Georgoroulou, 1997). Στις ΗΠΑ  
λίγο περισσότερο από 3 εκατομμύρια παιδιά υπήρξαν θύματα κακοποίησης ή παραμέλησης κατά το  
1997. Από αυτές τις περιπτώσεις το 22% αφορούσε σωματική κακοποίηση, το 8% σεξουαλική  
κακοποίηση, το 4% συναισθηματική κακοποίηση και το 12% άλλου είδους κακομεταχείρισης.  
Ταυτόχρονα σύμφωνα με στοιχεία από την ίδια χώρα κάθε χρόνο 3 με 10 εκατομμύρια παιδιά  
γίνονται μάρτυρες ενδοοικογενειακής βίας. Σύμφωνα με στοιχεία τουλάχιστον το 16% των παιδιών  
στις ΗΠΑ έχουν κακοποιηθεί σωματικά ενώ το ποσοστό των παραμελημένων παιδιών είναι ακόμη  
μεγαλύτερο (Burrows-Horton & Cruise, 2001:28). Σύμφωνα με το Ελληνικό Τμήμα της UNICEF  
και του ΟΟΣΑ στην Ελλάδα, την τελευταία πενταετία πέθαναν 16 παιδιά κάτω των 15 ετών από



κακομεταχείριση των γονέων και των κηδεμόνων. Τρία από αυτά είχαν ηλικία κάτω του ενός έτους (Ελευθεροτυπία, 11/12/2004).

Στην ερώτηση «πώς πέρασες το Σαββατοκύριακο;» η Μαρία είπε ότι ο μπαμπάς έφερε μια ταινία τσόντα και είχε κάτι σαν αίματα και κάτι τέτοια και μετά από λίγη ώρα ο μπαμπάς άρχισε να παίζει. Περιγράφοντας μια ζωγραφιά, είχε πει ότι είχε φτιάξει κάτι παπάκια, που ήρθε κάποιος με κάτι μακρύ που το έβαλε στον ποπό τους κι αυτά έβγαλαν αίμα και ψόφησαν. Όταν θα πάρει μια κούκλα θα πει αυτά είναι βυζιά, αυτό είναι μουνί κι αυτό είναι κώλος. Δεν υπάρχει πιπί, ποπός... όπως λένε τα άλλα παιδιά. ΕΥΗ

Σύμφωνα με το Ινστιτούτο Υγείας του παιδιού (1992) ένα στα οκτώ κορίτσια και ένα στα δέκα αγόρια μπορεί να είναι θύματα κάποιας μορφής σεξουαλικής κακοποίησης πριν την ηλικία των 18 ετών. Επίσης ένα στα εικοσιπέντε κορίτσια και ένα στα τριάντα τρία αγόρια έχει αναφέρει σε κάποιον ότι έχει υποστεί βιασμό ή αιμομιξία. Τέλος οκτώ στις δέκα φορές το παιδί μπορεί να είναι θύμα επαναλαμβανόμενης σεξουαλικής κακοποίησης. Νούμερα που όπως επισημαίνεται στο άρθρο είναι αρκετά κοντά στα αντίστοιχα ευρωπαϊκά (Παπανικολάου,1998). Σε δημοσίευσμά της η εφημερίδα Ελευθεροτυπία αναφέρει ότι σύμφωνα με έρευνα (2003), φοιτητών του Παντείου Πανεπιστημίου (υπό την καθοδήγηση του καθηγητή Αντ. Μαγγανά και της κοινωνιολόγου Θεανώς Μανουδάκη) 6 στους 10 Έλληνες είναι μάρτυρες σωματικής ή σεξουαλικής κακοποίησης παιδιού. Βάση αυτής, το 74,85% δήλωσε ότι είχαν γίνει μάρτυρες σεξουαλικής κακοποίησης, το 11,39% ότι ήταν γνώστες σεξουαλικής κακοποίησης και το 14,05% ότι είχαν ακούσει περιπτώσεις σωματικής και σεξουαλικής κακοποίησης (Ελευθεροτυπία, 11/12/2004).

Δεδομένου της συχνότητας των φαινομένων παιδικής κακοποίησης ή παραμέλησης, είναι πολύ σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να είναι ενήμεροι για τα βασικά συμπτώματα με τα οποία εκδηλώνεται το φαινόμενο αυτό. Είναι δυνατό το παιδί θύμα παραμέλησης, κακοποίησης να διαχειρίζεται την κατάσταση του με διαφορετικούς τρόπους που βρίσκονται στους αντίποδες του φάσματος

Μαργαρίτα Γερούκη

συμπεριφοράς για παράδειγμα από απόλυτα παθητική, καταθλιπτική συμπεριφορά μέχρι έντονη βιαιότητα κι επιθετικότητα.

Πρώτη δημοτικού ο Μαρίνος. Με παρά πολύ επιθετική συμπεριφορά. Δεν μπορούσε να παρακολουθήσει αυτό που κάναμε στην τάξη. Πήγαινε και πείραζε τους άλλους. Δημιουργούσε όλο καταστάσεις. Με το μαρκαδόρο να τους μπουτσορώνει τα βιβλία, τις φωτοτυπίες τα ρούχα, την τσάντα, στο πρόσωπο. Τους πέταγε βρώμικα χαρτομάντιλα στη μούρη. Τράβαγε κοτσίδες, μαλλιά... διάφορα τέτοια... και τα χτύπαγε. Εκεί που δεν το περιμένανε. Στο διάλειμμα, πήγαινε στην τουαλέτα και πάρα πολλά αγόρια παραπονέθηκαν ότι τους έπιανε το πουλί. Ο γυμναστής είχε παραπονεθεί ότι στο μάθημά του ο Μαρίνος πήγαινε πίσω από τα αγόρια και έκανε την παλινδρομική κίνηση της λεκάνης. Μια μέρα κατούρησε στις σκάλες. Βρίζει αισχρά τα παιδιά... Είναι μια κατάσταση αρνητική για όλους μέσα στην τάξη. Δηλαδή υπάρχει μια τρομοκρατία όταν είναι εκείνος εκεί γιατί κανείς δεν ξέρει πως θα αντιδράσει. Δεν έχει σημασία το αν θα του κάνεις κάτι. Απλά μπορείς να βρεθείς στη λάθος στιγμή δίπλα του. Οπότε δεν ξέρεις και πως θα προφυλαχτείς. ΕΥΗ

Ευαισθητοποίηση και εκπαίδευσή τους να αναγνωρίζουν πιθανή προβληματική συμπεριφορά από το μέρος του παιδιού είναι βασικοί παράμετροι στην αντιμετώπιση της παιδικής κακοποίησης. Παρόλα αυτά αξίζει να σημειώσουμε ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν είναι σε θέση ούτε από την κατάρτιση, ούτε από τη φύση της εργασίας τους να *αποφασίσουν* αν πρόκειται για περίπτωση κακοποίησης ή όχι. Αυτό που πρέπει και μπορούν να κάνουν είναι να συνεργαστούν με τους αρμόδιους φορείς για να διαπιστωθεί αν οι υπόνοιες για κακοποίηση που έχουν είναι βάσιμες ή όχι (Burrows-Horton & Cruise, 2001).

Οι εκπαιδευτικοί από τη φύση της εργασίας τους έρχονται σε καθημερινή επαφή τόσο με τα παιδιά αλλά και με τις οικογένειές τους (άλλα αδέρφια, γονείς, παππούδες κλπ.). Είναι σε θέση να αναγνωρίζουν ανησυχητικά σημάδια στη συμπεριφορά και την εμφάνιση του παιδιού όπως επίσης πολλές φορές γνωρίζουν ιδιωτικές πτυχές της οικογενειακής ζωής των μαθητών, μαθητριών τους

Μαργαρίτα Γερούκη

όπως φανερώνουν οι αφηγήσεις του παραρτήματος Β. Οποιαδήποτε θετική επιρροή με τη μορφή υποστήριξης ή συμβουλευτικής, που μπορεί να έχει η εκπαιδευτικός στους γονείς του κακοποιημένου ή παραμελημένου παιδιού μπορεί να βοηθήσει σε σημαντικό βαθμό στην αποκατάστασή του (Burrows-Horton & Cruise, 2001).

Πρόσεξα την αλλαγή όταν άρχισε να αμελεί τις εργασίες του. Του έκανα παρατηρήσεις, του έβαλα τιμωρίες, τον καλόπιασα. Μια μέρα τον είδα στο προαύλιο να περπατά με τα χέρια στις τσέπες και να κλωτσά πετραδάκια. Μου θύμισε βασανισμένο άνθρωπο. Βρήκα τη μητέρα του και τη ρώτησα αν όλα πάνε καλά. Έβαλε τα κλάματα. Ο άνδρας της τη χτυπούσε. Τον τελευταίο καιρό είχε συμβεί πολλές φορές μπροστά στο Μελέτη και μάλιστα κάποια στιγμή το παιδί μπήκε ανάμεσά τους για να υπερασπιστεί τη μητέρα. Ήταν μια αρχή για να το αντιμετωπίσουμε. Είχα και τη συνεργασία της μητέρας που αναγνώρισε το πρόβλημα και από τη μεριά της και προσπάθησε να το διαχειριστεί. Πιστεύω ότι αυτό βοήθησε περισσότερο. ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ

Είναι υποχρέωση τόσο του σχολείου όσο και του σπιτιού να δημιουργούν και να προσφέρουν στο παιδί ένα ήρεμο, ασφαλές περιβάλλον όπου θα μπορέσει να αναπτυχθεί και να διαμορφώσει μια υγιή προσωπικότητα. Αδυναμία να συνεργαστούν οι εκπαιδευτικοί με τους γονείς δεν είναι φαινόμενο ασυνήθιστο για τα εκπαιδευτικά δεδομένα. Αυτό συνήθως δημιουργεί ακόμη δυσκολότερες συνθήκες για το παιδί που εν δυνάμει βρίσκεται σε κίνδυνο.

Οι γονείς θεωρούν ότι είναι ο Μαρίνος απλώς είναι ένα ζωντανό παιδί... γιατί στο σπίτι όπως λένε δεν έχουν κανένα πρόβλημα. Δε ξέρω τι σκοπεύουν να κάνουν. Το παιδί δεν έρχεται δυο βδομάδες στο σχολείο. Δεν απαντάνε στο τηλέφωνο. Ούτε εμφανίζονται συχνά για να συζητήσουμε. Δηλαδή και ραντεβού που κλείνουμε δεν έρχονται. Όπως το τελευταίο ας πούμε. Και φορές που έρχονταν δε μου μιλάνε.

ΕΥΗ

Μαργαρίτα Γερούκη

Άλλες φορές πάλι είναι δυνατό οι γονείς να μπλοκάρουν ή να αντιστέκονται στην προσπάθεια του σχολείου να διαγνώσει τις αιτίες κι αντιμετωπίσει την προβληματική συμπεριφορά του παιδιού.

Κάναμε ενέργειες και παράπεμψαν το Μαρίνο σε παιδοψυχίατρο στο ΝΤΑΟΥ Πεντέλης. Μόλις οι γονείς άκουσαν ότι θα πάει σε παιδοψυχίατρο, χρειάζεται δική τους γραπτή αίτηση για να τον δει ο παιδοψυχίατρος, νομίζουν ότι θα υπογράψουν να τους κρατήσουν το παιδί εκεί. Άρα σκέφτονται να μην πάνε καθόλου. Παρόλο που τους εξήγησα ότι θα είναι τα εξωτερικά ιατρεία, ότι ο άνθρωπος απλώς δουλεύει εκεί, μόνο εκεί μπορεί να γίνει η εξέταση και δεν υπάρχει πρόβλημα να τους πάρουν το παιδί αυτοί δε δέχονται με αποτέλεσμα εδώ και δυο βδομάδες ο μικρός να μην έρχεται στο σχολείο. ΕΥΗ

Σε αντίθεση με την κοινωνική λειτουργό ή τη σχολική ψυχολόγο που μελετούν ατομικές υποθέσεις η εκπαιδευτικός έχει να διαχειριστεί το παιδί με την προβληματική συμπεριφορά μέσα σε ένα σύστημα, το σύστημα της τάξης. Αυτό από μόνο του επηρεάζει τις επιλογές της εκπαιδευτικού και δημιουργεί ακόμη περισσότερες δυσκολίες στην προσπάθεια για δημιουργία συνθηκών ασφάλειας για το παιδί που βρίσκεται σε κίνδυνο. Πολλές φορές η εκπαιδευτικός έχει να αποφασίσει ανάμεσα στους πολλούς και τον ένα.

Ταυτόχρονα, έπρεπε να μάθουν 24 παιδάκια γραφή κι ανάγνωση και τραγούδια και εμείς κι ο κόσμος και ένα σωρό αλλά... Δεν προλάβαινα να πάρω ανάσα. Ούτε οι γονείς των υπολοίπων θα ήταν ευχαριστημένοι αν έτρωγα μια ώρα να βγάλω το Γιώργο από την ντουλάπα κι έμενα πίσω στα μαθηματικά. Έτσι τον άφηνα εκεί. Δεν ενοχλούσε κανέναν. ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ

Άλλοτε η εκπαιδευτικός αναγκάζεται να επιλέξει μεθόδους και τρόπους διαχείρισης των προβληματικών καταστάσεων ή συμπεριφορών του παιδιού τους οποίους δε θεωρεί σωστούς αλλά που αναγκαστικά ακολουθεί για να μπορέσει να συμβιβάσει και να ισορροπήσει την ήδη

Μαργαρίτα Γερούκη

ταραγμένη ατμόσφαιρα στην τάξη και τις τεταμένες σχέσεις του παιδιού με την προβληματική συμπεριφορά με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Σε τέτοιες περιπτώσεις η εκπαιδευτικός έχει να κάνει επιλογές που πιθανότατα αντιβαίνουν την προσωπική της φιλοσοφία και τις διδακτικές προσεγγίσεις που συνήθως ακολουθεί. Οι "πρακτικές" αυτές βάζουν σε δοκιμασία την αυτο-εικόνα της εκπαιδευτικού όπως φαίνεται παρακάτω.

Ο Μαρίνος ήθελε συνέχεια κάποιον άνθρωπο από πάνω του. Αυτό να γίνει σε μια τάξη με 18 παιδιά. Δεν ξέρω αν ο τρόπος που φέρομαι είναι σωστός ή λάθος. Φέρνει το αποτέλεσμα που θέλουμε ή όχι, ή τον εξαγριώνει. Για παράδειγμα όταν βρίζει αισχρά τα παιδιά... Αισθάνομαι παρά πολύ άσχημα με το γεγονός ότι δεν μπορώ να προφυλάξω τα αλλά παιδιά από μια τέτοια συμπεριφορά. Και από την άλλη δεν υπάρχει ένας τρόπος να τον σταματήσω να το κάνει αυτό. Όταν κάνει ή πει κάτι τα παιδιά έρχονται και μου το λένε. Και αυτό πάλι με φέρνει σε δύσκολη θέση γιατί συνέχεια λέω, "μη δίνεται σημασία", "μη κάνετε αυτό", "μη κάνετε εκείνο". Όταν όμως κάποιος άλλος κάνει το ίδιο, πει μια βρισιά για παράδειγμα, εγώ τότε δεν κρατάω την ίδια στάση. Κρατάω μια στάση διαφορετική που λέει ότι δεν πρέπει να μιλάμε έτσι, δεν είναι σωστό που είπες τη συμμαθήτριά σου έτσι, ή το συμμαθητή σου έτσι. Κι αυτό είναι κάτι παρά πολύ άσχημο για μένα. Καταλαβαίνω ότι δεν δίνω το σωστό μήνυμα. ΕΥΗ

Συνήθως το άτομο χάνεται απέναντι στην ομάδα και αυτό έχει επιπτώσεις στον τρόπο που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί το έργο τους. Οι Erickson & Egeland (1987) αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί μπορεί να νιώθουν αποθαρρυμένοι με την αναποτελεσματικότητά τους να βοηθήσουν αυτά τα παιδιά να επιτύχουν στο σχολείο.

Νιώθω αβοήθητη. Νιώθω τελείως αβοήθητη γιατί ο Μαρίνος είναι μια ιδιαίτερη περίπτωση κι εμείς δεν έχουμε καμία βοήθεια για κάτι τέτοιο. ΕΥΗ

Μαργαρίτα Γερούκη

Τι έκανα γι αυτό το Γιώργο; Θα μπορούσα να πω ένα μεγάλο τίποτε. Αισθάνομαι ότι δεν κατάφερα να κάνω τίποτε και κάθε φορά που τον θυμάμαι νιώθω ότι απέτυχα στο ρόλο μου. Νιώθω τύψεις που δεν του έδωσα καμία προτεραιότητα και προσπαθώ να βρω δικαιολογίες για να το εξηγήσω. ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ

Ανασφάλεια κι άγχος που συνδέονται με την αδυναμία να ανταποκριθούν στις ανάγκες του παιδιού αλλά και ίσως από τον τρόπο που επιλέγουν να χειριστούν μια προβληματική κατάσταση είναι δυνατό να ενισχύονται και από τη στάση των γονιών.

Η μαμά λέει ότι «μόνο εσείς λέτε ότι υπάρχει πρόβλημα, κανένας άλλος». Δηλαδή αυτοί αρνούνται ότι υπάρχει πρόβλημα απλά εγώ δεν μπορώ να αντεπεξέλθω. ΕΥΗ

Πάλι οι γονείς φυσικά βρίζουν εμένα. Εννοείται. Ο πατέρας της Μαρίας απειλούσε, έλεγε ότι θα ψάξει να με βρει. "Την έτσι, την αλλιώς, άμα την πιάσω θα δει τι θα πάθει"... και τέτοια. Γιατί πάλι εγώ έχω το πρόβλημα... ξέρεις. ΕΥΗ

Τα ποσοστά άγχους που αναφέρονται στον επαγγελματικό χώρο της εκπαίδευσης είναι ήδη αρκετά υψηλά (Lazuras, 2006). Αρνητικά συναισθήματα που επηρεάζουν την αυτοεκτίμηση και το αυτοσυναίσθημα της εκπαιδευτικού αλλά και φόβοι για την προσωπική της ασφάλεια που προέρχονται από την επαφή με το περιβάλλον του κακοποιημένου, παραμελημένου παιδιού και τη προσπάθεια διαχείρισης τέτοιου είδους καταστάσεων σίγουρα έχουν επίπτωση τόσο στο εκπαιδευτικό της έργο όσο και στη στάση της απέναντι στη ζωή και τους ανθρώπους. Οι Burrows-Horton & Cruise, (2001:114) προτείνουν «από το να προσφέρουμε νέες πληροφορίες ή κατευθύνσεις και δράσεις, οι εκπαιδευτικοί ίσως θα ωφελούνταν περισσότερο από την υποστήριξη επαγγελματιών της ψυχικής υγείας οι οποίοι θα τους βοηθούσαν να αναγνωρίσουν τα δικά τους συναισθήματα και να διαχειριστούν προσωπικά τους ζητήματα τα οποία ίσως εμπλέκονται στην προσπάθειά τους με το συγκεκριμένο παιδί. Ιδιαίτερα, όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν να χειριστούν τόσο συναισθηματικά φορτισμένες περιπτώσεις όπως αυτές της παιδικής κακοποίησης».

### **3. Συμπεράσματα - Προτάσεις**

Όπως οι αφηγήσεις των εκπαιδευτικών δείχνουν ένα παιδί μπορεί να είναι θύμα διαφορετικών μορφών κακοποίησης. Ταυτόχρονα, σύμφωνα με τα βιβλιογραφικά στοιχεία, είναι απόλυτα ρεαλιστική η πρόβλεψη ότι οι εκπαιδευτικοί στη διάρκεια της καριέρας τους θα κληθούν να χειριστούν περιπτώσεις παιδιών για τα οποία υπάρχουν υπόνοιες κακομεταχείρισης, παραμέλησης και μάλιστα περισσότερες από μία φορές. Η σχολική κοινότητα λόγω της καθημερινής επαφής και συνάφειας των μελών της αποτελεί περιβάλλον ιδιαίτερα δεκτικό στο να αναγνωρίζονται περιπτώσεις παιδιών που βρίσκονται σε κίνδυνο. Είναι πολύ σημαντικό κατά συνέπεια να συνειδητοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί τη δυνατότητα που έχουν να ανιχνεύσουν ενδείξεις κακομεταχείρισης και να προχωρήσουν σε βήματα προς μια κατεύθυνση αντιμετώπισης του προβλήματος. Επίσης είναι δυνατό κρούσματα παιδικής κακομεταχείρισης να μειωθούν όταν το σχολείο δείχνει ενδιαφέρον για τις συνθήκες στις οποίες μεγαλώνουν τα παιδιά κι έχει τη δυνατότητα να ζητήσει αυτόνομα την εξέταση κάποιου παιδιού από ειδικευμένο προσωπικό όταν υπάρχουν βάσιμες ενδείξεις ότι το παιδί βιώνει συνθήκες κακοποίησης ή παραμέλησης. Μια ελαστικότερη διαδικασία όσο αφορά την παραπομπή περιπτώσεων για ειδική εξέταση θα έδινε τα περιθώρια στους εκπαιδευτικούς να ενεργήσουν δυναμικότερα και ουσιαστικότερα προς αυτή την κατεύθυνση, θα ενδυνάμωνε την πίστη κι ελπίδα τους ότι μπορούν να έχουν μια θετική παρέμβαση, ενώ ταυτόχρονα θα βοηθούσε αποτελεσματικότερα και συντομότερα τα παιδιά οι γονείς ή κηδεμόνες των οποίων για διάφορους λόγους δεν είναι σε θέση να συνεργαστούν με το σχολείο και τους άλλους φορείς. Όπωςδήποτε τα όρια της ανάμειξης και παρέμβασης του σχολείου στις οικογενειακές υποθέσεις είναι λεπτά αλλά δε θα πρέπει να ξεχνάμε ότι το βασικό κριτήριο οποιασδήποτε δράσης είναι η διατήρηση της ασφάλειας κι ακεραιότητας του παιδιού. Σε κάθε περίπτωση θα πρέπει η πολιτεία να επαναπροσδιορίσει και να κάνει σαφή τα όρια της ευθύνης και του καθήκοντος των εκπαιδευτικών απέναντι στους μαθητές και μαθήτριες τους.

Για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να ανταποκριθούν σε αυτή την πρόκληση θα πρέπει να είναι ενήμεροι αφενός της συχνότητας των φαινομένων παιδικής κακοποίησης κι αφετέρου των βασικών συμπτωμάτων εκδήλωσής της. Μια προσπάθεια ευαισθητοποίησης κι ενημέρωσης των εκπαιδευτικών προς αυτή την κατεύθυνση θα μπορούσε να ξεκινήσει με ενημερωτικές ημερίδες και τη δημοσίευση και διανομή στο σχολείο σχετικών ενημερωτικών εντύπων. Η προσπάθεια αυτή δε θα πρέπει να περιοριστεί μόνο στους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς. Ειδική μέριμνα θα πρέπει να ληφθεί στην προετοιμασία των μελλοντικών εκπαιδευτικών μέσα από σχετικά μαθήματα ή άλλες δράσεις (επισκέψεις σε νοσοκομεία, συναντήσεις με ειδικευμένο προσωπικό κλπ.) του προπτυχιακού τους κύκλου. Συμβαίνει πολλές φορές να δίνουμε έμφαση σε μια σειρά γνωστικών αντικειμένων και παραβλέπουμε το γεγονός ότι η γνώση χρειάζεται πρόσφορο έδαφος δηλαδή συνθήκες ηρεμίας, ασφάλειας κι εμπιστοσύνης, για να αναπτυχθεί.

Οι καμπάνιες ενημέρωσης γύρω τα προβλήματα της παιδικής κακοποίησης για την ευαισθητοποίηση κι ενημέρωση της ευρύτερης κοινότητας μπορούν να ξεκινήσουν από το σχολικό χώρο. Οι γονείς όπως και η ευρύτερη κοινότητα θα πρέπει εξίσου να ενημερωθούν κι ευαισθητοποιηθούν για το πρόβλημα της παιδικής κακομεταχείρισης αλλά και για την ευθύνη του σχολείου και των εκπαιδευτικών απέναντι στα παιδιά. Είναι πολύ σημαντικό επίσης να δημιουργηθούν όσο το δυνατό περισσότερες συνεργασίες με όλους τους ενδιαφερόμενους φορείς για την δημιουργία ασφαλών συνθηκών για κάθε παιδί. Το σχολείο προαγωγός της υγείας και της ασφάλειας των παιδιών είναι άλλωστε από τους βασικούς στόχους κι επιδιώξεις και του Παγκόσμιου Οργανισμού για την Υγεία.

Ο Whitney (1996) προτείνει σαν ένα ακόμη μέσο για την αποτελεσματική διαχείριση των φαινομένων παιδικής κακομεταχείρισης κάθε σχολείο να ορίσει μία εκπαιδευτικό υπεύθυνη για τα θέματα αυτά. Η εκπαιδευτικός αυτή θα μπορεί να παρακολουθεί σεμινάρια και να ενημερώνεται



Μαργαρίτα Γερούκη

για τέτοιου είδους ζητήματα. Θα μπορεί με τη σειρά της να λειτουργήσει συμβουλευτικά σε συναδέλφους οι οποίοι καλούνται να χειριστούν τέτοιες περιπτώσεις. Πιστεύω ότι είναι μια απόλυτα εφαρμόσιμη ιδέα και θεωρώ ότι η εκπαιδευτικός φυσικής αγωγής του σχολείου είναι ο/η πιο κατάλληλος για αυτή τη θέση. Από τη μια μεριά η εκπαιδευτικός φυσικής αγωγής έρχεται σε επαφή με τα περισσότερα παιδιά του σχολείου. Επίσης από τη φύση της δουλειάς της αλλά και τις ειδικευμένες γνώσεις της είναι σε θέση να αναγνωρίσει κακώσεις και τραυματισμούς καθώς και τη πιθανή προέλευσή τους. Η παιχνιδιώδης φύση της φυσικής αγωγής βοηθά πολλά παιδιά να αποβάλλουν άγχος και ανησυχίες κατά την ώρα των δραστηριοτήτων αλλά και καθιστούν τη γυμνάστρια ιδιαίτερα αγαπητό πρόσωπο στα παιδιά. Ταυτόχρονα τυχόν απουσία της εκπαιδευτικού φυσικής αγωγής για την παρακολούθηση ενημερωτικών ημερίδων και σεμιναρίων δεν θα διαταράξει τη λειτουργία της σχολικής κοινότητας σε μεγάλο βαθμό όπως θα συνέβαινε εάν έπρεπε για παράδειγμα να απουσιάσει κάποια εκπαιδευτικός τάξης.

Οι εκπαιδευτικοί πραγματικά ενδιαφέρονται για κάθε ένα από τα παιδιά της τάξης τους. Αλλά δε θα πρέπει να ξεχνάμε ότι οι προσδοκίες και απαιτήσεις τόσο της πολιτείας όσο και της κάθε οικογένειας είναι να εκπαιδεύσουν και να κοινωνικοποιήσουν περίπου 20 με 30 παιδιά κάθε χρόνο, ταυτόχρονα. Αδυναμία να ανταποκριθούν σωστά κι αποτελεσματικά στις αυξημένες ανάγκες του παιδιού θύμα κακοποίησης, κακομεταχείρισης ή παραμέλησης είναι μια ρεαλιστική πραγματικότητα αυτή τη στιγμή στα ελληνικά σχολεία. Η αδυναμία αυτή πέρα από το ότι επιβαρύνει την ήδη δύσκολη θέση του παιδιού που κινδυνεύει, επηρεάζει ταυτόχρονα αρνητικά το ευρύτερο παιδαγωγικό κλίμα της τάξης και τις σχέσεις των μελών μεταξύ τους αλλά επίσης έχει αρνητική επίπτωση στο αυτοσυναίσθημα των εκπαιδευτικών και κάνει ακόμη πιο δύσκολο το επαγγελματικό τους έργο. Ο «βοηθός δασκάλου», θεσμός που λειτουργεί σε πολλά σχολεία στην Ευρώπη (Φινλανδία, Σουηδία, Μ. Βρετανία, κ.α.) θα μπορούσε να προσφέρει μια ανακούφιση σε τάξεις κι εκπαιδευτικούς που αντιμετωπίζουν αυτού του είδους τις «προκλήσεις».

Ταυτόχρονα οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν στη διάθεσή τους τη συμπαράσταση, συνεργασία και συμβουλευτική ειδικών όπως ψυχολόγοι και κοινωνικοί λειτουργοί που θα τους βοηθήσουν να χειριστούν από τη μια μεριά τέτοιου είδους υποθέσεις αλλά κι από την άλλη τα προσωπικά τους συναισθήματα όπως διαμορφώνονται κατά την εμπλοκή τους στις υποθέσεις αυτές. Σε αυτή την περίπτωση θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμος ο θεσμός του σχολικού ψυχολόγου. Οι επισκέψεις -ανά τακτά χρονικά διαστήματα- κοινωνικών λειτουργών και σχολικών ψυχολόγων στα σχολεία, με σκοπό να συζητήσουν με τους εκπαιδευτικούς τις εμπειρίες και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στο σχολείο και την τάξη, θα μπορούσε να δημιουργήσει κατάλληλες συνθήκες για συνεργασία κι επικοινωνία.

Τα παιδιά έχουν ανάγκη ευαισθητοποιημένους εκπαιδευτικούς αλλά και οι εκπαιδευτικοί από τη μεριά τους χρειάζονται ενημέρωση, στήριξη και υποστήριξη για να μπορέσουν να αντεπεξέλθουν και σε αυτό το ρόλο.

## Σημειώσεις

<sup>1</sup> Σύμφωνα με το πρόσφατο σχέδιο νόμου «ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΔΟΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΒΙΑΣ» στο κεφάλαιο ΣΤ', άρθρο 23(1) Εκπαιδευτικός της πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ο οποίος κατά την εκτέλεση του εκπαιδευτικού του έργου, με οποιονδήποτε τρόπο πληροφορείται ή διαπιστώνει ότι έχει διαπραχθεί σε βάρος μαθητή έγκλημα ενδοοικογενειακής βίας, ενημερώνει, χωρίς καθυστέρηση, τον Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας. Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας ανακοινώνει αμέσως την αξιόποινη πράξη στον αρμόδιο Εισαγγελέα, σύμφωνα με τις διατάξεις της παραγράφου 1 του άρθρου 37 του Κώδικα Ποινικής Δικονομίας ή στην πλησιέστερη αστυνομική αρχή. Την ίδια υποχρέωση έχουν οι εκπαιδευτικοί και οι Διευθυντές των Ιδιωτικών Σχολείων καθώς και οι υπεύθυνοι των πάσης φύσεως Μονάδων Προσχολικής Αγωγής.

**Ελληνική βιβλιογραφία**

Αγάθωνος-Γεωργοπούλου, Ε. (1990). Η βία στην οικογένεια: μια σύνοψη. *Σύγχρονα Θέματα*. σσ. 43-44.

Παπανικολάου Ε. (1998). "Η σεξουαλική κακοποίηση παιδιών στην οικογένεια. Σχολείο και παιδική προστασία". *Virtual School, The sciences of Education Online*, τόμος 1, τεύχος 1. Ηλεκτρονική ανάσυρση 08/01/2007,

<http://web.auth.gr/virtualschool/1.1/TheoryResearch/CongressPapanikolaou.html>

Ένας εχθρικός κόσμος για τα παιδιά. *Ελευθεροτυπία*. 11/12/2004.

Κακοποιημένα παιδιά. *ΧΑΜΟΓΕΛΟ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ*. Ηλεκτρονική ανάσυρση 10/12/06

<http://www.hamogelo.gr/default.asp?pid=144&la>,

**Ξενόγλωσση βιβλιογραφία**

Agathonos-Georgopoulou, E. (1997). Child Maltreatment in Greece: A Review of Research. *Child Abuse Review*. Vol. 6, pp. 257-271.

Burrows-Horton, C., & Cruise, T. (2001). *Child Abuse and Neglect*. The Guildford Press.

Ellis, C. & Bochner, A. (1992). Telling and Performing Personal Stories. In *Investigating Subjectivity*. Ellis, C. & Flaherty, M. (eds). Sage.

Ellis, C. & Bochner, A. (2000). Autoethnography, personal narrative, reflexivity. In: *Handbook of qualitative research*. Denzin, N. & Lincoln, Y. (eds). Thousand Oaks.

English, D. J. (1999). Evaluation and risk assessment of child neglect in public child protection services. In H. Dubowitz (Ed.), *Neglected children: Research, practice and policy* (pp 191-210). Thousand Oaks, CA: Sage.

Erickson, M. F., & Egeland, B. (1987). A developmental view of the psychological consequences of maltreatment. *School Psychology Review*, 16, pp. 156-168.

Περιοδικό ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ, Πανεπιστήμιο Κρήτης – Σχολή Επιστημών Αγωγής –  
Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. Τεύχος 2/2007, σελίδες 51-66

Μαργαρίτα Γερούκη

Fox, K. (1996). Silent Voices. A subversive reading of child sexual abuse. In: *Composing*

*Ethnography. Alternative forms of qualitative writing*. Ellis, C. & Bochner, A. (eds).

Altamira press.

Giotakos, O., Vaidakis, N., Markianos, M., Spandoni, P., Christodoulou, G.n., (2004).

Temperament and character dimensions of sex offenders in relation to their parental rearing. *Sexual and Relationship Therapy*. Vol 19, No. 2, pp. 141-150.

Haug, F. (1987). Female Sexualization: A Collective Work of Memory. London: Verso.

Husu, J., (2002). *Representing the practice of teachers' pedagogical knowing*. Finnish educational research association. Research in educational sciences.

Kaufman, J. , Ewing, M., Montgomery, D., Hyle, A., Self, P., (2003). *From girls in their*

*elements to women in science. Rethinking socialization through memory-work*. Peter

Lang

Krugman, R. & Jones, D.P.H. (1987). Incest and other forms of sexual abuse. In R. E. Helfer & R.

E. Kempe (Eds.) *The battered child* (pp 286-300). Chicago: University of Chicago

Press.

Lazuras, A. (2006). Occupational stress, negative affectivity and physical health in special and general education teachers in Greece. *British Journal of Special Education*. Vol. 33 Issue 4, p204-209.

Ronai, C. (1995). Multiple reflections of child sex abuse. *Journal of contemporary ethnography*. Vol. 23. No. 4. pp. 395-426

Ronai, C. (1996). My mother is mentally retarded. In: *Composing Ethnography*.

*Alternative forms of qualitative writing*. Ellis, C. & Bochner, A. (eds). Altamira press.

School Health Promotion. World Health Organization. Retrieved on 10/01/07.

[http://www.who.int/topics/school\\_health\\_promotion/en/](http://www.who.int/topics/school_health_promotion/en/)

Tani, S. (2001). "That kind of girl in this kind of neighbourhood...". *City*. Vol. 5. No. 3.

Whitney, B. (1996). *Protecting children - A handbook for teachers and school managers*. 2nd ed.

RoutledgeFalmer

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

**ΕΥΗ:** δασκάλα

*αφήγηση*

Μαρίνος

Πρώτη δημοτικού ο Μαρίνος. Με παρά πολύ επιθετική συμπεριφορά. Πάρα πολύ επιθετική. Δεν μπορούσε να παρακολουθήσει αυτό που κάναμε στην τάξη. Ήθελε συνέχεια κάποιον άνθρωπο από πάνω του κι επειδή δεν μπορούσε αυτό να γίνει σε μια τάξη με 18 παιδιά δημιουργούσε συνέχεια προβλήματα. Πήγαινε και πείραζε τους άλλους, προσπαθούσε με το λάθος τρόπο να τραβήξει την προσοχή. Δημιουργούσε όλο καταστάσεις. Με το μαρκαδόρο να τους μουτζουρώνει τα βιβλία, τις φωτοτυπίες τα ρούχα, την τσάντα, στο πρόσωπο. Τους πέταγε βρώμικα χαρτομάντιλα στη μούρη. Τράβαγε κοτσίδες, μαλλιά... διάφορα τέτοια... και τα χτύπαγε. Εκεί που δεν το περιμένανε.

Στο διάλειμμα, πήγαινε στην τουαλέτα και πάρα πολλά αγόρια παραπονέθηκαν ότι τους έπιανε το πουλί. Ο γυμναστής είχε παραπονεθεί ότι στο μάθημά του ο Μαρίνος πήγαινε πίσω από τα αγόρια και έκανε την παλινδρομική κίνηση της λεκάνης. Μια μέρα κατούρησε στις σκάλες. Έβγαλε το πουλί του και κατούρησε στις σκάλες.

Νιώθω αβοήθητη. Νιώθω τελείως αβοήθητη γιατί ο Μαρίνος είναι μια ιδιαίτερη περίπτωση κι εμείς δεν έχουμε καμία βοήθεια για κάτι τέτοιο. Δεν ξέρω αν ο τρόπος που φέρομαι είναι σωστός ή λάθος. Φέρνει το αποτέλεσμα που θέλουμε ή όχι, ή τον εξαγριώνει. Για παράδειγμα όταν βρίζει αισχρά τα παιδιά... Μεσ την ώρα του μαθήματος γύρισε και είπε το συμμαθητή του "μουνάκι". Εγώ βέβαια το άφησα να πάει... Δεν έδωσα καμία σημασία σ' αυτό αλλά σοκαρίστηκα όμως γιατί και την προηγούμενη μέρα είχε πει "αλήτισσα" σε μια συμμαθήτριά του, χώρα τα υπόλοιπα "μαλάκες" κλπ που λέει. Αισθάνομαι παρά πολύ άσχημα με το γεγονός ότι δεν μπορώ να προφυλάξω τα αλλά παιδιά από μια τέτοια συμπεριφορά. Και από την άλλη δεν υπάρχει ένας τρόπος να τον σταματήσω να το κάνει αυτό. Ξέρω ότι υπάρχουν αλλά προβλήματα από πίσω. Ότι έχουν να λυθούν πιθανόν οικογενειακά προβλήματα. Δηλαδή πως συμπεριφέρονται στο σπίτι. Όταν ο Μαρίνος κάνει την παλινδρομική κίνηση αυτή με τη λεκάνη πίσω από τη λεκάνη άλλων αγοριών, δεν είναι κάτι συνηθισμένο για παιδί αυτής της ηλικίας. Φαίνεται ότι κάτι έχει δει. Τι είναι αυτό που έχει δει; Τους γονείς του; Κάποια ταινία; Τι;

Είναι μια κατάσταση αρνητική για όλους μέσα στην τάξη. Δηλαδή υπάρχει μια τρομοκρατία όταν είναι εκείνος εκεί γιατί κανείς δεν ξέρει πως θα αντιδράσει. Δεν έχει σημασία το αν θα του κάνεις κάτι. Απλά μπορείς να βρεθείς στη λάθος στιγμή δίπλα του. Οπότε δεν ξέρεις και πως θα προφυλαχτείς. Όταν κάνει ή πει κάτι τα παιδιά έρχονται και μου το λένε. Και αυτό πάλι με φέρνει σε δύσκολη θέση γιατί συνέχεια λέω, "μη δίνεται σημασία", "μη κάνετε αυτό", "μη κάνετε εκείνο". Όταν όμως κάποιος άλλος κάνει το ίδιο, πει μια βρισιά για παράδειγμα, εγώ τότε δεν κρατάω την ίδια στάση. Κρατάω μια στάση διαφορετική που λέει ότι δεν πρέπει να μιλάμε έτσι, δεν είναι σωστό που είπες τη συμμαθητριά σου έτσι, ή το συμμαθητή σου έτσι. Κι αυτό είναι κάτι παρά πολύ άσχημο για μένα. Καταλαβαίνω ότι δεν δίνω το σωστό μήνυμα. Δεν μπορεί να έχω μια άλλη στάση απέναντι στο Μαρίνο και να λέω "δεν είναι σωστό που το είπε... αλλά σκεφτείτε όμως ο Μάριος τα κάνει αυτά, αυτό, εκείνο και το άλλο..." να δικαιολογώ... Δηλαδή, κάπως το εξηγώ... όσο μπορώ αλλά νομίζω ότι δεν είναι ξεκάθαρο αυτό που γίνεται. Φαίνεται σαν να έχω άλλα μέτρα κι αλλά σταθμά, ότι κρατάω άλλη στάση. Ότι σε αυτά που κάνει ο Μαρίνος είμαι πιο ανεχτική.

Οι γονείς θεωρούν ότι είναι παιδάκι. Ότι αυτά ένα παιδί μπορεί να τα κάνει. Δεν είναι κάτι περίεργο. Απλώς είναι ένα ζωηρό παιδί... γιατί στο σπίτι όπως λένε δεν έχουν κανένα πρόβλημα. Αυτό λένε. Και θεωρούν πάλι ότι το πρόβλημα το έχω εγώ. Αυτό είναι ξεκάθαρο ότι έχουνα πρόβλημα μαζί μου. Και δεν ξέρω τι σκοπεύουν να κάνουν. Το παιδί δεν έρχεται δυο βδομάδες στο σχολείο. Δεν απαντάνε στο τηλέφωνο. Όταν περνούμε το σηκώνει κάποιος και λέει "δεν ξέρω που είναι". Ούτε εμφανίζονται συχνά για να συζητήσουμε. Δηλαδή και ραντεβού που κλείνουμε δεν έρχονται. Όπως το τελευταίο ας πούμε. Και φορές που έρχονταν δε μου μιλάνε. Την τελευταία φορά ούτε με χαιρέτισαν. Δεν μου αφήνουν περιθώριο να συζητήσουμε.... Δεν ξέρω τι σκέφτονται. Αποφεύγουν; Κερδίζουν χρόνο; Κάναμε ενέργειες και παράπεμψαν το Μαρίνο σε παιδοψυχίατρο στο ΝΤΑΟΥ Πεντέλης. Μόλις οι γονείς άκουσαν ότι θα πάει σε παιδοψυχίατρο, χρειάζεται δική τους γραπτή αίτηση για να τον δει ο παιδοψυχίατρος, νομίζουν ότι θα υπογράψουν να τους κρατήσουν το παιδί εκεί. Άρα σκέφτονται να μην πάνε καθόλου. Παρόλο που τους εξήγησα ότι θα είναι τα εξωτερικά ιατρεία, ότι ο άνθρωπος απλώς δουλεύει εκεί, μόνο εκεί μπορεί να γίνει η εξέταση και δεν μπορούν να την κάνουν αλλού. Και δεν υπάρχει πρόβλημα ότι μπορούν να τους πάρουν το παιδί αυτοί δε δέχονται με αποτέλεσμα εδώ και δυο βδομάδες ο μικρός να μην έρχεται στο σχολείο. Η μαμά λέει ότι μόνο εσείς λέτε ότι υπάρχει πρόβλημα κανένας άλλος. Την παρότρυνα να έρθει στο σχολείο και να μείνει μέσα στην τάξη στη διάρκεια του μαθήματος, όλο το ωράριο και δεν έχει έρθει. Και είναι η κατάσταση η ίδια. Δηλαδή αυτοί αρνούνται ότι υπάρχει πρόβλημα απλά εγώ δεν μπορώ να αντεπεξέλθω. Και πάντα έχουν στο μυαλό τους ότι έχουν ένα άλλο παιδί στο σπίτι. Δε θέλουν να παραδεχτούν ότι

Μαργαρίτα Γερούκη

υπάρχει πρόβλημα γιατί αυτό θα τους χάλαγε την ηρεμία... τη ζωή που έχουν μέχρι τώρα. Θα έπρεπε να αντιμετωπίσουν και προβλήματα που έχουν μεταξύ τους. Ίσως.

Μαρία

Είναι στην πρώτη τάξη κι αυτή, από μια οικογένεια δύσκολη. Ο πατέρας και η μητέρα είναι άνεργοι, τρέφονται από τη γειτονιά και υπάρχει μεγάλο οικονομικό πρόβλημα. Η μικρή έχει προβλήματα υγείας με το μάτι της αλλά και το ύψος της για την ηλικία της είναι παρά πολύ λίγο. Χρειάζεται παρακολούθηση και από οφθαλμίατρο και από ενδοκρινολόγο.. Έρχεται στο σχολείο νηστική και τρέφεται με μπισκότα από μένα. Όπως και τα ρούχα της... είναι πολύ βρώμικη. Μια μέρα ήρθε στο σχολείο με σημάδια στο πρόσωπο. Στη συζήτηση μου είπε ότι την χτύπησε ο πατέρας της. Είχε και καγίματα και στα χέρια. Τσακωθήκαμε με τη μητέρα της. Της είπα ότι αν το ξανακάνουν αυτό θα πάρω την αστυνομία. Όμως ειδοποίησα τη νομαρχία και μετά από λίγες μέρες πήγαν στο σπίτι κάποιοι κοινωνικοί λειτουργοί. Κάνανε τέσσερις επισκέψεις στο σπίτι. Από τις επισκέψεις και τις συζητήσεις με τη μικρή βγήκε ότι υπήρχαν υπόνοιες και για σεξουαλική κακοποίηση. Στην ερώτηση «πώς πέρασες το σαββατοκύριακο» η μικρή είπε ότι ο μπαμπάς έφερε μια ταινία τσόντα και είχε κάτι σαν αίματα και κάτι τέτοια και μετά από λίγη ώρα ο μπαμπάς άρχισε να παίζει. Περιγράφοντας μια ζωγραφιά, είχε πει ότι είχε φτιάξει κάτι παπάκια, που ήρθε κάποιος με κάτι μακρύ που το έβαλε στον ποπό τους κι αυτά έβγαλαν αίμα και ψόφησαν.

Όταν θα πάρει μια κούκλα θα πει αυτά είναι βυζιά, αυτό είναι μουνί κι αυτό είναι κώλος. Δεν υπάρχει πιπί, ποπός... όπως λένε τα άλλα παιδιά.

Στην μικρή δεν μπορείς να έχεις ακριβώς εμπιστοσύνη γι' αυτά που λέει. Έτσι; Είναι φοβερά ανώριμη και... μπερδεύεται. Όποτε... πρέπει να το εξετάσεις για να είσαι σίγουρη γι' αυτό που λέει. Όμως δεν μπορεί να γίνει εξέταση αν δεν μπει εισαγγελέας στη μέση.

Πάλι οι γονείς φυσικά βρίζουν εμένα. Εννοείται. Ο πατέρας απειλούσε, έλεγε ότι θα ψάξει να με βρει. "Την έτσι, την αλλιώς, άμα την πιάσω θα δει τι θα πάθει"... και τέτοια. Γιατί πάλι εγώ έχω το πρόβλημα... ξέρεις (γέλια).

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β**

**ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ:** δασκάλα / ερευνήτρια

*Ανάμνηση*

Γιώργος-Γιάννης

Μαργαρίτα Γερούκη

Ο Γιώργος ήταν ένας από τα 24 παιδιά στην πρώτη τάξη. Στο σχολείο ερχόταν κι έφευγε με τη γιαγιά του, μια κυρία αρκετά νέα που έδειχνε ενδιαφέρον για το παιδί και την πρόοδο του. Τα βιβλία του ήταν στην τσάντα, τα τετράδια του περιποιημένα, ερχόταν στο σχολείο γραμμένος, διαβασμένος, καθαρός. συμμετείχε στις δραστηριότητές μας και είχε γενικά μια καλή αποδοχή από τα υπόλοιπα παιδιά. Ήταν ένας σαν όλους τους άλλους. Κάποια μέρα λίγους μήνες αργότερα τον έφερε στο σχολείο η μητέρα του. Μια νέα σε ηλικία γυναίκα που είχε μαζί της τα άλλα δύο μικρότερα παιδιά της, ένα αγοράκι προσχολικής ηλικίας κι ένα βρέφος. Μου ανακοίνωσε ότι από εκείνη την ημέρα κι έπειτα αυτή θα έφερνε το Γιώργο στο σχολείο, μάλιστα μου απαγόρευσε να αφήσω το παιδί να φύγει ξανά με τη γιαγιά του. Φαντάστηκα ότι κάτι διατάραξε τις σχέσεις της μητέρας με τη γιαγιά (τη δική της μητέρα) αλλά το κουδούνι που χτυπούσε δεν άφηνε περιθώρια για περισσότερες αναλύσεις. Η γιαγιά ήρθε το μεσημέρι, ευτυχώς αφού ο Γιώργος είχε ήδη φύγει με τη μητέρα του. Τι να της πω της γυναίκας; μέχρι τότε είχαμε μια καλή συνεργασία κι αισθανόμουν πολύ άβολα. Διστακτικά την ενημέρωσα για την πρωινή επίσκεψη. Το ήξερε και ζήτησε να μιλήσουμε. Μέσα στην άδεια τάξη έμαθα την ιστορία του Γιώργου. Η μητέρα του τον έκανε πολύ νέα, ανήλικη. Τον πρώτο καιρό ζούσε μαζί με τους γονείς της μεγαλώνοντας το παιδί αλλά αργότερα αποφάσισε να ζήσει με τον πατέρα των παιδιών της. Αυτός σύμφωνα με τις περιγραφές της γιαγιάς ήταν ένα πολύ βίαιο άτομο. Η κόρη της είχε νοσηλευτεί κάποιες φορές, την τελευταία επειδή την είχε μαχαιρώσει. Όμως πάντα γύριζε κοντά του. Τα παιδιά εντωμεταξύ ζούσαν άλλοτε με τους γονείς τους και μερικές φορές με τη μια ή την άλλη γιαγιά. Μετά το τελευταίο περιστατικό οικογενειακής βίας η γιαγιά πρότεινε στην κόρη της να μεγαλώσει αυτή το Γιώργο κάτι που η κόρη αρχικά δέχτηκε για να αναίρεση λίγους μήνες μετά. Η γιαγιά δεν εμφανίστηκε ξανά στο σχολείο. έμαθα αργότερα ότι είχε διεκδικήσει και δικαστικά την επιμέλεια του παιδιού αλλά το δικαστήριο δικαίωσε τη μητέρα. Κι ο Γιώργος άρχισε να αλλάζει. Πρώτα μας ανακοίνωσε ότι δεν λέγεται πια Γιώργος αλλά Γιάννης (έτσι τον φώναζε και η μητέρα του). Τα παιδιά της τάξης δε συνήθισαν ποτέ το νέο όνομα και καταλήξαμε να τον φωνάζουμε και με τα δύο. Ερχόταν καθυστερημένος, απεριποίητος, βρώμικος, με τα βιβλία και τα τετράδια του μουτζουρωμένα ή σκισμένα. Κάποια στιγμή έπαυσα να ρωτάω ή να ψάχνω για το σωστό βιβλίο ήξερα ότι δε θα έβρισκα τίποτε στην τσάντα του. Το παιδί άρχισε να αδυνατίζει, πείναγε συνέχεια και συνήθως έτρωγε ότι του δώναμε οι υπόλοιποι στο σχολείο ενώ μερικές φορές δεν τον προλαβαίναμε κι έτρωγε κι από το πάτωμα ή από το προαύλιο πεταμένα πατατάκια ή πατημένες τυρόπιτες. Στην τάξη δεν μπορούσε να καθίσει στο θρανίο, ούτε λόγος να πιάσει μολύβι ενώ πολλές φορές κλεινόταν στην ντουλάπα και δεν έβγαινε. Μέχρι το τέλος της χρονιάς ο Γιώργος-Γιάννης έμοιαζε περισσότερο με αγρίμι. Τι έκανα γι αυτό το παιδί; Θα μπορούσα να πω ένα μεγάλο τίποτε. Αισθάνομαι ότι δεν κατάφερα να κάνω τίποτε και κάθε φορά που τον θυμάμαι νιώθω ότι απέτυχα στο ρόλο μου. Νιώθω τύψεις που δεν του έδωσα καμία προτεραιότητα και προσπαθώ να βρω δικαιολογίες για να το εξηγήσω. Γιατί δεν έκανα κάτι; Ήταν ο τρίτος χρόνος μου σε σχολείο και πρώτη φορά είχα πρώτη τάξη. Δεν ήξερα αν μπορούσα να



Μαργαρίτα Γερούκη

κάνω κάτι και σε ποιον να απευθυνθώ. Ούτε έψαξα ιδιαίτερα είναι η αλήθεια. Ταυτόχρονα, έπρεπε να μάθουν 24 παιδάκια γραφή κι ανάγνωση και τραγούδια και εμείς κι ο κόσμος και ένα σωρό αλλά... δεν προλάβαινα να πάρω ανάσα. Ούτε οι γονείς των υπολοίπων θα ήταν ευχαριστημένοι αν έτρωγα μια ώρα να βγάλω το Γιώργο-Γιάννη από την ντουλάπα κι έμενα πίσω στα μαθηματικά. έτσι τον άφηνα εκεί. Δεν ενοχλούσε κανέναν. Προσπάθησα να του δείξω ότι νοιάζομαι, του μιλούσα όσο περισσότερο μπορούσα, δεν τον μάλωνα, προσπαθούσα να τον πλησιάσω αλλά η αλήθεια είναι ότι δεν είχα χρόνο γι' αυτόν και τα προβλήματά του. Όταν στο τέλος της σχολικής χρονιάς η μητέρα (έγκυος στο τέταρτο) μου ανακοίνωσε ότι θα πάει το παιδί σε άλλο σχολείο πιο κοντά στο σπίτι τους αισθάνθηκα ανακούφιση που δε θα είναι στην τάξη μου την επόμενη χρονία.

### Μελέτης

Τη δεύτερη χρονιά που δούλεψα Είχα 16 παιδιά τρίτη και τετάρτη τάξη σε ένα χωριό. Ο Μελέτης ήταν ένα χαρούμενο παιδί, ζωντανό, κοινωνικό και ευδιάθετο. Πρόσεξα την αλλαγή όταν άρχισε να αμελεί τις εργασίες του. Όλο και πιο συχνά ερχόταν στο σχολείο απροετοίμαστος. Του έκανα παρατηρήσεις, του έβαλα τιμωρίες, τον καλόπιασα. Για βδομάδες δοκίμαζα τρόπους και τίποτε δε δούλευε. Ο Μελέτης γινόταν όλο και πιο αφηρημένος, όλο και πιο απόμακρος κι εγώ ανησυχούσα. Όταν μια μέρα τον είδα στο προαύλιο να περπατά με τα χέρια στις τσέπες και να κλωτσά πετραδάκια, μου θύμισε βασανισμένο άνθρωπο. Θυμάμαι ακόμη τη σκέψη μου "Χριστέ μου, αυτό το παιδί μοιάζει με γέρο"! Ο Μελέτης δε μου έλεγε τίποτε. Βρήκα τη μητέρα του στο μπακάλικο του χωριού και τη ρώτησα αν όλα πάνε καλά. Έβαλε τα κλάματα. Στην οικογένεια είχαν προβλήματα. Καυγάδες πολλούς. Ο άνδρας της τη χτυπούσε. Τον τελευταίο καιρό είχε συμβεί πολλές φορές μπροστά στο Μελέτη και μάλιστα κάποια στιγμή το παιδί μπήκε ανάμεσά τους για να υπερασπιστεί τη μητέρα ενάντια στον πατέρα. Βρέθηκα σε περίεργη θέση. Από τη μια μεριά άκουγα κάτι παρά πολύ προσωπικό κάτι που πραγματικά δεν ήξερα αν θα έπρεπε να ακούσω. Ποια είναι τα όρια στη σχέση εκπαιδευτικών και γονιών; από την άλλη αυτό εξηγούσε πολλά πράγματα. Ένωσα ανακούφιση που τουλάχιστον ήξερα τι συνέβαινε. Ήταν μια αρχή για να το αντιμετωπίσουμε. Πιστεύω ότι εκείνο το παιδί μπόρεσα να το βοηθήσω. Βρήκα ιστορίες που χρησιμοποίησα στην τάξη για να μπορέσει να εκφράσει κάποια συναισθήματα. Είχα κατανόηση και προσπάθησα να τον βοηθήσω με τις εργασίες του στο τέλος του μαθήματος ώστε να μη μείνει πίσω αλλά και να αισθάνεται ότι οι άλλοι νοιαζόμαστε γι αυτόν. Ταυτόχρονα όμως είχα και τη συνεργασία της μητέρας που αναγνώρισε το πρόβλημα και από τη μεριά της προσπάθησε να το διαχειριστεί. Πιστεύω ότι αυτό βοήθησε περισσότερο. Σιγά σιγά τα πράγματα έγιναν καλύτερα για το Μελέτη.