

# Το Σχολείο: Τόπος Δοκιμασίας και Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής των Μαθητών

Ι. ΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ\*

Ομιλία από την Ημερίδα του Συλλόγου «Εγκέφαλος» με θέμα «Παιδί – Σχολείο – Οικογένεια» που πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα στις 4 Μαΐου 2018.

## Περίληψη

Η τελευταία διεθνής αξιολόγηση PISA (2015), που λαμβάνει χώρα ανά τριετία υπό την αιγίδα του Οργανισμού για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη (ΟΟΣΑ), έχει κατατάξει τη χώρα μας, ως προς τις επιδόσεις 15χρονων μαθητών στις φυσικές επιστήμες, στην 32η θέση ανάμεσα στις 35 χώρες του ΟΟΣΑ. Παρόμοια ήταν τα αποτελέσματα που εξετάστηκαν με πιο συνοπτικό τρόπο στα Μαθηματικά, στην Κατανόηση Κειμένου και στη Συνεργατική Επίλυση Προβλήματος. Ταυτόχρονα, οι Έλληνες μαθητές καταλαμβάνουν χαμηλή θέση κατάταξης ως προς το βαθμό χαράς που αντλούν από τη φοίτηση στο σχολείο. Η πανελλήνια έρευνα του Ερευνητικού Πανεπιστημιακού Ινστιτούτου Ψυχικής Υγιεινής (ΕΠΙΨΥ) για τις συμπεριφορές που συνδέονται με την υγεία εφήβων μαθητών, η οποία λαμβάνει χώρα ανά τετραετία υπό την αιγίδα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας, έδειξε ότι ένας στους τρεις μαθητές νιώθει πιεσμένος από τη δουλειά του σχολείου, σε υψηλότερο ποσοστό τα κορίτσια από ότι τα αγόρια (36,1% και 27,8%, αντίστοιχα). Το δε ποσοστό που δηλώνει ικανοποίηση από τη φοίτηση στο σχολείο μειώνεται σημαντικά με την ηλικία των μαθητών: από 83.9% (11χρονοι), στο 57.1% (13χρονοι) και στο 48.9% (15χρονοι).

Το σχολείο αποτελεί το περιβάλλον στο οποίο το παιδί/έφηβος περνάει τον περισσότερο χρόνο, εκτός οικογένειας. Ως μία μικρο-κοινωνία, παίζει σημαντικό ρόλο στην κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών και εφήβων, στην καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητας και στην ψυχοκοινωνική τους προσαρμογή. Συνεπώς ένα θετικό σχολικό περιβάλλον, δηλαδή μια 'κοινότητα που νοιάζεται' (school as a

*caring community*) μπορεί να αποτελέσει προστατευτικό παράγοντα για την ψυχική υγεία των παιδιών/εφήβων, ενώ αντίθετα ένα προβληματικό σχολικό περιβάλλον μπορεί να οδηγήσει σε χαμηλό κίνητρο για μάθηση, στη χαμηλή αυτοεκτίμηση, στην εκδήλωση ψυχοσωματικών συμπτωμάτων, επιθετικών συμπεριφορών και σε συμπεριφορές κινδύνου, όπως είναι η χρήση αλκοόλ ή/και εξαρτησιογόνων ουσιών.

Στην παρούσα εργασία θα επιχειρηθεί η ερμηνεία της μειωμένης κοινωνικο-συναισθηματικής και ακαδημαϊκής επάρκειας που εμφανίζει ολοένα αυξανόμενο ποσοστό των Ελλήνων μαθητών, μέσα από το πρίσμα των διαρκώς μεταβαλλόμενων κοινωνικών και γεωπολιτικών αλλαγών που βιώνουν οι νέοι μας και των ιδιότυπων αδυναμιών του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

**Λέξεις-Κλειδιά:** ψυχική υγεία, ψυχοκοινωνική προσαρμογή, σχολική κοινότητα, συμπεριφορές υψηλού κινδύνου, μαθητές

\* Επίκουρη Καθηγήτρια Παιδοψυχιατρικής ΕΚΠΑ, Β' Ψυχιατρική Κλινική ΕΚΠΑ, ΠΓΝ "Αττικόν", Ριμίνι 1, 124 62, Χαϊδάρι, Αθήνα  
Τηλέφωνο: 210 5832426, 6973385271, e-mail: igioannag@gmail.com

## Εισαγωγή

Η τελευταία διεθνής αξιολόγηση PISA (2015), που λαμβάνει χώρα ανά τριετία υπό την αιγίδα του Οργανισμού για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη (ΟΟΣΑ), έχει κατατάξει τη χώρα μας, ως προς τις επιδόσεις 15χρονων μαθητών στις φυσικές επιστήμες, στην 32η θέση ανάμεσα στις 35 χώρες του ΟΟΣΑ.<sup>1</sup> Παρόμοια ήταν τα αποτελέσματα που εξετάστηκαν με πιο συνοπτικό τρόπο στα Μαθηματικά, στην Κατανόηση Κειμένου και στη Συνεργατική Επίλυση Προβλήματος. Ταυτόχρονα, οι Έλληνες μαθητές καταλαμβάνουν μία από τις χαμηλότερες θέσεις μεταξύ των χωρών του ΟΟΣΑ, που συμμετέχουν στην έρευνα PISA, ως προς το βαθμό ικανοποίησής τους από τη ζωή (38/47). Το 29% των αγοριών και το 17.5% των κοριτσιών, ηλικίας 14-18 χρονών, αναφέρει χαμηλή σχολική απόδοση - είτε χαμηλή βαθμολογία (10-13) είτε επανάληψη της ίδιας τάξης.<sup>2</sup>

Στον χώρο της σχολικής ψυχολογίας, ο ορισμός της ψυχικής υγείας των μαθητών αναφέρεται όχι μόνο στην απουσία σημαντικών συμπτωμάτων ψυχικής διαταραχής, αλλά και στην ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων που συμβάλλουν στη θετική προσαρμογή τους, στην ψυχική ανθεκτικότητα και στην ψυχολογική τους ευεξία καθώς και στην ανάπτυξη του αισθήματος επάρκειας.<sup>3,4</sup> Ο ρόλος και η συμβολή του δασκάλου (εκπαιδευτικού-παιδαγωγού) στην προαγωγή της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής του παιδιού/εφήβου είναι πολυποικίλος και πολυσήμαντος. Παράγοντες που σχετίζονται με την 'κακή' ψυχική υγεία και ευημερία των μαθητών περιλαμβάνουν τον σχολικό εκφοβισμό, την έλλειψη αποδοχής από τους συνομηλίκους και την έλλειψη υποστήριξης από τους γονείς και τους δασκάλους. Η συχνή ή διαρκής πίεση που βιώνουν οι μαθητές στο σχολείο οδηγεί στη συναισθηματική και φυσιολογική καταπόνηση, η οποία με τη σειρά της έχει επιπτώσεις στην υγεία τους (εμφάνιση ψυχοσωματικών συμπτωμάτων, όπως κεφαλαλγίες, κοιλιακά άλγη και πόνοι στην πλάτη). Αντίθετα, η θετική σχολική εμπειρία έχει αναγνωριστεί ως προστατευτικός παράγοντας για την υγεία των μαθητών.<sup>5</sup>

Στην παρούσα εργασία θα επιχειρηθεί η ερμηνεία της μειωμένης κοινωνικο-συναισθηματικής και ακαδημαϊκής επάρκειας που εμφανίζει ολοένα αυξανόμενο ποσοστό των Ελλήνων μαθητών, ως αποτέλεσμα των διαρκώς μεταβαλλόμενων κοινωνικών και γεωπολιτικών αλλαγών που βιώνουν οι νέοι μας, και υπό το πρίσμα των ιδιότυπων αδυναμιών του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

## Ψυχική υγεία των εφήβων στην Ελλάδα σήμερα

Η εφηβεία είναι μια μεταβατική περίοδος στην ανάπτυξη του κάθε ανθρώπου που χαρακτηρίζεται από σημαντικές βιολογικές, γνωστικές, συναισθηματικές και ψυχοκοινωνικές αλλαγές, οι οποίες συντελούν στην προοδευτική διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας (Ποιος είμαι; Τι σχεδιάζω να γίνω όταν μεγαλώσω; Ποιες είναι οι σημαντικότερες αξίες στη ζωή; Θα καταφέρω να πραγματοποιήσω τα όνειρά μου;) και της αίσθησης του «ανήκειν» σε μια κοινότητα. Οι αλλαγές αυτές, καθώς και η ανάγκη για ανεξαρτησία και ατομικότητα που σηματοδοτούν το προοδευτικό πέρασμα από την παιδική ηλικία στην ενηλικίωση, καθιστούν τους εφήβους ψυχικά ευάλωτους, και ιδίως σε έναν κόσμο που βιώνουν μια πολιτική και κοινωνική πραγματικότητα, συχνά προκλητικά ανάγλυπη, περίπλοκη, αντιφατική και ανέκφραστη. Οι επιπτώσεις των διαρκώς μεταβαλλόμενων κοινωνικο-οικονομικών (φτώχεια, ανεργία, αντίξοες συνθήκες διαβίωσης, κατάρρευση των αξιών, ενδο-οικογενειακή και κοινωνική βία, συρρίκνωση του κοινωνικού κράτους) και γεωπολιτικών (απειλές - τρομοκρατικά χτυπήματα, πόλεμοι, αυξημένες προσφυγικές ροές, φυσικές καταστροφές) συνθηκών στην ψυχική υγεία των παιδιών και των εφήβων είναι ήδη ορατές στη χώρα μας, όπου έχει σημειωθεί αύξηση στην εμφάνιση συναισθηματικών και συμπεριφορικών διαταραχών, αλλά και 'νέων' ψυχοπαθολογικών εκδηλώσεων και συμπεριφορών υψηλού κινδύνου, κυρίως, στους εφήβους.

Τα αποτελέσματα από την τελευταία Ευρωπαϊκή έρευνα για τις συμπεριφορές που συνδέονται με την υγεία των εφήβων (ESPAD) υποδεικνύουν ότι η Ελλάδα βρίσκεται στην πρώτη θέση μεταξύ των Ευρωπαϊκών χωρών στον στοιχηματισμό στους 16χρονους, με έναν στους επτά μαθητές (14,6%) να δηλώνει ότι έχει στοιχηματίσει τον τελευταίο χρόνο, είτε διαδικτυακά είτε σε ειδικούς χώρους στοιχηματισμού, με το ποσοστό των αγοριών να είναι δεκαπλάσιο (26,9%) από ότι κοριτσιών (2,6%).<sup>6</sup> Η χώρα μας τοποθετείται σχετικά υψηλότερα και ως προς την χρήση του αλκοόλ. Σχεδόν τα τρία τέταρτα (48%) των Ελλήνων μαθητών ανέφερε χρήση αλκοόλ κατά τις τελευταίες 30 ημέρες (ποσοστό πολύ πάνω από τον μέσο όρο των Ευρωπαϊκών χωρών). Ελαφρώς αυξημένο, συγκριτικά με το μέσο όρο ESPAD, ήταν το ποσοστό των 16χρονων μαθητών που ανέφερε υπερβολική, ανά περίπτωση, κατανάλωση αλκοόλ (≥ 5 ποτά στη σειρά) κατά το ίδιο χρονικό διάστημα. Επιπλέον, υψηλότερο ποσοστό μαθητών ξεκινούν την κατανάλωση αλκοόλ σε πολύ μικρή ηλικία (<13

ετών), όχι όμως και τη μέθη.<sup>6</sup> Χρήση κάνναβης ανέφερε το 9% των Ελλήνων μαθητών, συγκριτικά με το συνολικό μέσο όρο ESPAD (16%). Σε αντίθεση, όμως, με τις περισσότερες χώρες της Ευρώπης όπου αυτή διατηρήθηκε σταθερή την δεκαετία 2007-2016, στην Ελλάδα αυξήθηκε οριακά, ωστόσο ανησυχητική είναι η χρήση συνθετικών κανναβινοειδών. Επίσης, συγκριτικά με το μέσο όρο των Ευρωπαϊκών χωρών, το ποσοστό Ελλήνων μαθητών που κάνουν χρήση εισπνεόμενων ουσιών είναι υψηλότερο (12.5% έναντι 7.2%).<sup>6</sup>

Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι το 9.7% των αγοριών και 20.6% των κοριτσιών αναφέρουν απόπειρα αυτοκτονίας, ενώ οι αντίστοιχοι θάνατοι ανέρχονται στο 3.8/100000 στα αγόρια και το 0.8/100000 στα κορίτσια.<sup>2</sup>

Διαχρονικά, μεταξύ του 1998 και του 2014 έχει διπλασιαστεί το ποσοστό των εφήβων που αναφέρουν ότι ζουν σε μονογονεϊκή οικογένεια (5,5% και 11,8%, αντίστοιχα) ή αναδομημένη (1,1% και 2,3%, αντίστοιχα) οικογένεια. Μικρή αλλά όχι ασήμαντη μερίδα των μαθητών δεν είναι ικανοποιημένοι ούτε από τις οικογενειακές σχέσεις ούτε από την ποιότητα της επικοινωνίας με τους γονείς τους.<sup>7</sup>

### Σχολείο και ψυχική υγεία

Το σχολείο αποτελεί το περιβάλλον στο οποίο τα παιδιά και οι έφηβοι περνούν ένα μεγάλο μέρος της ημέρας τους εκτός οικογένειας. Ως μικρο-μοντέλο της κοινωνίας, το σχολείο δεν αποτελεί χώρο που προσφέρει αποκλειστικά ακαδημαϊκή γνώση, αλλά πρωτίστως διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου, στην προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας και της ψυχο-κοινωνικής προσαρμογής του, που θα βοηθήσουν στην μετέπειτα ένταξή του στην κοινωνία της εργασίας των ενηλίκων. Ως εκ τούτου, εξ' ορισμού, αποτελεί μία κοινωνική οργάνωση που θα πρέπει να προωθεί τη δημιουργική συν-εργασία και συλλογικότητα, την αλληλεγγύη, την κοινωνικότητα και όχι τον ανταγωνισμό. Τα τελευταία χρόνια το ελληνικό σχολείο, ως σημαντικός κοινωνικός θεσμός, υφίσταται μια συνεχή υποτίμηση και απαξίωση, ενώ παράλληλα έχει παρατηρηθεί αύξηση του ποσοστού των παιδιών και εφήβων που αντιμετωπίζουν ευρύ φάσμα δυσκολιών με αρνητικές επιπτώσεις στους τομείς της σωματικής και ψυχικής υγείας, της μάθησης και της προσαρμογής τους στο σχολείο. Επιδημιολογικές μελέτες σε διάφορες χώρες συγκλίνουν σε ένα ποσοστό 10- 20% παιδιών που παρουσιάζουν προβλήματα ψυχικής υγείας, με συχνότερα

την κατάθλιψη, το άγχος, τις διαταραχές προσοχής και συμπεριφοράς, και απουσία συμβουλευτικής ή ψυχοκοινωνικής στήριξης στην πλειοψηφία αυτών των παιδιών. Στην Ελλάδα, αντίστοιχο ποσοστό μαθητών παρουσιάζει ψυχοκοινωνικές δυσκολίες, οι οποίες έχουν αρνητική επίδραση στη σχολική προσαρμογή και στην ακαδημαϊκή επίδοση. Έρευνες σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας στα ελληνικά σχολεία έδειξαν ότι ένα ποσοστό 16% αντιμετωπίζουν δυσκολίες ψυχοκοινωνικής προσαρμογής.<sup>8</sup> Οι σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους, αλλά και οι σχέσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές, και γενικότερα το κλίμα της τάξης έπαιζαν καθοριστικό ρόλο στη συμπεριφορά των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, έχει αποδειχθεί ότι παράγοντες όπως η σχέση παιδιού-εκπαιδευτικού,<sup>9,10,11</sup> παιδιού-συνομηλίκων<sup>12,13</sup> και οικογένειας-σχολικής κοινότητας<sup>14</sup> επηρεάζουν τις πιθανότητες ανάπτυξης προβλημάτων συμπεριφοράς.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της πανελληνίας έρευνας του Ερευνητικού Πανεπιστημιακού Ινστιτούτου Ψυχικής Υγιεινής (ΕΠΙΨΥ)<sup>15</sup> σε αντιπροσωπευτικό δείγμα 4.141 εφήβων μαθητών, ηλικίας 11, 13 και 15 ετών, σχετικά με τις συμπεριφορές υγείας, η οποία λαμβάνει χώρα ανά τετραετία υπό την αιγίδα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας. Αναφορικά με τα βιώματα και τις αντιλήψεις των μαθητών για το σχολείο, ένας στους 3 μαθητές (32%) νιώθει *πεισμένος* από τη δουλειά του σχολείου, σε υψηλότερο ποσοστό τα κορίτσια από ότι τα αγόρια (36,1% έναντι 27,8%). Η Ελλάδα βρίσκεται μεταξύ των χωρών στις οποίες οι έφηβοι αναφέρουν το χαμηλότερο ποσοστό ικανοποίησης από το σχολείο, και ειδικά για τους 15χρονους μαθητές βρίσκεται στην προτελευταία θέση. Συγκεκριμένα, το ποσοστό που δηλώνει ότι αντλεί ικανοποίηση από τη φοίτηση στο σχολείο μειώνεται σημαντικά με την ηλικία των μαθητών: από 83.9% (11χρονοι), στο 57.1% (13χρονοι) και στο 48.9% (15χρονοι), γεγονός που ενδεχομένως αντανάκλα τη διαφορετική αντίληψη μεταξύ των βαθμίδων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όχι μόνο για τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου, αλλά και για το ρόλο του, το σύστημα αξιών και την ιεράρχηση των εκπαιδευτικών του στόχων. Η βαθμίδα του Λυκείου συγκεντρώνει τις περισσότερες αρνητικές εκτιμήσεις. Διαχρονικά, από το 1998 στο 2014, μειώθηκε σημαντικά το ποσοστό των μαθητών που ανέφεραν ότι νιώθουν αποδεκτοί από τους συμμαθητές τους (από 80,4% σε 70,4%). Ωστόσο, το 2014 συγκριτικά με το 2010 οι έφηβοι απάντησαν σε υψηλότερο ποσοστό ότι νιώθουν αποδεκτοί από τους καθηγητές τους

(79,4% και 72,1%, αντίστοιχα), ότι οι καθηγητές τους νοιάζονται γι' αυτούς (69,2% και 61,7%, αντίστοιχα) και ότι εμπιστεύονται τους καθηγητές τους (56,3% και 47,3%, αντίστοιχα), αν και με την αύξηση της ηλικίας, οι έφηβοι δηλώνουν λιγότερο ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους καθηγητές τους. Σε ποσοστό 7,5%, οι έφηβοι ανέφεραν εκφοβισμό άλλου μαθητή στο σχολείο, τουλάχιστον δύο φορές το μήνα κατά το προηγούμενο δίμηνο, τα αγόρια σε υπερδιπλάσιο ποσοστό (10,7%) σε σύγκριση με τα κορίτσια (4,4%). Η συμμετοχή σε εκφοβισμό ήταν υψηλότερη μεταξύ των 13χρονων (9,6%) και 15χρονων (8,8%) συγκριτικά με τους 11χρονους (4,0%). Οι μορφές εκφοβισμού που αναφέρθηκαν με τη μεγαλύτερη συχνότητα ήταν τα λεκτικά πειράγματα (7,8%), τα πειράγματα/χειρονομίες σεξουαλικού περιεχομένου (6,6%), η διάδοση ψευδών φημών (4,9%) και ο αποκλεισμός από κοινές παρέες και δραστηριότητες. Σε ποσοστό 6,4%, οι έφηβοι ανέφεραν ότι έχουν υποστεί ενοχλητικά πειράγματα τουλάχιστον 2 φορές το μήνα κατά το τελευταίο δίμηνο. Σε αντίθεση με τους θύτες, όπου επικρατούν τα αγόρια, αγόρια και κορίτσια ανέφεραν ότι έχουν εκφοβιστεί σε παρόμοια ποσοστά, ενώ δεν παρουσιάστηκαν σημαντικές διαφορές ούτε μεταξύ των τριών ηλικιακών ομάδων. Η χρήση σωματικής βίας, χαρακτηρισμοί για την εθνικότητα ή θρησκεία, εκφοβισμός μέσω ηλεκτρονικών μηνυμάτων ή φωτογραφιών στο διαδίκτυο, αναφέρθηκαν το καθένα σε ποσοστά χαμηλότερα του 2,0%. Οι ερευνητές επεσήμαιναν ότι, το 2014, το ποσοστό των εφήβων που ανέφεραν ότι έχουν πέσει θύματα εκφοβισμού στο σχολείο ήταν χαμηλότερο από κάθε άλλη χρονιά, γεγονός που ενδεχομένως οφείλεται στις συστηματικές παρεμβάσεις ευαισθητοποίησης της σχολικής κοινότητας και των γονέων στο θέμα του σχολικού εκφοβισμού και των συνεπειών του στην ψυχική υγεία των μαθητών.

### **Τα χαρακτηριστικά του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος**

Το ελληνικό σχολείο αντιμετωπίζει ολοένα και περισσότερες προκλήσεις σε πολλούς τομείς, συμπεριλαμβανομένων εκείνου που αφορά στη διαχείριση μαθητών με ψυχοκοινωνικά προβλήματα, τα οποία σχετίζονται άμεσα με τα αδιέξοδα της κοινωνίας, τη διάσπαση της κοινότητας και της κοινωνικής συνοχής ως αποτέλεσμα των δραματικών κοινωνικών και οικονομικών αλλαγών που έλαβαν χώρα κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης. Η ποιότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ως αίτημα και προτεραιότητα, έχει έρθει συχνά στο επίκεντρο

του δημόσιου διαλόγου περί παιδείας και αποτελεί το αιτούμενο και προσδοκώμενο κάθε μεταρρυθμιστικής παρέμβασης και προσπάθειας.<sup>16</sup> Ωστόσο, παρά τις σωστές επισημάνσεις και προθέσεις, οι αλληπάλληλες μεταρρυθμίσεις στο χώρο της παιδείας δεν επέτρεψαν την άρθρωση και την παγίωση μιας σαφώς καθορισμένης εκπαιδευτικής πολιτικής με όραμα και συνοχή μεταξύ των εκπαιδευτικών βαθμίδων, ούτε την αναβάθμιση του ρόλου της επαγγελματικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, δεν κατάφεραν να αλλάξουν το ασφυκτικό ωρολόγιο πρόγραμμα, ώστε να υπάρξει επάρκεια σχολικού χρόνου για καινοτόμες δράσεις που θα προάγουν όχι μόνο τη μάθηση, αλλά και την ψυχοκοινωνική επάρκεια. Οι μεταρρυθμίσεις στην μεταπολιτευτική Ελλάδα στο χώρο της εκπαίδευσης, και δη της δευτεροβάθμιας, αφορούν κατά βάθος σε αλλαγές του εξεταστικού συστήματος εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ο βαθμός και οι εξετάσεις συνεχίζουν να αποτελούν την ιπποδύναμη του εκπαιδευτικού μας συστήματος, κάτι που καλλιεργείται από όλους τους παράγοντες της σχολικής ζωής (εκπαιδευτικά προγράμματα, εκπαιδευτικούς, γονείς, φροντιστήρια).<sup>16</sup> Στον ελεύθερο χρόνο των μαθητών κυριαρχεί η εξωσχολική βοήθεια και τα φροντιστήρια από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, με αποτέλεσμα τα παιδιά να μην έχουν ελεύθερο χρόνο για παιχνίδι και κοινωνικοποίηση. Η πλειοψηφία των Ελλήνων μαθητών του Λυκείου συμμετέχουν σε δύο παράλληλες εκπαιδεύσεις: στην πρωινή και στην απογευματινή, άρα εκπαιδεύονται όλη την ημέρα. Υπάρχει το παράδοξο της 'ενισχυτικής διδασκαλίας' επί πληρωμής (π.χ. ιδιαίτερα μαθήματα, κέντρα μελέτης, φροντιστήρια) για τους καλούς και άριστους μαθητές που επιθυμούν να εισαχθούν στις υψηλόβαθμες πανεπιστημιακές σχολές. Ο θεσμός της ενισχυτικής διδασκαλίας που έχει εισαχθεί στο ελληνικό δημόσιο σχολείο υπολειτουργεί, με αποτέλεσμα η παραπαιδεία να συνεχίζει να αποτελεί το αναγκαίο κακό σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Ο γνωστικός ψυχολόγος και παιδαγωγός Piaget είχε πει ότι «*μαθαίνω σημαίνει ανακαλύπτω*» και «*δεν μαθαίνουμε να κολυμπούμε με το να βλέπουμε τους άλλους να κολυμπούν*». Στα σχολεία των Ευρωπαϊκών χωρών, ο καθηγητής έχει την αίθουσά του, η οποία είναι κατάλληλα διαμορφωμένη ανάλογα με τις ανάγκες του μαθήματος το οποίο διδάσκει, διασφαλίζοντας έτσι την βιωματική μάθηση. Σε αντίθεση, στο ελληνικό δημόσιο σχολείο, ο μαθητής συνήθως παραμένει απλός θεατής (παθητικά εκπαιδευόμενος), δηλαδή, δεν έχει τη δυνατότητα της 'ανακάλυψης' της γνώσης (ενεργά εκπαιδευόμενος) μέσα από ειδικά σχεδιασμένες από τον εκπαιδευτικό δρα-

στηριότητες μάθησης (project-based learning) στις οποίες χρησιμοποιούνται διαδραστικές διαδικασίες και αξιοποιούνται, ως εργαλείο μάθησης, οι νέες τεχνολογίες. Ο λόγος για τον οποίο συμβαίνει αυτό βρίσκεται στις ελλείψεις υλικοτεχνικής υποδομής στα σχολεία (λειτουργική ανεπάρκεια των κτιριακών χώρων, υποβαθμισμένη αισθητική του σχολικού περιβάλλοντος, απουσία ή μη αξιοποίηση των εργαστηρίων για την πειραματική διδασκαλία των μαθημάτων των φυσικών επιστημών) μάθημα της φυσικής αυτά συνήθως δεν λειτουργούν). Συνεπώς, όσο καλά οργανωμένη και να είναι η ύλη που διδάσκεται, ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας δεν οδηγεί σε μόνιμη και ουσιαστική μάθηση ούτε προάγει την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών. Ενώ στη Ευρώπη δίνεται μεγάλη έμφαση στη διδασκαλία της τέχνης και του πολιτισμού, στην Ελλάδα παραμένει ο παραδοσιακός διαχωρισμός μεταξύ των πρωτευόντων (π.χ. μαθηματικά, γλώσσα, φυσικές επιστήμες) και των δευτερευόντων (π.χ. μουσική, φυσική αγωγή, πληροφορική και τεχνολογία) μαθημάτων, που σε συνδυασμό με το εξετασιοκοκεντρικό αναλυτικό πρόγραμμα και σύστημα μετάβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν αφήνει χώρο για ό,τι καινοτόμες και δημιουργικές δράσεις. Στις περισσότερες Ευρωπαϊκές χώρες, στα παιδιά του δημοτικού δεν δίνεται καμία ή μόνο λίγη εργασία στο σπίτι, έτσι ώστε να έχουν άφθονο χρόνο για παιχνίδι, δραστηριότητες αναψυχής και κοινωνικοποίησης που είναι ζωτικής σημασίας για μια υγιή ανάπτυξη και ευτυχισμένη παιδική ηλικία. Αντίθετα, τα Ελληνόπουλα δεν έχουν την ελευθερία να χαρούν την παιδικότητα και την ανεμελιά τους καθώς εμπλέκονται σε πολλές ώρες μελέτης στο σπίτι, βιώνοντας τη ζωή τους ως σκληρά εργαζόμενοι, γεγονός που αποτελεί συχνά πηγή άγχους, απογοήτευσης και αναστάτωσης της ζωής στην οικογένεια. Όπως είπε ο Ρώσος παιδαγωγός Usinski «Υποχρεώστε το παιδί να περπατά, θα κουραστεί γρήγορα, να πηδά το ίδιο, να κάθεται το ίδιο όμως αν αλλάξει όλες αυτές τις δραστηριότητες του όλη μέρα, δε θα κουραστεί. Ενεργεί καταστρεπτικά στο παιδί κάθε μακρόχρονη και μόνιμη δραστηριότητα και προς την ίδια κατεύθυνση.»

Η ανάγνωση των παραπάνω μας επιτρέπει να επιστημόνουμε ότι η προαγωγή της ψυχικής υγείας δεν είναι στις άμεσες προτεραιότητες του ελληνικού σχολείου, όπου οι ψυχοκοινωνικές ανησυχίες περιορίζονται συνήθως στα αναπτυξιακά προβλήματα που είναι ορατά ως άμεσα εμπόδια στη μάθηση, και τα οποία καθορίζονται στη νομοθεσία για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρία. Στη δευτεροβάθμια βαθμίδα εκπαίδευσης, οι γραπτές

εξετάσεις αντικαθιστούνται με προφορικές στην περίπτωση μαθητών με δυσλεξία ή διαταραχή αυτιστικού φάσματος (ΔΑΦ), ενώ στο Δημοτικό σχολείο οι μεν μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες της ανάγνωσης ή/και του γραπτού λόγου μπορεί να λάβουν βοήθεια στα τμήματα ένταξης, και οι δε μαθητές με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ) ή ΔΑΦ, εφόσον κριθεί απαραίτητο, μπορούν να λάβουν παράλληλη στήριξη μέσα στην τάξη ή να παρακολουθήσουν τμήμα ένταξης.

### Το σχολείο ως κοινότητα που νοιάζεται

Ο ρόλος και συμβολή του δασκάλου στην προαγωγή της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής του παιδιού/εφήβου είναι εξαιρετικά σημαντική. Σήμερα στα σχολεία αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο η σημασία της κοινωνικής και συναισθηματικής διάστασης της μάθησης (ορίζεται ως ικανότητα αναγνώρισης και διαχείρισης αρνητικών συναισθημάτων, αποτελεσματικής επίλυσης προβλημάτων, και δημιουργία θετικών σχέσεων με τους άλλους) στην προαγωγής ομαλούς (υγιούς) ανάπτυξης και των ακαδημαϊκών επιδόσεων. Τα τελευταία χρόνια, στη διεθνή βιβλιογραφία, έχει δοθεί μεγάλη έμφαση στο ρόλο του θετικού σχολικού περιβάλλοντος στην ψυχική υγεία των παιδιών. Το θετικό σχολικό περιβάλλον παρέχει ισόρροπη ανάπτυξη γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και συμβάλλει στη δημιουργία ενός κατάλληλου κλίματος που θα διευκολύνει τη μάθηση και θα προάγει την ψυχοκοινωνική προσαρμογή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Οι τάξεις και γενικότερα το σχολείο μπορούν να γίνουν πλαίσια τα οποία προάγουν τη θετική προσαρμογή των μελών τους και λειτουργούν ως κοινότητες, όπου ο καθένας συνεργάζεται, νοιάζεται και φροντίζει τον άλλο.<sup>17</sup>

Το σχολείο ως μια 'κοινότητα που νοιάζεται' (school as a caring community) μπορεί να αποτελέσει σημαντικό προστατευτικό παράγοντα για την ψυχική υγεία των παιδιών και εφήβων, ενώ αντίθετα ένα προβληματικό σχολικό περιβάλλον μπορεί να οδηγήσει σε χαμηλό κίνητρο για μάθηση, στη χαμηλή αυτοεκτίμηση, στην ανάπτυξη ψυχοσωματικών συμπτωμάτων, επιθετικών συμπεριφορών και ριψοκίνδυνων συμπεριφορών, όπως χρήση/κατάχρηση αλκοόλ ή/και εξαρτησιογόνων ουσιών. Ένα σχολείο που νοιάζεται και φροντίζει τα παιδιά έχει μια διαφορετική αντίληψη όχι μόνο για τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του, αλλά και για το ρόλο του, το σύστημα αξιών και την ιεράρχηση των εκπαιδευτικών του στόχων, έχοντας ως βασικό του άξονα την πολύ-

πλευρη ανάπτυξη των παιδιών και όχι μόνο την ακαδημαϊκή πρόοδο. Κατά συνέπεια, δίνει έμφαση όχι μόνο στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης (ύλη, αναλυτικό πρόγραμμα), αλλά και στις ανθρώπινες σχέσεις και στο συναισθηματικό κλίμα μέσα στο οποίο εκτυλίσσεται η μαθησιακή διαδικασία και η κοινωνικοποίηση των παιδιών. Το σχολείο ως μια 'κοινότητα που νοιάζεται' στηρίζει τα παιδιά με ποικίλους τρόπους και σε διάφορες περιστάσεις, και φροντίζει για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Τα μέλη της νοιάζονται και στηρίζουν ο ένας τον άλλον, ταυτίζονται με την ομάδα, και έχουν κοινούς στόχους και οράματα. Οι μαθητές που αναπτύσσουν την 'αίσθηση της κοινότητας' και 'σύνδεσης με το σχολείο (school connectedness) είναι πιθανότερο να αναπτύξουν (α) θετική κοινωνική συμπεριφορά (ενδιαφέρον για τους άλλους, αποδοχή της διαφορετικότητας), (β) θετική στάση προς το σχολείο, (γ) κίνητρα για μάθηση και απόκτηση δεξιοτήτων, (δ) αίσθηση αυτονομίας και προσωπικού ελέγχου, (ε) κοινωνικές δεξιότητες και κοινωνική επάρκεια, (στ') θετικές πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας. Ένα τέτοιο σχολείο ανταποκρίνεται στις βασικές ψυχολογικές ανάγκες των παιδιών (ανάγκη για αίσθηση επάρκειας, ανάγκη για υποστήριξη της αυτονομίας τους, και ανάγκη για σύνδεση με τους άλλους - αίσθημα του ανήκειν).<sup>17</sup>

### **Προγράμματα πρόληψης και προαγωγής ψυχικής υγείας σε σχολεία**

Η προαγωγή ψυχικής υγείας περιλαμβάνει κάθε πρακτική, η οποία βοηθά στην ανάπτυξη βέλτιστης ψυχικής υγείας και ταυτόχρονα στην πρόληψη ανάπτυξης προβλημάτων ψυχικής υγείας, μέσω τόσο της ενίσχυσης των παραγόντων που προωθούν την ψυχοκοινωνική προσαρμογή του μαθητή, όσο και εκείνων που εμποδίζουν την ψυχοκοινωνική προσαρμογή και μάθηση. Τα προγράμματα αγωγής υγείας στα σχολεία, όπως εφαρμόζονται στην Ελλάδα, φαίνεται να υπακούουν συνήθως στη λογική του κατακερματισμού των προβλημάτων της σχολικής κοινότητας και της αντιμετώπισης του κάθε προβλήματος ξεχωριστά. Επί του παρόντος, εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα πρόληψης των ναρκωτικών, της σχολικής βίας, των ψυχικών διαταραχών και γενικότερα της προαγωγής της υγείας.<sup>18</sup> Αυτό που έχει διαπιστωθεί από τη λειτουργία των ανωτέρω δράσεων είναι η αποσπασματικότητα και η έλλειψη διασύνδεσής τους. Αν και αποτελούν αξιόλογη προσπάθεια συχνά δεν αξιολογούνται ως προς την μακροπρόθεσμη αποτελεσματικότητά τους. Επίσης, συνήθως δεν στοχεύουν στη συστημική αλλαγή της

δυναμικής της σχολικής κοινότητας, καθώς δεν απευθύνονται σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Συνεπώς, ένας σημαντικός στόχος των παρεμβάσεων στα σχολεία οφείλει να είναι η επανασύσταση της σχολικής κοινότητας.<sup>18,19</sup>

Η συνεργασία οικογένειας-σχολείου αφορά όχι μόνο στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών, αλλά και στην αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς και στην ενίσχυση της γονεϊκής εμπλοκής στη σχολική ζωή, η οποία έχει ως αποτέλεσμα την ενδυνάμωση των σχέσεων γονέων-μαθητών-εκπαιδευτικών και την επιτυχή αντιμετώπιση των περιστατικών επιθετικότητας.<sup>20</sup> Η ενεργός συμμετοχή των γονέων στη σχολική εκπαίδευση συμβάλλει στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών, ενώ παράλληλα, καλλιεργεί την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών, προλαμβάνει και αντιμετωπίζει τις διαταραχές συμπεριφοράς και τις δυσκολίες προσαρμογής. Η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων αποτελεί προϋπόθεση για την ομαλή 'υγιή' ανάπτυξη και την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των μαθητών στο σχολείο.<sup>21</sup>

### **Επίλογος**

Η συστημική αντιμετώπιση των ψυχοκοινωνικών δυσκολιών των μαθητών από τα σχολεία, τις οικογένειες και τις κοινότητες, όπου όλοι εργάζονται μαζί με κοινό σκοπό, είναι απαραίτητη για την επίτευξη του ακαδημαϊκού δυναμικού του μαθητή και της ψυχικής ευεξίας των μαθητών.<sup>21</sup> Η δημιουργία ενός συστήματος που νοιάζεται και φροντίζει τους νέους αφορά στη στάση της Πολιτείας και όλων των επιμέρους μελών του συστήματος (σχολεία, οικογένειες, κοινότητες, υπηρεσίες) που θα πρέπει να συν-εργαστούν και να συν-ομιλήσουν με κοινό σκοπό την ενίσχυση της ψυχικής ευεξίας των παιδιών και εφήβων και την καλλιέργεια της ψυχικής τους ανθεκτικότητας.<sup>22</sup> Το καίριο ερώτημα που τίθεται είναι πώς μπορούμε να αλλάξουμε τη φιλοσοφία του εκπαιδευτικού μας συστήματος, όπου στο επίκεντρο θα είναι η προσωπική ανάπτυξη και οι ανάγκες του μαθητή, στοιχεία τα οποία σήμερα παραγκωνίζονται. Η πεποίθηση ότι η παρουσία σχολικού ψυχολόγου ή συμβούλου στα σχολεία θα μπορούσε να βοηθήσει στην αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των μαθητών είναι μάλλον παραπλανητική, καθώς η παρέμβασή του δεν επαρκεί από μόνη της να διασφαλίσει την ολιστική προσέγγιση και τις συστημικές αλλαγές που απαιτούνται στο χώρο της εκπαίδευσης.

## Βιβλιογραφία

1. PISA Results in Focus. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>
2. Κοκκέβη Α., Κίτσος Γ., Φωτίου Α. *Εφηβεία: Συμπεριφορές και ψυχοκοινωνική υγεία*. Ιατρικές Εκδόσεις ΒΗΤΑ, Αθήνα, 2008.
3. Χατζηχρήστου Χ.Γ. (Επιμ.). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο: Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα*. Εκπαιδευτικό Υλικό I, II, III. Εκδόσεις Τυπωθήτω, Αθήνα, 2011.
4. Masten A.S. Promoting Competence and Resilience in the School Context. *Professional School Counseling* 2008; 12(2): 76-845.
5. WHO/Europe. Fact sheet: Adolescents' Mental Well-Being. [www.euro.who.int/\\_/HBSC-No.7\\_factsheet\\_Well-being](http://www.euro.who.int/_/HBSC-No.7_factsheet_Well-being).
6. Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής (ΕΠΙΨΥ). *Πανερωπαϊκή έρευνα στο σχολικό πληθυσμό για τη χρήση οινόπνευματων και άλλων εξαρτησιογόνων ουσιών (έρευνα ESPAD): Η Ελλάδα συγκριτικά με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο το 2015*. [www.espad.org](http://www.espad.org).
7. Κοκκέβη Α., Σταύρου Μ., Καναβού Ε., Φωτίου Α. Σειρά θεματικών τευχών: Έφηβοι, Συμπεριφορές & Υγεία. *Οι έφηβοι και η οικογένειά τους*. Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής. Αθήνα 2015.
8. Χατζηχρήστου Χ., Πολυχρόνη Φ., Μπεζεβέγκης Η., Μυλωνάς Κ. Διερεύνηση εξελικτικών χαρακτηριστικών σχολικής και ψυχοκοινωνικής προσαρμογής παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας με βάση το σταθμισμένο τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής. *Ψυχολογία* 2011, 18(4): 503-524.
9. Buysse E., Verschueren K., Doumen S., Van Damme J., Maes F. Classroom problem behavior and teacher-child relationships in kindergarten: the moderating role of classroom climate. *J Sch Psychol.* 2008; 46(4): 367-91, doi: 10.1016/j.jsp.2007.06.009.
10. Doumen S., Verschueren K., Buysse E., Germeijs V., Luyckx K., Soenens B. Reciprocal relations between teacher-child conflict and aggressive behavior in kindergarten: a three-wave longitudinal study. *J Clin Child Adolesc Psychol.* 2008; 37(3):588-99, doi: 10.1080/15374410802148079.
11. McCormick M.P., Turbeville A.R., Barnes S.P., McClowry S.G. Challenging Temperament, Teacher-Child Relationships, and Behavior Problems in Urban Low-Income Children: A Longitudinal Examination. *Early Education and Development* 2014, 25(8): 1198-1218, doi: 10.1080/10409289.2014.915676.
12. Keane SP., Calkins SD. Predicting kindergarten peer social status from toddler and preschool problem behavior. *J Abnorm Child Psychol.* 2004; 32(4):409-23.
13. Yoleri S. The Effects Behavior Problems in Preschool Children Have on Their School Adjustment. *Education* 2013; 134(2): 218-226.
14. Papatheodorou Th. *Behaviour Problems in the Early Years: A Guide for Understanding and Support*. Routledge Falmer, 2005.
15. Κοκκέβη Α., Σταύρου Μ., Καναβού Ε., Φωτίου Α. Οι έφηβοι στο σχολικό περιβάλλον. Σειρά θεματικών τευχών: Έφηβοι, Συμπεριφορές & Υγεία. *Οι έφηβοι στο σχολικό περιβάλλον*. Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής. Αθήνα, 2015.
16. Βλάχος Δ., Δαγκλής Ι., Γιαγκαζόγλου Σ., Βαβουράκη Α. Ποιότητα και εκπαίδευση: Σύνοψη της μελέτης, συμπεράσματα και προτάσεις. Στο *Η ποιότητα στην εκπαίδευση*. Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2008 (σελ. 538-602).
17. Baker, J. A., Terry, T., Bridger, R., & Winsor, A. Schools as caring communities: A relational approach to school reform. *Sch Psycholgy Review* 1997, 26(4): 586-602.
18. Χαρίτου-Φατούρου Μ., Χαλιμούρδα Σ., Καπετάνου Ε. *Συνεργατική μάθηση: Γενικές Πληροφορίες*, 2012, [synergatiki-math-isi.bogspot.com/p/blog-page\\_11.html](http://synergatiki-math-isi.bogspot.com/p/blog-page_11.html).
19. Ζαφειρίδης, Φ. Η πρόληψη της χρήσης ψυχοτρόπων ουσιών ως κοινωνική και πολιτική ευθύνη. *Πρακτικά ημερίδας της ΚΕΔΚΕ και του κέντρου Πρόληψης «Πυξίδα» με θέμα: «Η μείωση της ζήτησης ναρκωτικών και ο ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης: Το παράδειγμα των Κέντρων Πρόληψης»*, Θεσσαλονίκη, 2011.
20. Χηνάς Π., Χρυσοφίδης Κ. *Επιθετικότητα στο σχολείο - Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*, ΥΠΕΠΘ, 2000, <https://paroutsas.jmc.gr/agressiv.htm>
21. Μυλωνάκου-Κεκέ Η. *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας : Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση, 2009 (Κεντρική διάθεση: Εκδόσεις Παπαζήση).
22. Esquivel GB., Doll B., Oades-Sese GV. Introduction to the special issue: Resilience in schools. *Psychology in the Schools* 2011; 48(7): 649-651, <https://doi.org/10.1002/pits.20585>.

